

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

**Vybrané aspekty profesijnej dráhy osôb so sluchovým postihnutím**

Dizertačná práca

**Mgr. Ivana Horváthová**

Doktorský studijní program: Speciální pedagogika

Školiteľ: Prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil Ph.D.

Olomouc 2015

Prehlasujem, že som dizertačnú prácu vypracovala samostatne a použila len literatúru a zdroje uvedené v zozname.

V Olomouci dňa 8. Septembra 2015

.....

## **POĎAKOVANIE**

Ďakujem veľmi pekne Prof. PhDr. PaedDr. Miloňovi Potměšilovi Ph.D. za odborné vedenie práce, konzultácie a všestrannú podporu pri štúdiu.

Rada by som poďakovala riaditeľom inštitúcií, ktoré participovali na výskume. Všetkým pedagógom a ďalším pracovníkom starajúcich sa o osoby so sluchovým postihnutím.

Zároveň by som chcela poďakovať ľuďom, bez ktorých by táto práca nemohla vzniknúť, a to rodine, priateľovi a kamarátom za ich podporu a dôveru, ktorú do mňa vkladali.

## Obsah

Úvod.....	7
<b>Teoretická časť</b>	
<b>1 Teoretické východiská .....</b>	<b>10</b>
1.1 Súčasnú paradigmy v špeciálnej pedagogike .....	10
1.2 Vymedzenie základnej terminológie.....	15
1.3 Systém kariérového poradenstva v Českej republike .....	25
<b>2 Kvalita života v kontexte kvality pracovného života a šťastia .....</b>	<b>40</b>
2.1 Vedecké meranie šťastia.....	48
<b>3 Osobnosť jednotlivca so sluchovým postihnutím.....</b>	<b>52</b>
3.1 Komunikácia osôb so sluchovým postihnutím .....	64
3.2 Špecifické rysy kultúry Nepočujúcich.....	67
<b>4 Pracovné uplatnenie osôb so sluchovým postihnutím.....</b>	<b>76</b>
4.1 Vzdelávanie a profesijná príprava osôb so sluchovým postihnutím v minulosti .....	78
4.2 Vzdelávanie a profesijná príprava osôb so sluchovým postihnutím v súčasnosti.....	82
4.3 Poradenská podpora profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím .....	98
4.4 Obmedzenia spojené s pracovným uplatnením u osôb so sluchovým postihnutím .....	115

<b>5</b>	<b>Uplatňovanie osôb so sluchovým postihnutím</b>	
	<b>na trhu práce v Českej republike .....</b>	<b>121</b>
5.1	Predvýskum .....	121
5.2	Metodologické východiská výskumu .....	125
5.2.1	Formulácia výskumného problému .....	126
5.2.2	Ciele výskumu, výskumné otázky a hypotézy .....	126
5.2.3	Výskumný súbor .....	129
5.2.4	Metódy zberu dát.....	132
5.2.5	Analýzy dát .....	134
5.2.6	Organizácia a priebeh výskumu .....	136
5.3	Charakteristika skúmaného súboru .....	142
5.4	Výsledky výskumu kvantitatívneho časti a ich interpretácia .....	144
5.4.1	Overenie hypotéz.....	154
5.5	Výsledky výskumu kvalitatívnej časti.....	165
5.6	Záver a Diskusia.....	169
5.7	Odporúčania do praxe .....	179
	<b>Záver.....</b>	<b>183</b>
	<b>Zoznam bibliografických odkazov.....</b>	<b>185</b>
	<b>Zoznam tabuliek.....</b>	<b>208</b>
	<b>Zoznam grafov.....</b>	<b>210</b>

# ÚVOD

*„Najlepší spôsob integrácie do spoločnosti je práca, ktorá dáva človeku status, dôstojnosť, zamestnancovi so zdravotným postihnutím umožňuje žiť naplno a nezávisle s primeraným príjmom.“*

Wallis Goelen (Humanita, 2006, s.7)

Deklarácia ľudských práv vyhlasuje, že každý má právo na slobodnú voľbu povolania, spravodlivé a uspokojivé pracovné podmienky a ochranu proti nezamestnanosti. Zložitosť situácie zamestnanosti sa odráža aj v zamestnávaní osôb so zdravotným postihnutím na domácom i zahraničnom trhu práce. Neúspechy v procese zamestnávania plynú nielen zo samotného postihnutia, ale aj z postoja spoločnosti, ktorý je ovplyvnený multifaktoriálne. Zo strany zamestnávateľov ide o negatívny postoj, čím sa nezamestnanosť osôb so zdravotným postihnutím prehĺbuje. Málokto si uvedomuje podstatu zamestnania, no u osôb so zdravotným postihnutím nejde len o zárobkovú činnosť, ale aj o sociálne začlenenie a pocit sebauplatnenia s odrazom na plnohodnotný život. Predkladaná dizertačná práca je zameraná na problematiku profesijného uplatnenia a samozrejme na vysokú spoločenskú aktuálnosť, keďže s rastúcim počtom svojbytných občanov so zdravotným postihnutím stúpajú aj ich požiadavky o zaradenie sa na trhu práce. Európske stratégie, ktoré vyplývajú z rovnakých príležitostí, začlenenie ľudí so zdravotným postihnutím do všetkých sfér spoločenského života, predstavujú základné piliere tejto myšlienky. Cieľom je nielen uplatnenie sa na trhu práce, ale aj zotrvanie v pracovnom pomere. Zabezpečenie rovnakých príležitostí občanom so zdravotným postihnutím pri vstupe na trh práce alebo pri návrate naň si vyžaduje realizáciu širokej škály opatrení podporujúcich pracovnú a sociálnu inklúziu týchto ľudí.

Predkladaná dizertačná práca, ktorá sa zameriava na oblasť profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím, vznikla v niekoľkých vývojových obdobiach samotného výskumného zámeru. Výsledkom je popis aktuálneho stavu poznania profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím. Zameraním sa práca venuje identifikácii, analýze, deskripcii a interpretácii problémových oblastí v uplatňovaní sa na trhu práce s následnou aplikáciou získaných poznatkov. Je na mieste podotknúť, že v tejto práci na koncept profesijného uplatnenia nahliadame predovšetkým sociologicky. V Českej republike, a aj vo svete sa veľmi

často používajú pojmy ako „zdravotné postihnutie“ v kontexte pracovného uplatnenia, kde je v popredí najmä osoba so zdravotným postihnutím a nie jej konkrétne postihnutie. Položme si teda hypotetickú otázku, či pri jedincoch so zdravotným postihnutím prihliadame skutočne v prvom momente na človeka, jeho osobnosť a schopnosti.

Dizertačnú prácu tvorí predovšetkým vlastný výskum, ktorý vzhľadom na veľkosť výskumnej vzorky využíva zmiešaný dizajn k skúmaniu daného fenoménu riešenej problematiky. Predkladaná práca obsahuje dve hlavné časti. Prvú tvoria teoretické východiská, ktorými sumarizujeme informácie o aktuálnom stave riešenej problematiky a pracujeme s nimi v nasledujúcich častiach.

Druhou časťou je vlastný výskum, v ktorom sú popísané základné ciele, hypotézy výskumu, výskumné otázky, predvýskum a jeho výstupy. Dizajn výskumu má ambispektívny charakter (prospektívny výskum u žiakov so sluchovým postihnutím) a retrospektívny (u dospelých osôb so sluchovým postihnutím). Vymedzené hypotézy a výskumné otázky sa odvíjali od vymedzenia cieľa práce. Tým bolo:

„Identifikácia, analýza a deskripcia faktorov, podmienok a bariér, ktoré ovplyvňujú možnosti profesijnej orientácie u žiakov so sluchovým postihnutím a profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce v kontexte zdravotného postihnutia“.

Výskum v rámci dizertačnej práce bol podporený dvoma grantmi študentskej grantovej súťaže pre akademický rok 2011/2012 a 2012/2013. Ide o grantovú študentskú súťaž Univerzity Palackého v Olomouci v súťaži Pedagogickej fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a dizertačná práca je tak dedikovaná nasledujúcimi dvoma projektmi:

- *Problematika profesijnej ašpirácie u žiakov so sluchovým postihnutím* (IGA PdF\_2011\_040). Autorka bola hlavným riešiteľom.
- *Profesijné uplatnenie ako jeden z indikátorov kvality života ľudí so sluchovým postihnutím v mladej, strednej a staršej dospelosti* (IGA PdF\_2012\_011 pod názvom *Kvalita života osôb se špecifickými potrebami*), v ktorom autorka participovala ako spoluriešiteľka.

**Poznámka autorky – informácie k čítaniu textu dizertačnej práce:**

Vzhľadom na to, že je celá dizertačná práca písaná v slovenskom jazyku v podmienkach českej populácie, budú odborné termíny pochádzajúce z českých zdrojov ponechané v pôvodnom jazyku.

Práca používa pojmy ako minulosť a prítomnosť (ambispektívny prístup k výskumu). Tieto pojmy chce autorka aplikovať na rozdielne skupiny respondentov, s ktorými sa pracuje. Pojem „prítomnosť“ aplikujeme na prvú skupinu respondentov, a to žiakov, ktorí v roku 2011, v čase priebehu výskumu, navštevovali 8. a 9. ročník základnej školy pre žiakov so sluchovým postihnutím v Českej republike. Pojem „minulosť“ sa aplikuje na skupinu respondentov – osôb so sluchovým postihnutím vo veku od 20 do 50 rokov, ktorí zhodnocujú obdobie svojich príprav na profesiu až po profesijné uplatnenie.

V texte práce pracujeme s pojmom „šťastný život“. Vzhľadom na to, že špecifiká percepcie sluchového postihnutia k vlastnej osobe sú náročne operacionalizovateľné, je v práci vyššie uvedený pojem chápaný vo svojej základnej konceptualizácii, ako vyjadrenie vlastnej spokojnosti s aktuálnymi možnosťami statkov a sociokultúrneho kapitálu osôb so sluchovým postihnutím. (bližšie vid. kapitola č. 1)

Vzhľadom na neprítomnosť špecifických prístupov rýdzo k osobám so sluchovým postihnutím autorka vychádza z koncepcie určenej všeobecne pre osoby so zdravotným postihnutím.

Dizertačná práca sa venuje cieľovej skupine detí (žiakov), ktorí navštevujú špeciálne školy. Žiaci integrovaní do výskumu zaradení neboli, a to z dôvodu nejednotnej evidencie počtu a lokácie týchto žiakov.

Autorka používa pojem „žiak“, ktorý vymedzuje v Zákone 561/2004 Zb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a to bez rozdielu pohlavia.



# 1. Teoretické východiská

## 1.1 Súčasné paradigmy v špeciálnej pedagogike

Rok 1989 priniesol mnohé historické a politické zmeny. Tieto zmeny sa dotkli aj špeciálnej pedagogiky v postojoch a prístupoch spoločnosti k problematike osôb s postihnutím. Spoločenská sféra nebola jediná, ktorej sa zmeny dotkli, a tak vytvorili zmeny paradigiem v špeciálnej pedagogike.

V minulosti sa hovorilo prevažne o dvoch paradigmách:

1. Somapatologická paradigma – majoritná spoločnosť je považovaná za „normálnu“, a človeka s postihnutím je nutné čo najviac k nej priblížiť prostredníctvom medicínskych a následne špecialnopedagogických prístupov. Pozornosť je zameraná na postihnutie a nedostatky človeka, nie na jeho osobnosť a možnosti.
2. Inštitucionálna paradigma – priniesla najmä segregáciu osôb s postihnutím v oblasti vzdelávania, čím sa zamedzilo pokrokovým tendenciám, ktoré začali vo vyspelých štátoch už v druhej polovici 20. storočia. (Tarsiová, 2005)

„V súčasnej postmodernej dobe sa stierajú hranice medzi jednotlivými paradigmami najmä v spoločenských vedách, a preto môže dochádzať k čiastočnému prelínaniu a vzájomnému ovplyvňovaniu myšlienok patriacich do rôznych paradigiem.“ (Mikušová, Uhrová, 2001, s. 23)

V špeciálnej pedagogike sa objavujú viaceré, paralelné a navzájom prelínajúce sa paradigmy. Jednu z významných zmien môžeme zaznamenať v paradigme špeciálnej pedagogiky, ktorá sa podľa Potměšila (2005) odráža nielen v teoretickom skúmaní a hľadaní nových vnútro- aj medziodvetvových poňatí, ale aj v špeciálnej pedagogike, najmä v nazeraní na edukáciu, teda na výchovu a vzdelávanie jedincov s postihnutím.

Paradigmy nového systému špeciálnej pedagogiky

- „Paradigma sociálne a pedagogicko-inštitucionálna.
- Paradigma somatopatologicko-zdravotná a etiologická.
- Paradigma všestranného rozvoja osobnosti a socializácie.
- Paradigma antropologicko-edukačná a rehabilitačná.
- Paradigma integračná.

- Paradigma legislatívne podporná.
- Paradigma technologicko-reedukačná a kompenzačná.
- Paradigma informačno-komunikačná.
- Paradigma špecifik, potrieb a handicapu v detstve a dospievaní.
- Paradigma špecifik, potrieb a handicapu v dospelosti a starobe.“ (Jesenský, 2000, s. 57)

Vyššie uvedené zmeny paradigmi ovplyvnili ďalšie okolnosti. Rozšíril sa predmet špeciálnej pedagogiky na raný a predškolský vek a tiež na vek dospelosti a staroby, t. z. zameranie na pedagogickú intervenciu v priebehu celého života postihnutého človeka, celoživotného vzdelávania. Preniesol sa dôraz z defektov, porúch a dizability na adaptabilitu, a v tejto súvislosti došlo k vyzdvihnutiu funkčnej gramotnosti, aktivity a kreativity osôb s postihnutím. Na základe docenovania práv človeka s postihnutím sa zvýšili požiadavky na nezávislý život. Vyzdvihuje sa myšlienka integrácie, a teda nevyučovania, ako koadaptácia, komunikácia a kooperácia osôb s postihnutím a intaktných. Cieľavedomé pestovanie špecifickej kultúry jednotlivých skupín postihnutých, v maximálnej miere kongruentnej s kultúrou hlavného prúdu. Kultúra minoritných skupín, ktorá obohacuje kultúru majoritnej spoločnosti. V neposlednom rade tieto zmeny priniesli možnosti využívania pedagogických prostriedkov a podpory v riešení problémov bezmocnosti a závislosti človeka od sociálneho systému. (Jesenský, 2000)

Vyššie uvedené zmeny vytvárajú podmienky pre štruktúrovanie špeciálnej pedagogiky a náhľadu na zdravotné postihnutie v súlade s európskym kontextom a uplatňovaním k osobám so špeciálnymi potrebami.<sup>1</sup>

V oblasti zdravotného postihnutia bol v minulosti najpoužívanejší model medicínsky. Tento uhol pohľadu hral pri klasifikácii a definovaní postihnutia veľmi dôležitú rolu. Postupom času a preniknutím nových myšlienok sa začalo prikláňať k pohľadu pedagogickému. Napriek tomu je dodnes vzťah medzi oboma pohľadmi veľmi úzky. (Strachota, 2002) Medicínsky model hovorí o uzdravení v kontexte zdravia a o odstránení poruchy v súvislosti s postihnutím. Zameriava sa na obnovenie stratených funkcií a vyliečenie. Tento model neberie do úvahy sociálny kontext, ktorý sa spája s postihnutím.

Predpoklady medicínskeho modelu postihnutia:

---

<sup>1</sup> Tejto problematike sa venuje mnoho autorov Bartoňová, Jesenský, Vitková a pod.

- Ľudia s postihnutím sú vyčlenení zo spoločnosti z dôvodu ich odlišného myslenia, správania, telesnej stránky alebo zmyslového vnímania.
- Ochorenie alebo obmedzená funkcia niektorej časti tela je dôvodom segregácie.
- Jedná sa o tzv. individuálny model, pretože problém je potrebné riešiť na úrovni jednotlivca.
- Človek s postihnutím je príťažou pre spoločnosť, ktorá musí jeho problém riešiť (s vynaložením veľkého množstva finančných prostriedkov).
- Spoliehanie sa na diagnózy, ktoré určujú druh a stupeň postihnutia, a spôsob práce s jedincom.
- Labelling / etiketovanie / označovanie.
- Porucha je stredobodom pozornosti pri terapii a podpore.
- Hlavným trendom je segregácia a ponuka alternatívnych služieb.
- Možnosť návratu do spoločnosti len vtedy, ak dôjde k náprave, inak trvalá segregácia. (Pančocha, 2013)

Groma (2012) uvádza, že ak hovoríme o modeloch postihnutia, tak na jednej strane sú vyššie spomínané modely, ktoré si vystačia výlučne s medicínskym vymedzením zdravia a postihnutia, na druhej strane stoja modely, ktoré zdravie a postihnutie chápu ako sociálny konštrukt.

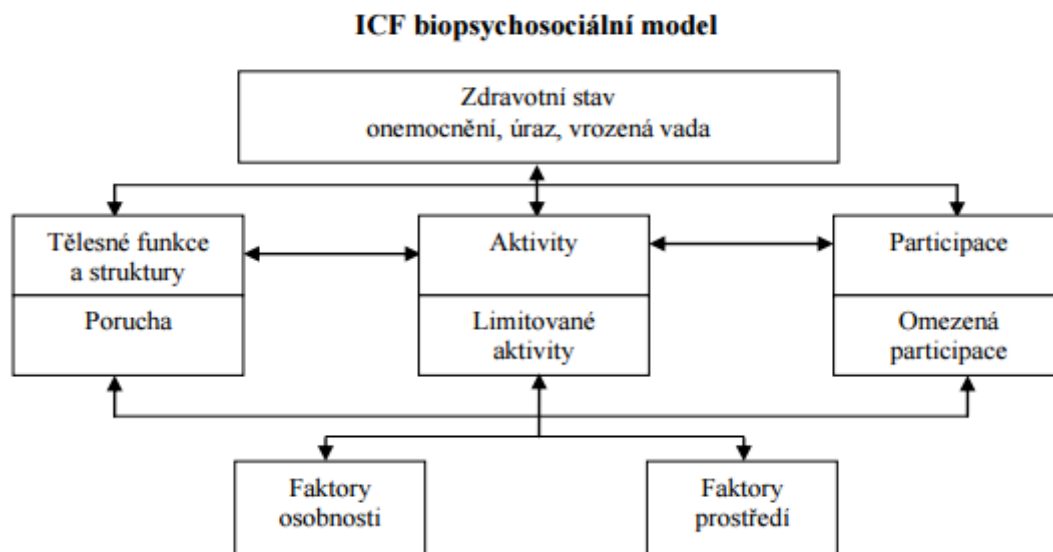
Sociálny model je založený na sociálno-politickej definícii, ktorá argumentuje, že pôvodom zdravotného postihnutia sú skôr nedostatky a zlyhanie v spoločenskom prostredí. Schopnosť prispôbiť sa potrebám a nárokom ľudí s postihnutím než neschopnosť ľudí so zdravotným postihnutím prispôbiť sa prostrediu. Argumentom je diskriminácia vo forme predsudkov, stigmatizácie, segregácie a všeobecnej histórie znevýhodnenia vo fyzickom a subjektívnom prostredí. (Gijzen, 2006)

Aj v tomto prípade existujú odporcovia tohto modelu ako napr. Dewsbury (in Groma, 2012), ktorý hovorí o tom, že tento model je radikálny, v zmysle hyperbolizácie problému, zamieňajúcej si skutočné významy za idey sociálneho konštruktivizmu a chybné vychádzajúci z toho, že len ľudia s postihnutím skutočne rozumejú postihnutiu a môžu ho skúmať a interpretovať.

Ďalším oponentským názorom je názor autora Kaplana (2000), ktorý hovorí v tejto súvislosti o vznikajúcich sociálnych stigmach. Najmä v spoločnostiach, kde pretrváva silná spoločenská stigma zdravotného postihnutia (hanba alebo diskriminácia s ním spojená), sa mnohí zdravotne postihnutí chcú týmto problémom vyhnúť, a to tým, že si postihnutie neprípúšťajú a sami ho marginalizujú.

O integráciu protikladných modelov, sociálneho a medicínskeho, sa pokúša aj jeden z významných dokumentov Medzinárodná klasifikácia funkčnej schopnosti, dizability a zdravia (ďalej MKF), ktorá bola vydaná WHO. (Groma, 2012)

Novozvolený koncept tu vychádza zo širšieho, komplexnejšieho poňatia zdravotného postihnutia. Kým v pôvodnej klasifikácii WHO z roku 1980 sa kládol dôraz na postihnutie ako fenomén následkov choroby, klasifikácia MKF zahrňuje a pracuje najmä s pojmom „zdravie“ (Biewer, 2009). Predpokladá sa univerzálne využitie MKF, pretože situácia každého z nás sa nejakým spôsobom vzťahuje k zdraviu. V tomto ponímaní došlo k nahradeniu pojmov „obmedzenie“ a „postihnutie“ a nahradili ho pojmy „aktivita“ a „participácia“.



Obr. 1 Vzťah rôznych komponentov MKF (Pančocha, 2013, s. 104)

Sociálny aspekt postihnutia sa ukazuje v nemožnosti vykonávať určité aktivity či zúčastňovať sa na určitých bežných životných situáciách, a to aj v dôsledku existencie bariér, ktoré vytvára prostredie, v ktorom zdravotne postihnutí žijú. Nezanedbateľnú úlohu tu zohrávajú spolupôsobiaci faktory, ako sú faktory životného prostredia a faktory personálne. S týmto

modelom sa stotožnila aj OECD v dokumente *Transforming Disability Into Ability* (2003). (Jelínek, 2009)

Pfeiffer (2002) okrem medicínskeho modelu zdôrazňuje aj model špeciálnopedagogický a rehabilitačný, ktorý sa sústreďuje najmä na vzťah jednotlivca s postihnutím k zamestnávaniu, ako sú podmienky k učeniu a zamestnávaniu.

V súčasnosti sa modely dopĺňajú o mnohé iné modely, ktoré môžu obohacovať profesijnú dráhu. V polovici 60. rokov 20. storočia vytvoril americký sociológ Saad Nagi model (známy tiež ako Nagiho procesualný model postihnutia), ktorý predstavuje postihnutie ako proces. Tento proces je charakterizovaný štyrmi dimenziami, ktoré Nagi nazýva: patológia (active pathology), obmedzenie (impairment) na individuálnej orgánovej úrovni, funkčné obmedzenie (functional impairment) a postihnutie (disability). K pôvodnému modelu bola neskôr pridaná ešte dimenzia spoločenskej bariéry (societal limitations) čiže obmedzenie, ktoré vzniká na základe sociálnej politiky alebo spoločenských bariér (štrukturálnych alebo postojoyých). Tieto obmedzenia vedú k nemožnosti naplniť očakávané sociálne role alebo znemožňujú prístup k službám a aktivitám, ktoré sú nevyhnutné pre aktívnu participáciu jednotlivca v spoločnosti. (Pančocha, 2013)

Ďalším modelom je *Independent Living*, ktorý používa Krhutová (2013) a v preklade znamená nezávislý život. Ľudia so zdravotným postihnutím majú právo na rozhodovanie a následne brať za rozhodnutia zodpovednosť a taktiež majú právo voľby a výberu. Tak ako aj väčšinová spoločnosť majú právo na príležitosti a možnosti.

Taktiež Mühlpachr (2004) popisuje model prostredia, tzv. model antropologický. Jeho záujmom je hľadanie východísk pre zmenu školských systémov v prospech jednotlivcov s postihnutím. Jeho snahou je zlepšiť interpersonálne interakcie, ktoré sú východiskom v rešpektovaní individuality, identity, jedinečnosti postihnutých, z ktorej sa potom odvíjajú postoje učiteľov, vychovávateľov, spolužiakov i širšieho sociálneho prostredia.

Spomenuté modely nemožno chápať ako hraničné a striktné, a to z toho dôvodu, že jednotlivec so zdravotným postihnutím sa nestretne len s prostredím, ktoré vychádza z jeho modelu postihnutia. Reálne sa človek dostáva do situácií, ktoré zapadajú do viacerých kontextov, a teda jednotlivé modely sa prelínajú, ale taktiež sa môžu ukazovať ako protichodné. Rozhodne nemôžeme poukazovať na niektorý model ako primárny, či na iný ako sekundárny.

Predstavu, že jednotlivé modely sa uplatňovali kontinuálne a vzájomne sa prekonávali novou paradigmou, môžeme považovať za mylnú, i keď bezpochybne existuje časová následnosť jednotlivých prístupov a modelov zdravotného postihnutia a ich uplatnenia v reálnom živote. V súčasnosti je prístup k postihnutiu skôr difúzny, resp. závislý od príslušnosti jeho aktérov. V takomto širokom poli oblastí života, profesií, variability populácie, v ktorej sa postihnutý človek nachádza, je možné, že sa stretne s prostredím, ktoré preferuje jeden z modelov postihnutia. Konfúzia prostredia a situácií možno na jednej strane považovať za prirodzenú (historické zmeny paradigiem si vyžadujú čas, v jednom období pôsobia viaceré paradigmy súčasne...) a na strane druhej môžu brániť presadeniu ďalšej paradigmy, a môžu viesť k nejasnej identite človeka s postihnutím (utlačanie menšiny...). (Groma, 2012)

## 1.2 Vymedzenie základnej terminológie

### **Práca, kariéra a profesia**

**Práca** v prvom rade zabezpečuje uspokojovanie primárnych aj sekundárnych potrieb a prináša pocit sebauspokojenia a plnohodnotnosti v našej spoločnosti. Prostredníctvom práce sa človek realizuje, ale tiež plní svoje sny a ciele. Vďaka práci nadobúdame určité spoločenské postavenie a vytvárame si pozíciu, na základe ktorej sme oceňovaní. Prostredníctvom práce je zabezpečená rovnováha medzi človekom a prostredím, ktorým je formovaný, a tým sa vytvára vzťah.

Práca predstavuje podľa Freuda najsilnejšie spojenie človeka s realitou. Poskytuje jedincovi možnosť „sa iste vžiť do ľudského spoločenstva.“ (Freud, 1948, s. 438)

Práca tvorí veľkú časť nášho života. Delí naše dni na voľný čas a na pracovnú dobu. Je ako jedna zo sociálnych skupín, do ktorej jednotlivec postupom času vstupuje a ovplyvňuje sociálnu identitu a status človeka v spoločnosti. Človek sám seba vníma ako sociálnu bytosť. Táto situácia núti človeka kooperovať v pracovnom prostredí so svojim okolím a aktívne sa začleňovať do pracovného procesu. Pocit sebauplatnenia, plnohodnotného naplnenia, prináša odraz z pracovného sveta do sveta osobného. Zárobková činnosť umožňuje človeku naplniť osobné potreby, poskytuje mu pravidelnú systematickú činnosť. (Horváthová, 2013)

Za prácu považujeme zmysluplnú telesnú a duševnú aktivitu vedúcu k určitému, vopred zrejmemu cieľu a na vytváranie hodnôt, ktoré majú význam pre jedinca i spoločnosť. Práca je predpokladom a súčasne nástrojom seberealizácie.

Z hľadiska prínosu pre človeka má práca význam:

- Existenčný a materiálny – vytváranie, výroba produktov potrebných pre človeka alebo spoločnosť.
  - Rozvojový a tvorivý – práca rozvíja duševné i telesné schopnosti človeka a umožňuje mu tvorivým spôsobom realizovať predstavy o svete, aj o výsledkoch a funkčných produktoch ľudskej činnosti.
  - Kooperačný a socializačný – človek svojou prácou nadväzuje na prácu iných ľudí, spolupracuje s nimi, ostatní sa učia rešpektovať a komunikovať s nimi, vrastá tak do pracovnej skupiny a vytvára podmienky pre svoje začlenenie sa do spoločnosti.
  - Estetický a kultúrny – človek vytvára a používa produkty v spoločnosti a v jej kultúrnosti.
  - Relaxačný – práca odvádza človeka od jednostrannej záťaže a psychického napätia.
- (Novosad, 2011)

„V empirickom šetrení Kvalita pracovného života z roku 2005 sa okrem iného zisťovalo, s akými skutočnosťami sa práca spája, aký zmysel má práca pre človeka. Zistenia sú zaujímavé a výrazne premieňajú predstavu práce ako činnosti, ktorú človek pre svoju spoločenskú existenciu musí vykonávať. V nasledujúcom prehľade sú jednotlivé stránky práce zoradené podľa frekvencie súhlasu s nimi.

- Práca umožňuje kontakt s ľuďmi (89% súhlasných odpovedí)
- Práca udržuje človeka v činnosti a životnej aktivite (85%)
- Práca dáva pocit užitočnosti a potrebnosti (82%)
- Práca teší a uspokojuje (71%)
- Práca umožňuje niečo dokázať a predviesť schopnosti (71%)
- Práca zabezpečuje potrebný príjem (66%)
- Práca dovoľuje zabudnúť na súkromné starosti (47%)
- Práca poskytuje postavenie a prestíž (43%)
- Práca zabezpečuje veľmi dobrý príjem (37%)
- Práca neuspokojuje a je iba nevyhnutným zdrojom obživy (38%)

Všetky dôležité aspekty sú zastúpené. Je tu práca ako zdroj prostriedkov pre život, ďalej výkon pracovnej činnosti a pocity, ktoré sú s výkonom spojené, je tu rovina spoločenského uznania a ocenenia a tiež rovina sociálneho zaradenia. Aj keď nie sú jednotlivé stránky posudzované proti sebe, a intenzita vplyvu nie je tak zrejmá (ako by bolo napríklad pri použití párového porovnávania), sú výsledky dostatočne čitateľné. Nie je asi prekvapením, že pocitovaný sociálny aspekt práce je to, čo je pre prácu a zamestnanie dôležité, pretože práca je záležitosť interakčná.“ (Surynek, 2013, s. 3)

Existuje mnoho výskumov, ktoré sa zaoberajú vplyvom práce a pracovného uplatnenia na život človeka.<sup>2</sup> Jedna z najstarších štúdií popisuje vplyv života a význam práce pre človeka. Zaujímavé je, že výsledky tejto práce sa využívajú dodnes. (Jahoda, 1983) Medzi novšie výskumy môžeme zaradiť výskum Zwierleina (1997), ktorý sa zaoberal právom na prácu a myšlienkou ľudskej dôstojnosti.

Na každú pracovnú činnosť pôsobí celý rad vonkajších a subjektívnych vplyvov, determinantov. Za objektívne determinanty pokladáme všetko, čo zvonka bezprostredne na človeka pôsobí. Sú to:

- Spoločensko-ekonomické prostredie.

Človek prijíma s pracovným zaradením určitú spoločenskú rolu a pozíciu, čo je determinant najzávažnejší, podmieňuje zaradenie človeka v spoločnosti aj jeho osobnostnú stavbu v najširšom slova zmysle.

- Spoločenská komunita, v rámci ktorej človek žije a pohybuje sa.
- Prostredie, kde je človek „doma“ so špecifickými zvláštnosťami spoločenskými, kultúrnymi a inými, s určitou tradíciou a vžitou pravidelnosťou, teda mimopracovné prostredie, pôsobí výrazne na správanie človeka v práci a najmä na jeho pracovnú spokojnosť. Podmienky pracovného zaradenia v podniku, na pracovisku. Súhrn podmienok, ktoré ponúka a vytvára podnik. Pracovné podmienky, súbor faktorov, ktoré na človeka v pracovnom procese z okolia pôsobia. Zabezpečenie fyziologických a spoločenských potrieb. (Holeček, 2013)

Rozborom vzťahov človeka a práce s ohľadom na subjektívne skutočnosti sa dostávame k jednotlivým základným prvkom kapacity človeka, ktoré sú rozhodujúcim subjektívnym determinantom.

---

<sup>2</sup> Clark AE.; Georgellis Y.; Sanfey P. (2001) Unemployment alters the set point for life satisfaction, Gore, S. (1998) The effect of social support in moderating the health consequences of unemployment, Strandh, M. (2001) Different exit routes from unemployment and their impact on mental well-being: the role of the economic situation and the predictability of the life course.



K základným prvkom patrí:

- odborná pripravenosť

Vyjadruje mieru zvládnutia pracovnej úlohy pracovníkom na základe osvojených vedomostí, zručností a skúseností, postihuje teda subjektívne faktory určujúce obsah činnosti.

- pracovná zdatnosť

Vyjadruje mieru fyzickej, neuropsychickej a emocionálnej zdatnosti pracovníka z hľadiska pracovného vypätia, režimu práce a pracovných podmienok, postihuje teda subjektívne faktory určujúce priebeh činnosti.

- osobnostný profil

Vyjadruje mieru zhody osobnostnej stránky s požiadavkami profesie, postihuje teda subjektívne faktory vyjadrujúce individuálnu špecifickosť alebo zvláštnosti v rokovaní pracovníka.

- ekonomický a spoločenský profil

Vyjadruje mieru súladu pracovníka s požiadavkami vyplývajúcimi zo sociálnej pozície profesie a sociálnej roly, postihuje teda subjektívne faktory vyjadrujúce formy sociálnej interakcie, ktoré pracovník v práci používa.

- osobné a pracovné zameranie

Vyjadruje mieru súladu osobných potrieb, perspektív a aspirácií pracovníka s pracovným zaradením, postihuje teda subjektívne činitele vyjadrujúce vzťah a prístup pracovníka k vykonávanej činnosti a na stanovené ciele. (Holeček, 2013)

Keď zhrnieme uvedené, môžeme konštatovať, že práca je zmysluplná a cieľená telesná a duševná činnosť zameraná na zárobok, živobytie, sebaučenie či sebarozvoj, uspokojovanie materiálnych i duchovných potrieb každého človeka. Pracovná činnosť je orientovaná na rozvoj praktických, resp. technických znalostí a zručností, na vytváranie schopnosti pracovať v skupine a formovať kladný vzťah k práci. Pracovné uplatnenie je jedným z prioritných cieľov špeciálnopedagogickej podpory ľudí s postihnutím, pretože ak sa nemôže človek realizovať, uplatniť svoje zručnosti a vedomosti, podieľať sa na svojej sebestačnosti a nemá možnosť sa pri práci stretávať s inými ľuďmi, je využitie celej rehabilitačnej podpory len čiastočné. Človek tak stráca motiváciu pre prácu, prekonávanie prekážok, vzdelávanie a profesijnú prípravu alebo odborný rast. (Novosad, 2009)

Stotožňujeme sa s názorom Vágnerovej (2004, s. 184), podľa ktorej „nájsť a uplatniť sa v profesionálnej oblasti je dôležitou súčasťou uspokojenia potreby sebarealizácie. V rámci výkonu profesie sa potom udržiavajú aj mnohé sociálne kompetencie, ako schopnosť nadväzovania kontaktov, komunikácia, rešpektovanie určitých noriem a ich významné uchovanie na úrovni sebavedomia a sebaúcty.“

Táto myšlienka sa týka nielen ľudí bez postihnutia, ale najmä ľudí s postihnutím. „Možnosť vykonávať prácu sprostredkováva postihnutým ľuďom pocit, že sú užitoční a cenní pre spoločnosť. Zúčastňovať sa pracovného života znamená v podstate tiež byť integrovaný do spoločnosti.“ (Schubert, 1996, s. 511)

U osôb so zdravotným postihnutím nemožno prácu chápať len ako spôsob získavania peňažnej sumy, ako obyčajný zdroj obživy, ale predovšetkým je pre nich práca prostriedkom sebarealizácie s výrazným sociálno-rehabilitačným účinkom.“ (Vysokajová, 2000, s. 121)

Významom zamestnanosti pre postihnutých jedincov sa zaoberal napríklad Seifert (1981). Dôležité funkcie zhrnul nasledovne:

- Vytváranie ekonomickej nezávislosti – vďaka práci sa ľudia s postihnutím do určitej miery dokážu starať sami o seba a nie sú závislí (v tomto ponímaní) ekonomicky na okolí. Vykonávanie profesie je podstatnou zásadou ekonomickej a sociálnej samostatnosti (svojbytnosti) a nezávislosti.
- Nový status – ide o status pracujúceho a zárobkovo činného človeka, ktorý je prínosom pre spoločnosť. Z pasívneho prijímateľa pomoci sa stáva aktívny účastník a uznávaný človek. Pokiaľ mu je odopreté zúčastňovať sa aktívne na pracovnom živote, stáva sa z takého človeka človek závislý na svojom okolí a štátnej pomoci. Tým hrozí nebezpečenstvo, že sa k zdravotnému postihnutiu pridruží aj sociálne.
- Sociálne kontakty – človek sa vďaka zamestnaniu dostáva do sociálneho kontaktu s inými ľuďmi, ktorý presahuje rodinné vzťahy, čo pomáha prekonávať sociálne izolácie a zlepšuje kvalitu života.
- Zmysluplnosť práce – pracovná činnosť, ktorá je hodnotená, prináša osobné a sociálne uspokojenie a dáva práci zmysluplný význam. Vedomie, že sme schopní vytvoriť niečo, čo je spoločnosťou ohodnotené, nás naplňuje a dáva nám existenčný zmysel.

Na záver treba povedať, že „pracovná činnosť, ktorá nie je len prechodná, ale pokiaľ možno trvalo vykonávaná, je spájajúcim článkom psychického vnútorného sveta a vonkajšej reality.

To znamená, že práca je stimulom osobného vývoja a médiom podpory vnútornej psychickej stability a stabilizácia vzťahu človeka s prostredím.“ (Seifert, 1981, s. 155)

Uvedený text poukazuje na veľký význam práce pre človeka s postihnutím. Samozrejme, práca je spojená s určitým výkonom a jeho ocenením, ale pre postihnutých ľudí je to omnoho širší rozmer, ktorý im prináša pocit užitočnosti a dáva im pocit, že aj ľudia s postihnutím môžu podávať výkony, ktoré sú prijateľné, uznávané a pozitívne hodnotené väčšinou populáciou.

Práca a pracovné uplatnenie ako súhrn aktivít, prostredníctvom ktorých človek naplňuje svoju životnú rolu a buduje si kariéru na základe profesijnej orientácie, nadobúdania profesijných kompetencií v rôznorodých pracovno-činných rolách počas celého života. (Hřebíček, 2001)

Preto svet práce a kariéru nemožno oddeliť. Bezprostredne na seba nadväzujú a vzájomne sa ovplyvňujú. Význam kariéry sa od minulosti menil a mnoho autorov<sup>3</sup> sa tomuto významu venuje. Dnes sa objavujú definície, ktoré jednostranne uvádzajú súvislosť kariéry a pracovného života.

„Kariéra je tá zložka životnej dráhy človeka, ktorá je viazaná na jeho pracovné zaradenie. Kariérou sa rozumie postup v pracovnom zaradení, prípadne vzostupná dráha vôbec.“ (Růžička, 1993, s. 8)

„Kariéra je konkrétny sled jednotlivých pracovných miest a pracovných rolí, ktoré človek vystrieda. Kariéru tvorí sekvencia vzostupov, stagnácia alebo klesanie získavaných pracovných skúseností a môžeme hovoriť o kariérovom uplatnení.“ (Milkov, Boudreau, 1993, s. 433)

Kariéra sa často spája alebo zamieňa s pojmom profesia. Kariéra a profesia sú dve slová, ktoré sú často používané ako synonymá, pokiaľ ide o ich význam. Pojem kariéra môžeme podľa autora Knolla (2010) považovať za zastrešujúci vzhľadom k pojmom profesia, povolanie apod.

„V literatúre je kariéra často používaná ako synonymum profesijnej dráhy jedinca bez ohľadu na vzostupnú či zostupnú líniu, zhrnutie jeho vývoja od štartu k danému okamihu. Pozornosť je venovaná spoločenským faktorom ovplyvňujúcich profesijnú dráhu a postup: rodine

---

<sup>3</sup> Milkovich a Boudreau (1993); Růžička (1993); Bělohávková (1996); Kirovová (2007); Niles, Harris-Bowlsbey (2009)

(pôvodnej aj vlastnej, jej veľkosti, resp. počtu detí, profesionálnej dráhe manželského partnera a pod.) aj širšiemu sociálnemu kontextu, do ktorého patrí najmä dostupnosť vzdelania a rozvinutosť systému pracovných príležitostí, resp. „otvorenosť“ mobilných šancí, ale aj zmeny celého sociálneho makrosystému.“ (Velký sociologický slovník, 1996, s. 476)

Pojem kariéra zahŕňa pracovné aktivity, ako je zamestnanie a podnikanie, ale aj vzdelávanie a individuálny vývoj. Patrí sem téma profesijnej orientácie a kariérových volieb, celoživotné vzdelávanie, manažment, riadenie a rozvoj ľudských zdrojov, pracovno-právna oblasť, problematika trhu práce, zamestnanosti a nezamestnanosti. (Malinová, 2011)

V našej práci pracovné uplatnenie, profesijné uplatnenie budeme používať ako synonymum, a to s ohľadom na dostupnú literatúru. Ako sme už spomenuli, kariéra je zastrešujúcim pojmom, a preto niektoré pojmy sú viazané priamo na pojem kariéra ako napríklad teória kariérového vývinu.

### **Teórie karérového vývinu**

O teóriách kariérového vývinu sa v našich podmienkach začína hovoriť až od 20. storočia. Myšlienka vzniku týchto teórií je založená na porovnávaní charakteristík a dispozií osobnosti a profesijných požiadaviek. Na základe týchto vyhodnotení je jedinec priradený ku vhodnej skupine povolání. Je mnoho autorov, ktorí sa začali danou problematikou zaoberať, avšak je len veľmi ťažké vytvoriť prehľad. Naším cieľom nie je poukázať na všetky existujúce teórie, ale vyzdvihnúť tie, ktoré sa týkajú práve práce a kariéry.

V zahraničí to boli predovšetkým autori ako americký psychológ Super, Domkowski, Corsini a Ozaki a z novodobejšej histórie Boundreaux, Patton a McMahon, Brown a iní. V podmienkach Českej republiky a Slovenska to je Groma, Koščo, Vendel, Klímová, Hlad' a mnoho iných. (Groma, 2012)

Osipow (1990) predstavil myšlienku kariérových teórií. Identifikoval 4 dominantné teórie: Hollandovu teóriu osobnosti a profesijných volieb, Krumboltzovu teóriu sociálneho učenia, Superovu vývojovú teóriu a Dawisovu a Lofquistovu teóriu pracovného prispôsobenia. Ďalej však dodal, že pokiaľ by sa zdefinoval konštrukt, ktorý by tieto teórie premostil, mohla by sa vytvoriť integrovaná kariérová teória, a tu potom vzniká otázka, či sa skutočne teórie stretávajú.

Jednou z najčastejšie spomínaných teórií, o ktoré sa mnoho autorov ešte aj dnes opiera, je rozdelenie teórií podľa Weiracha. Teórie kariérového vývinu rozdelil do dvoch prístupov, a to štrukturálny a procesúálny. Do modelu štrukturálneho sa zaraďuje napr. Hollandov model či model Roeovej, ktorý vyzdvihuje rané detské skúsenosti vo vzťahu k voľbe povolaniu. (Weinrach, 1979)

Charakteristickým rysom je spojenie interakcie medzi jedincom a prostredím. Využívajú sa psychometrické nástroje, ktoré priradujú jedinca ku vhodnej skupine povolání. Štrukturálnym prístupom je často vyčítané, že sú príliš zjednodušujúce a majú tendenciu kariérové správanie skôr popisovať než vysvetľovať. (Kohoutek, 2008)

Do procesúálneho modelu môžeme zaradiť Ginzbergovu teóriu a teóriu Supera. Tieto prístupy sú priamo prepojené medzi jedincom a pracovným prostredím. Orientujú sa skôr na profesijný vývoj, ktorý ponímajú ako proces prebiehajúci v dlhšom časovom úseku a ktorý v sebe zahŕňa všetky možné druhy faktorov od psychologických, sociologických, ekonomických až po kultúrne. (Hlad'o, 2009)

Najviac vyčerpávajúcu kategorizáciu kariérových teórií predstavili Patton a McMahon (2006). Delia najnovšie kariérové teórie na tie, ktoré akcentujú obsah, tie, ktoré akcentujú proces, teórie akcentujúce obsah aj proces, ďalej na širšie vysvetlenie konštruktivistického prístupu.

Dôležité pri teóriách je, aby boli využiteľné v praxi a na základe hierarchie hodnôt každého človeka preferovali povolania spadajúce do vyššie kategorizovaných skupín Kohoutka a Štěpaníka (2000): skupiny praktického, skúmajúceho, umeleckého, spoločenského, podnikavého a tradičného povolania. Autori vychádzajú z domnienky, že osoby, ktoré vykonávajú podobnú profesiu, majú rovnako podobné osobnostné charakteristiky, a teda aj podobný kariérový vývoj.

Pri súhre týchto dvoch podmienok sa dá povedať, že ľudia môžu byť spokojnejší a šťastnejší. Je preto veľmi dôležité brať do úvahy všetky podmienky, aby si jedinec vybral také povolanie, ktoré ho bude baviť a naplňovať.

Keď sa pozrieme na kariérové teórie, ako v minulosti tak v súčasnosti, zabúda sa na osoby so zdravotným postihnutím. Sú kritizované za svoju komplikovanú aplikovateľnosť práve na ľudí s postihnutím. Punch (2005 in Groma, 2012) je presvedčený, že postihnutie ovplyvňuje kariérový vývin rôznym spôsobom a v rôznej miere. Nemožno ale počítať, že aj novovytvorená teória môže byť plne aplikovateľná pre určité zdravotné postihnutie. To znamená, že nemožno počítať s vytvorením akejkoľvek komplexnej teórie pre subpopulácie,

pretože kariérový vývin je proces zložitý, závislý od interakcií a tiež kontextovo determinovaný. Vytváraniu takýchto teórií sa venovali napríklad Patton, McMahon alebo Brown.(McCash, 2006)

Aj z tohto hľadiska tu vychádza potreba vytvoriť spoločný kontextový rámec, z ktorého by bolo jednoduchšie vychádzať a poslúžil by pri východiskách kariérového poradenstva. Teórie kariérového vývinu sú súčasťou a zároveň východiskom pre kariérové poradenstvo. V užšom ponímaní teórie kariérového vývinu slúžia ako určitý proces, v ktorom sa poradenstvo deje.

Kariérové poradenstvo ovplyvňuje človeka v celoživotnom vývine. Od detstva až po ukončenie produktívnej práce v akomkoľvek veku, prelína sa prostredím školy, sveta práce a službami, ktoré môžu ovplyvňovať resp. meniť cestu kariérového vývinu. Aj to je jeden z mnohých dôvodov, prečo je kariérové poradenstvo tak široké a rôznorodé. Kariérové poradenstvo treba vnímať ako súčasť kariérového vývinu.

Kariérové poradenstvo v širšom zmysle slova možno definovať ako „systém činností slúžiacich na podporu detí a dospelých pri ich rozhodovaní o ďalšej profesijnej a vzdelávacej orientácii. Toto rozhodovanie je potrebné vnímať ako súčasť celoživotného procesu, ktorý obsahuje veľmi zložitú a viacvrstvovú postupnosť jednotlivých rozhodovacích krokov týkajúcich sa tak sféry pracovného uplatnenia, ako aj sféry vzdelávania.“ (Knoll, 2010, s. 2)

Práve pojem kariérové poradenstvo je u nás čoraz používaným pojmom, avšak jeho vymedzenie je stále problematickejšie, pretože v súčasnosti existuje mnoho definícií. Freibergová (2005) tvrdí, že tieto definície nie sú rešpektované a vynára sa mnoho pojmov, ktoré sa používajú ako ekvivalenty. Často sa používajú pojmy ako profesijné poradenstvo, poradenstvo pri voľbe povolania, profesijná orientácia a poradenstvo, odborné poradenské služby, poradenstvo pre voľbu vzdelávacej dráhy, poradenstvo pre zmenu zamestnania apod.<sup>4</sup>

Najvýstižnejšou definíciou pre nás vytvorila v roku 2004 Európska komisia a OECD (2004, s. 11): „Kariérové poradenstvo predstavuje služby a aktivity zamerané na pomoc jednotlivcom každého veku a v ktorejkoľvek fáze ich života pri voľbe vzdelávania, odbornej prípravy a povolania a pri riadení svojej kariéry. Tieto služby sa môžu vykonávať na školách, inštitúciách poskytujúcich odbornú prípravu, univerzitách a vysokých školách, vo verejných službách zamestnanosti, na pracoviskách, v treťom sektore alebo na komunálnej úrovni a v súkromnom sektore. Môžu sa vykonávať individuálne alebo skupinovo, osobne

---

<sup>4</sup> Freibergová (2005); Svobodová (2015); Grajcár (2004)

alebo dištančnou formou (vrátane telefonického poradenstva a služieb na internetových stránkach). Služby zahŕňajú poskytovanie kariérových informácií (v tlačenej, elektronickej alebo inej forme), hodnotiace a samohodnotiace nástroje, poradenské rozhovory, programy kariérového vzdelávania (zamerané na podporu rozvoja vedomia seba samého, vnímania možností a zručností pre riadenie kariéry), skúšobné programy (prehľad možností pred voľbou), programy pre vyhľadávanie práce, služby pre tranzitné obdobia.“

Súčasťou kariérového poradenstva sú v kontinuite nasledovné činnosti.



Obr. 2 Kontinuita kariérového poradenstva

V kariérovom poradenstve Svobodová (2015) citlivejšie rozlišuje poradenstvo v kontexte vedenia klienta (guidance), ktorý má osvetový a výchovný charakter a v kontexte konzultácií s klientom (counseling), ktorý vedie k odbornej rade s cieľom viesť človeka k hlbšiemu vhľadu do problému. V uvedenom zmysle môžeme citlivejšie rozlišovať vocational guidance ako samotnú diagnostiku kariérových kompetencií a Grajcár (2012 in Groma, 2012) hovorí o pojmoch ako career guidance, ktorý prirovnáva ku kariérovému poradenstvu a career counseling, ktorý popisuje ako skutočné poradenstvo zameraného na človeka a jeho individualitu.

Proces kariérového poradenstva má korene už v minulosti, avšak nedá sa hovoriť priamo o kariérovom poradenstve, ale o výchove k práci<sup>5</sup>. Táto výchova prechádzala mnohými zmenami ako sa menili spoločenské, historické a politické pomery.

### **1.3 Systém kariérového poradenstva v Českej republike**

Kariérové poradenstvo sa rozprestiera v dvoch rezortoch, v rezorte Ministerstva práce a sociálnych vecí (ďalej MPSV) a Ministerstva školstva, mládeže a telovýchovy (ďalej MŠMT). Cieľom je pomáhať žiakom pri rozhodovaní o výbere povolania a uplatnení sa v praxi.

Poradenstvo v rezorte MŠMT je zamerané na žiakov a ich rodičov pri voľbe povolania prostredníctvom výchovného poradcu, psychológa a u žiakov s postihnutím aj špeciálneho pedagóga. Činnosť inštitúcie v rámci výchovného poradenstva sa datuje od 50. rokov 20. storočia a činnosti boli upravené vyhláškou č. 130/1980 Zb. o výchovnom poradenstve v platnom znení. V súčasnosti sú služby kariérového poradenstva upravené vyhláškou č. 72/2005 Zb. o poskytovaní poradenských služieb ve školách a školských poradenských zariadeniach v platnom znení.

Do kompetencie rezortu MŠMT môžeme zaradiť nasledujúce segmenty poradenských služieb:

- Už spomenuté výchovné poradenstvo na základných a stredných školách. Zamerané na informovanie o možnostiach štúdia na stredných a vysokých školách.
- Poradenstvo poskytované v rámci školských poradenských zariadení, ako špeciálnopedagogické centrum a pedagogicko-psychologická poradňa.
- Poradenstvo študijných oddelení fakúlt na vysokých školách. Zamerané na informácie o možnostiach štúdia a prijímacích konaniach.

---

<sup>5</sup> Jeden z prvých bol Jan Amos Komenský nabádajúci v dielach ľudí k znalostiam o práci (remeslách), ktoré vykonávajú. J. J. Rousseau požaduje, aby sa výber povolania opieral o individualitu jedinca, o jeho nadanie, sklony a predpoklady. Pokrokovým mysliteľom bol Pestalozzi, ktorý sa už na prácu nepozerala ako na spôsob obživy, ale na prínos pre jedinca a jeho formovanie osobnosti. V pokrokovom myslení pokračoval J. Dewey. Zastával názor, že výchova k práci má vychádzať najmä z vlôh a záujmu detí. Marxistická ideológia priniesla myšlienku práce pre spoločnosť a vedenie detí a mládeže v prospech práce pre štát. Táto myšlienka bola nadradovaná nad individualitu človeka a pre neho prospešnú činnosť. Ak už hovoríme o novodobejšom vnímaní kariérového poradenstva, tak v 80. až 90. rokoch 20. storočia prevládali pojmy ako technická výchova, informačná výchova, pracovné vyučovanie, praktické vyučovanie a mnoho iných. (Palinková, 2009)



- Poradenstvo akademických poradenských centier (AIC) riadených Nadáciou Jana Husa v Brne o vysokoškolskom štúdiu v zahraničí (štúdium jazykových programov – TOEFL, GRC, SAT...)
- Poradenstvo Strediska pre ekvivalenciu dokladov o vzdelávaní pri Centre pre štúdium vysokého školstva (CSVŠ) v Prahe k uznaniu platnosti dokladov o absolvovanom vzdelaní doma aj v zahraničí. (Svobodová, 2015)

### **Kariérové poradenstvo na základnej škole**

Základná škola hrá veľmi dôležitú a najmä úvodnú časť v kariérovom poradenstve. Žiaci trávajú časť dňa v škole a teda spolupráca rodiny a školy musí fungovať aj pri profesijnej orientácii u žiakov. Jej hlavným cieľom je pripraviť žiakov na zodpovedné rozhodovanie o výbere budúceho povolania.

Vstup do ďalšieho vzdelávacieho procesu a potom prechod do pracovného či profesionálneho života predstavujú významné medzníky v živote človeka. Dochádza k zásadnej zmene v živote človeka. Mladí ľudia začínajú myslieť na svoju profesijnú budúcnosť, začínajú dozrievať, uvedomovať si, že sa z nich stávajú samostatné, nezávislé osoby, ktoré pomaly preberajú určitý diel zodpovednosti. Skôr než k tejto zmene dôjde, je potrebné mnohé premyslieť, naplánovať, pripraviť, ale aj rozhodnúť. Nie vždy je jednoduché sa správne rozhodnúť a presadiť svoje predstavy a svoje priania. Ešte ťažšie to potom je, keď to neumožňujú rámcové podmienky, ako to často býva u ľudí s postihnutím. (Procházková, 2005)

V roku 2003 realizoval Národný ústav odborného vzdelávania výskum, ktorý bol zameraný na využívanie služieb kariérového poradenstva na základných a stredných školách. Výsledky hovorili o tom, že najčastejšie v danej problematike žiaci navštevujú výchovného poradcu (52,3%). Najčastejšie sa na neho obracajú s otázkami týkajúcich sa ďalších možností štúdia, testovaní záujmov a schopností, odporúčení pre výber vhodného študijného odboru. Druhým najvýznamnejším poradcom bol poradca z úradu práce (47,2%), taktiež podáva informácie ako aj výchovný poradca, ale čo bolo prekvapujúce, že už na základných školách podávajú informácie o ponuke voľných pracovných miest. Tretí najčastejšie využívaný poradca je poradca z pedagogicko-psychologickej poradne (30,9%). Najmenej kariérových otázok riešia žiaci so školským psychológom (21%). Podľa nás sú tieto výsledky ovplyvnené

aj faktom, že na školách pôsobia zväčša výchovný poradcovia a len málo škôl zamestnáva psychológa.

Škola sa snaží žiakov vybaviť kľúčovými kompetenciami pre vhodné rozhodovanie, plánovanie a zvažovanie vlastných možností pre ďalší výber strednej školy. Snahou všetkých zúčastnených strán je súlad medzi výberom budúcej profesijnej cesty a jeho individuálnych možností. Žiaci sa začínajú zaujímať o výber strednej školy, ktorý následne vedie k samotnému výberu profesie. Toto rozhodnutie je veľmi vážnym krokom, ktorý prináša so sebou mnohé otázky.

Úloha školy v procese voľby, kariérového poradenstva:

- príprava na prijatie (SŠ, VŠ, prax),
- informovanie sa,
- prehľbovanie schopností detí v oblasti metaučenia, pracovať citlivo s gramotnosťou a s osvojovaním základov študijného odboru,
- pracovať s nedospelými predstavami a so zaobchádzaním s časom,
- desidentifikácia a nová identifikácia rolí,
- mimoškolské zdroje voľby povolania,
- zabezpečenie kontinuity poskytovanej poradenskej služby v priebehu školskej dochádzky a následne po vstupe na trh práce. (Knoll, 2010)

Významným faktorom je v tejto súvislosti schopnosť detí sa učiť a vytvoriť si z učenia aktivitu, ktorá okrem obvyklej námahy a nechuti zahŕňa aj čaro objavovania a nachádzanie nového, zaujímavého, dôležitého. Túto náročnú cestu môže učiteľ zabezpečiť napr. štýlom učenia u žiaka a s vyučovacím štýlom u seba samého. (Knoll, 2010)

Práve riešenie týchto otázok vedie k prvému kroku kariérového poradenstva na základných školách, a to je profesijná orientácia, ktorej súčasťou sú aj profesijné aspirácie. V Českej republike bol vypracovaný návrh učebníc osnov pre samostatný predmet na základných školách s názvom Voľba povolania (Horská, Zemánková, 2001), ktorý je v obmedzenej miere realizovaný aj v praxi. Cieľom je podpora žiakov v profesijných aspiráciách a zodpovednosť pri výbere svojej profesijnej dráhy.

Obsahom profesijnej orientácie každého žiaka sú aspirácie, z ktorých sa vytvára samotná orientácia daného jedinca. Aspirácie<sup>6</sup> vyjadrujú to, čo by človek chcel svojim konaním

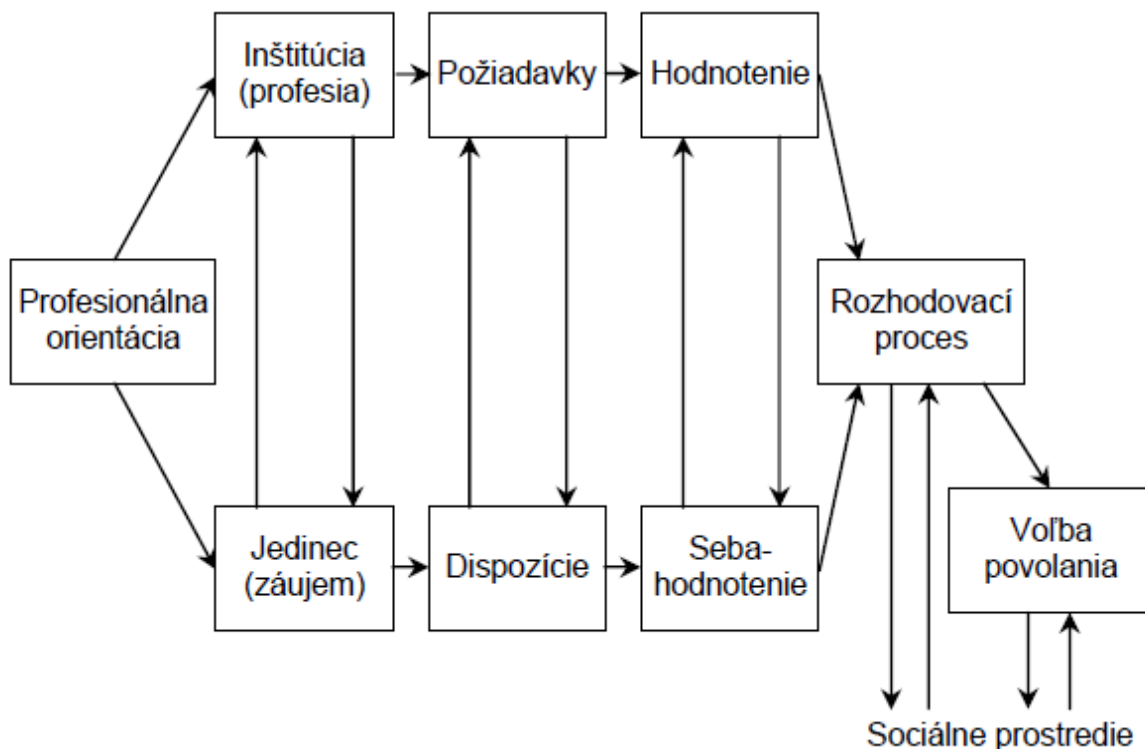
---

<sup>6</sup> Pojem aspirácie vychádza z latinského slova aspirare, ktoré znamená prispievať, usilovať o niečo.

dosiahnuť. Vzdialenosť medzi aspiráciou a skutočnou úrovňou je pomerne stála, avšak záleží na stupni sebadôvery, na charakteristikách skupín, ku ktorým patrí, na charaktere spoločnosti a znakoch subkultúry i celospoločenskej kultúry. (Velký sociologický slovník, 1996)

Profesijná orientácia je „utváranie a rozvíjanie reálneho profesijného cieľa a perspektívy mladého človeka a vlastností a schopností významných pre proces voľby povolania, jeho vykonávanie a rekvalifikáciu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 181)

Vašek (2005) vysvetľuje model profesijnej orientácie nasledovne:



Obr. 3 Model profesijnej orientácie (Vašek, 2005, s. 60)

Mnohé štúdie Foskett a Hesketh (1997) alebo Herzog, Neuenschwander a Wannack<sup>7</sup> (2004) poukazujú na neskorý začiatok nástupu profesijnej orientácie. Tieto výskumy potvrdzujú aj domáci autori vo svojich štúdiách<sup>8</sup>. Hlad'o (2012) identifikoval prvotnú orientáciu na voľbu strednej školy na konci 8. ročníka. Avšak žiaci začali intenzívne premýšľať až na začiatku 9. ročníka. V niektorých prípadoch riešili otázku ďalšieho vzdelávania až v druhej polovici 9. ročníka. Autor tieto výsledky pripisuje nízkej vnútornej motivácii a nezrelosti žiakov. Pavelková (2002) hovorí, že v tomto veku sa mení krátkodobá orientácia na perspektívnu,

<sup>7</sup> Foskett a A. Hesketh (1997) výsledky štúdie od britských žiakov a W. Herzog, M. Neuenschwander a E. Wannack (2004) výsledky štúdie od švajčiarskych žiakov.

<sup>8</sup> Šťastnová a Drahoňovská (2012) zisťovali, ako si žiaci na základných a stredných školách vyberajú svoju ďalšiu vzdelávaciu alebo pracovnú kariéru. Ďalšími autormi sú napríklad Pavelková (2002); Macka (2003).

ktorá predikuje a štrukturuje potreby. Začína sa pracovať s konkrétnymi cieľmi, ktoré vytvárajú budúcnosť a jednotlivé rozhodnutia môžu ovplyvniť ich život.

Pre profesijnú orientáciu je dôležitá správna diagnostika, a to, ako uvádza Vágnerová (2004), v oblasti zistenia všeobecných a profesijných záujmov, zistenia trvalosti týchto záujmov, zistenia psychických predpokladov pre povolanie, zistenia úrovne požadovaných školských vedomostí, schopností a návykov pre zvolené povolanie, zistenia somatických predpokladov pre povolanie.

Pri výbere povolania sa využívajú dva druhy diagnostík. Pracovnou diagnostikou sa overujú predpoklady fyzickej osoby k pracovnému uplatneniu a k ďalšiemu vzdelávaniu. Bilančná diagnostika sa zameriava na komplexné posúdenie schopností a možností fyzickej osoby v nadväznosti na jej budúce pracovné uplatnenie. Pri zaradovaní fyzickej osoby do jednotlivých foriem poradenstva sa vychádza najmä z jej zdravotného stavu, doterajších pracovných a životných skúseností, dosiahnutej kvalifikácie a stupňa vzdelania a z možností jej umiestnenia na trhu práce. (Ludíková, 2010)

Diagnostika určuje na čo žiak/štvudent má predispozície, na aké povolanie by sa hodil, avšak pri výbere budúceho povolania do rozhodovania zasahujú aj iné činitele. Je ďalej otázkou, kto najviac ovplyvňuje rozhodovanie žiakov a kto má na žiakov v prvotných fázach najzásadnejší podiel na ich konečnom rozhodnutí v profesijnej orientácii.

## Činitele ovplyvňujúce profesijnú orientáciu

Činitele, ktoré majú vplyv pri rozhodovaní o profesijnej dráhe žiakov najčastejšie sú rodina, výchovno-vzdelávacia inštitúcia v zastúpení triedneho učiteľa, výchovného poradcu a nezanedbateľnú časť vplyvu majú spolužiaci, priatelia. Dá sa povedať, že ide o užšie a širšie spoločenské prostredie, ktoré má vplyv na názory a predstavy žiakov. Pôsobenie rodiny, malých kolektívov, učiteľov i rôznych osobností v živote jedinca je závislé na možnostiach a požiadavkách spoločenského prostredia. (Čáp, 1979)

Dokazujú to aj rôzne výskumy<sup>9</sup>, ktoré sú orientované skôr sociologicky. Walterová, Greger a Novotná (2009) použili dotazník pre výskum, ktorý sa zameriaval na vplyv jednotlivých aktérov pri rozhodovaní o ďalšej profesijnej orientácii. Pýtali sa ako rodičov, tak žiakov. Z výskumu vyplynulo, že najväčší vplyv má na rozhodovanie žiakov sám žiak, potom nasledovali rodičia. Z rodičov väčší vplyv pripisovali matkám. Na ďalších priečkach boli uvedení učitelia, kamaráti a poradcovia z rôznych inštitúcií, na poslednom mieste boli súrodenci. Keď sa na dané otázky pýtali rodičov, tak odpovede sa líšili len minimálne. Za rodičmi sa umiestnili kamaráti a až ďalej učitelia, súrodenci a poradcovia z inštitúcií. Avšak v zásade vplyv rodiny sa nijak nemení ani z pohľadu žiakov, ani z pohľadu rodičov.

Tieto výsledky dokazujú aj ďalšie výskumy, ktoré realizoval Kniveton v britských podmienkach. Taktiež v našich podmienkach Friedmann, Hlad'o, Knoll či na Slovensku Vendel, ktorý zisťoval zdroje, odkiaľ žiaci čerpali informácie o možnostiach ďalšieho štúdia.

Na základe výskumov sa dá nepriamo zhodnotiť, že rodina a teda primárne rodičia, priamo či nepriamo pôsobia na celý rozhodovací proces.

Rodina je prvým sociálnym prostredím, do ktorého dieťa hneď po narodení vstupuje. Mala by plniť funkciu biologickú, ekonomickú, výchovnú, sociálnu a i tú najdôležitejšiu, a tou je citová funkcia. Je to najvýznamnejšia časť v budúcom živote žiaka. Je to zrkadlo toho, ako bude vyzerat' jeho postoj k povinnosti a zodpovednosti. Rodina vedie dieťa k zodpovednému prístupu k životu, a teda aj k prístupu k vzdelávaniu a pracovným povinnostiam.

Rodina, alebo v užšom chápaní práve rodičia zasahujú do výberu strednej školy najčastejšie. Rodičia sa snažia orientovať na základe odboru, ktorý je najlepšie uplatniteľný na trhu práce,

---

<sup>9</sup> Výskum Bartoňové (2011), ktorý sa zameriaval na profesijnú orientáciu u žiakov so špecifickými poruchami učenia. Jednou z oblastí bolo zisťovanie vplyvu pri voľbe povolania na žiaka. Aj v tomto výskume sa potvrdilo, že najväčší vplyv majú rodičia, následne kamaráti a zhodne sú na tom výchovný poradcovia, triedny učiteľ a pracovník pedagogicko-psychologickej poradne.

ale aj z ekonomického hľadiska. Faktory príčin preferovania názorov rodičov sú všeobecne známe. Pre rodiny je finančne náročné, aby dieťa bývalo ďaleko od domova, alebo aby každý deň dochádzalo niekoľko kilometrov do školy, preto vyberajú školu v blízkosti bydliska. V rodinách, kde sa vyskytuje sluchové postihnutie, je veľmi významná aj forma výučby či komunikácie v škole. Na výber školy má vplyv aj samotná kultúra osôb so sluchovým postihnutím. Odbory pre žiakov so sluchovým postihnutím budú preferovať tí rodičia dieťaťa, ktorí majú tiež sluchové postihnutie.

Ďalším dôležitým činiteľom, ktorý môže ovplyvniť výber odboru, je pedagóg. Podľa Fontany (2010) je každý učiteľ aj výchovným poradcom. Toto sa vzťahuje najmä na triedneho učiteľa, ktorý spolupracuje na kariérovom poradenstve a organizujú, či riadia profesijne orientačnú činnosť v rámci svojej triedy. Ďalej sa podieľajú na informačnej činnosti v procese prípravy na profesiu. Môžu poskytovať tak ako aj rodičom, tak aj žiakom individuálne konzultácie. Na základe vlastných plánov žiaka pracujú na utváraní ich kariérových predstáv, prianí a cieľov.

Je podstatné, aby učiteľ poznal rodinu žiaka a lepšie tak pochopil jeho správanie. Rodina má na žiaka veľký vplyv a veľakrát ani snaha učiteľa neovplyvní jeho správanie, konanie alebo jeho vzťah k ľuďom, k sebe a budúcemu povolaniu. Učitelia nemôžu zlepšiť školské výsledky bez spolupráce rodičov. Tí musia prevziať aktívnu úlohu, povzbudzovať a podporovať žiaka v učení. (Hartl, 1999)

Pokiaľ učiteľ dostatočne pozná žiaka a jeho zázemie, je veľmi vhodným radcom pri výbere strednej školy. Ďalším pôsobením na žiaka je pôsobenie interakcie, ktorá je dôležitá pri osvojovaní informácií. To si vyžaduje obojstrannú dôveru, pocit zodpovednosti a vzájomné pozitívne vzťahy. (Helus, 1982) Ak medzi učiteľom a žiakom neprebíha spätná väzba, pedagóg stráca vplyv a kontrolu nad situáciou.

Ak budú tieto podmienky pre vytvorenie dobrého vzťahu splnené, je veľká šanca, že žiak sa s pôsobením pedagóga stotožní a vytvára sa vzťah založený na dôvere, ktorá je pri podpore a radách v oblasti výberu strednej školy veľmi podstatná. Učiteľ musí brať na zreteľ žiakove záujmy, názory, možnosti rodiny. Ďalej si musí uvedomiť schopnosti a možnosti žiaka, nepreceňovať a nepodceňovať ich. Toto si žiada dlhšie výchovné pôsobenie a dôveru, schopnosť správne poradiť, znalosť regiónu, ponuky škôl a požiadaviek na absolventa. V tomto ohľade sa vytvára nárok aj na učiteľa, jeho kvalifikáciu či osobnostné črty.

Aj napriek týmto skutočnostiam učiteľ je v oblasti kariérového poradenstva vyhľadávaný len sporadicky, a to prevažne žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. (Friedmann, 2011) Výskum priniesol, že len 1 % žiakov je ovplyvnené učiteľom. Domnievame sa, že to môže byť dôsledok slabej informovanosti žiakov a nedostatočná propagácia podávania profesijného poradenstva zo strany pedagógov či nedôverčivosť žiakov voči učiteľom.

Ako sa ukázalo, jedným z možných činiteľov ovplyvňovania žiakov pri profesijnej orientácii sú názory spolužiakov, kamarátov, ktorí spoločne navštevujú triedu či školu. Spomenuté výskumy ukazujú, že predovšetkým ide o neformálne informácie o budúcej strednej škole, či predstavy a presvedčenia o budúcom povolání, ktoré môžu mať skreslený obraz. Toto ovplyvňovanie je dôsledkom nevypelosti vlastných názorov v období dospievania.

Obdobie dospievania začína medzi 11. až 13. rokom a končí medzi 14. až 15 rokom života, intenzita a dĺžka je individuálna u každého jedinca. V tomto období si vytvára svoju identitu, pomaly prepisuje status „dieťa“ na status „dospelý“. Súčasne dochádza k pohlavnému dospievaniu provokovanému hormonálnymi zmenami (telesné zmeny, prvý menzes a polúcia, záujem o sexualitu, masturbácia) a rastovému špurtu (strata koordinácie pohybov – obdobie neohrabanosti). (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Hormonálne zmeny prinášajú aj zvýšenú emočnú labilitu, úzkosti, pocity straty istoty a problémy so seba prijatím (niekto vyrastie viac, niekto naopak vôbec, niekomu sa zväčšia len určité partie...). Pubescent má pocit, že mu dospelí nerozumejú. Prejavuje sa to uzatvorením, ignorovaním, vzťahovačnosťou. Máva pocity menejcennosti, ktoré kompenzuje začlenením sa do nejakej partie; často smerujú k agresii – posilnenie sebadôvery. Správanie je impulzívne a nepredvídateľné. Ide o tzv. obdobie „vulkanizmu“ („hormonálna búrka“) a obdobie vzdoru (odpor k autorite). (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Oblasť, ktorá sa najviac dotýka ovplyvňovania jedinca skupinou pri výbere strednej školy, sa začína v dôležitosti nadväzovania prvých kontaktov, či už milostných, priateľských alebo skupinových, a s tým spojené preberanie identity. Práve vytváranie skupín prináša pre jej členov pocity bezpečia a istoty, kde je pochopený. Skupina poskytuje oporu, zdieľa záujmy a starosti. Preberá na seba názory. Kládne sa dôraz na konformitu, teda prezentovanie, ako je štýl reči, obliekanie, správanie... Často má väčší význam než rodičia a toto je dôvod, prečo pri výbere strednej školy má veľký vplyv práve skupina a jej účastníci.

## **Kariérové poradenstvo na stredných školách**

Kariérovým poradenstvom na stredných školách sa venuje výchovný poradca, psychológ, prípadne špeciálny pedagóg, pokiaľ sa jedná o študentov s postihnutím.

Kariérové poradenstvo pre študentov stredných škôl patrí medzi výchovné programy kariérového poradenstva, ktoré veku primeraným spôsobom pripravujú študentov na vstup do sveta práce. Je zamerané na osvojenie si základných vedomostí a zručností študentov a na profesionálne rozhodovanie sa medzi ďalšou možnosťou štúdia alebo výberom zamestnania. Z toho vyplýva, že myšlienka kariérového poradenstva sa opiera o rozvoj sebapoznania, vlastných predpokladov pre získanie primeranej kvalifikácie, na poznanie sveta práce, charakteristik povolání, zamestnaní, osvojenie pracovno-právneho minima, rozvoj pracovnej motivácie, sebapoznania vo vzťahu k požiadavkám sveta práce. Úlohou je aj zvyšovanie poznatkov o školách a budúcej profesii, zvýšiť ich motiváciu k voľbe štúdia. (Dunčáková, 2013)

## **Kariérové poradenstvo na vysokej škole**

Kariérové poradenstvo na vysokých školách by malo byť zamerané na možnosti štúdia na príslušných fakultách a na možnosti uplatnenia a ďalšieho rozvoja kariéry ich absolventov. Poradenstvo by malo slúžiť nielen záujemcom o štúdium, ale aj študentom týchto fakúlt. Malo by pomáhať aj pri riešení prípadných problémov vlastného štúdia, vrátane psychologického poradenstva. Kariérové poradenstvo na vysokých školách by malo byť zamerané aj na možnosti štúdia a stáží študentov v zahraničí. (Strádala, 2013)

Jednou z mladších foriem kariérového poradenstva je vznik kariérnych centier. Kariérové centrá už dlhšiu dobu fungujú najmä v zahraničí.

V zahraničí sa vo väčšine využívajú kariérové centrá, ktoré využívajú ako zamestnávateľa, tak uchádzači o zamestnanie. Napríklad pre 123 343 študentov ekonomických odborov z 15 krajín sveta sú univerzitné kariérové centrá štvrtými najvplyvnejšími miestami pri zbieraní informácií o zamestnávateľoch. Pri hľadaní práce alebo praxe sa na ne obracia 31% študentov. Jediné, čo študentov pri výbere zamestnania ovplyvňuje viac, sú iní ľudia, študenti či absolventi, ktorí už v danej firme pracovali a môžu sa tak podeliť o svoju skúsenosť. (Tkačenko, 2014)

V Českej republike sú kariérne centrá mladou záležitosťou, ktorá vyšla na popud študentov, ktorí mali podobnú skúsenosť v zahraničí. Značnú úlohu zohrala aj ekonomická kríza, po ktorej aj pre technické odbory začalo byť ťažké sa uplatniť. (Tkačenko, 2014)



Prvou univerzitou v Českej republike s kariérovým centrom bolo ČVUT v Prahe. Cieľom kariérového centra je zlepšiť orientáciu študentov na trhu práce, uľahčiť nájdenie vhodného zamestnania či profesie a sprostredkovať kontakt firiem a priemyselné sféry so študentmi. Ponúkajú bezplatne svoje služby študentom a absolventom do troch rokov od ukončenia štúdia. Jedná sa predovšetkým o kariérnu poradňu, osobnostné testovanie, semináre zamerané na mäkké a manažérske zručnosti, mentoring, súťaže a sprostredkovanie pracovných príležitostí, trainee programov a tém diplomových prác. (Kariérní centrum ČVUT, 2010)

Kariérne centrá samozrejme fungujú aj na ďalších univerzitách. Jednou z nich je aj Kariérní centrum VŠCHT, Profesionálne poradenské centrum s názvom Studentské kariérní a poradenské centrum Univerzity Palackého, Rozvojové a poradenské centrum VŠE, Kariérní centrum Masarykovy univerzity, Informační, poradenské a sociální centrum Univerzity Karlovy. Služby centier sa môžu líšiť v ponuke služieb. Niektoré centrá požičiavajú knihy pre osobnostný rozvoj, testujú osobnostný typ testom MBTI.<sup>10</sup>

Ďalej môžu byť ponúkané rôzne personálne poradne, individuálne koučovanie, informácie o aktuálnych stážach v rámci štúdia aj po ukončení štúdia, ponuku voľných pracovných miest a pozícií atď.

Na Univerzite Palackého v Olomouci v roku 2015 v rámci centralizovaného rozvojového projektu Ministerstva školstva, mládeže a telovýchovy vzniklo profesionálne poradenské centrum s názvom Študentské kariérne a poradenské centrum. Okrem iného zabezpečuje aj kreditované praxe, zahraničné pracovné stáže študentom programu Euroculture, spoluprácu so zamestnávateľmi na účely spracovania diplomových prác, spoluprácu na projektoch a konzultácie projektových zámerov, knižnicu.

Centrum plánuje v priebehu jesene 2015 svoje služby<sup>11</sup> rozšíriť o ďalšie zaujímavé aktivity, budú spustené webové stránky, na ktorých študenti nájdu aktuálne informácie o všetkých

---

<sup>10</sup> Testovanie MBTI, študenti zistia, aký sú typ osobnosti pre človeka s ohľadom na výber profesie.

<sup>11</sup> Cieľom aktivít Študentského kariérneho a poradenského centra je podpora:

- rozvoja kľúčových zručností študentov,
- vytváranie kontaktov študentov so zamestnávateľmi,
- prechodu absolventov univerzity do praxe,
- činnosti poradenských pracovísk Univerzity Palackého.

Študentské kariérne a poradenské centrum ponúka tieto služby:

- individuálne konzultácie v oblasti kariérneho poradenstva,
- rozvojové kurzy, tréningy a workshopy,
- assessment a development centrum na skúšku,
- stretávanie so zamestnávateľmi,
- konferencie,
- online poradenstvá. (UPOL, 2015)

pracoviskách na jednotlivých fakultách, ale aj zaujímavé články z oblasti kariéry, tipy ako uspieť na trhu práce a ponuky práce a stáží.

Dnes už nie je vôbec výnimkou, že aj na vysokých školách študujú študenti s rôznym druhom postihnutia. Práve pre týchto študentov sú vytvorené centrá, ktoré sú dostupné takmer na každej univerzite v Českej republike. Poskytujú kariérové poradenstvo a ponúkajú študentom možnosti v oblasti uplatnenia sa na trhu práce. V duchu pomoci študentom sú poskytované aj iné služby súvisiace so štúdiom na vysokých školách napríklad osobné asistencie, prepisy prednášok, tlmočenie, texty v braillovom písme atď.

Ďalším poradenským zariadením v rezorte MŠMT je národný ústav pre vzdelávanie (ďalej NÚV). Je určené pre všetkých klientov riešiacich problém svojej kariérovej dráhy. Najmä pre klientov, ktorí predčasne opustili formálne vzdelávanie, pre osoby so zdravotným postihnutím, zo sociálne vylúčených rodín, pre minority, pre rizikové skupiny mladistvých s nízkymi študijnými aspiráciami a vysokým rizikom predčasného odchodu zo školy. (Strádala, 2013)

### **Poradenstvo v podmienkach rezortu MPSV**

V tomto rezorte sú zastrešované najmä **úrad práce**, ktoré poskytujú komplexnú informačnú podporu a kariérové poradenstvo. Informačné a poradenské strediská pre voľbu povolania úradov práce českej republiky (ďalej IPS ÚP ČR) má v nadväznosti na základnú školu "preventívnu" funkciu. Spočíva najmä v osвете žiakov, aby o svojej profesijnej orientácii začali premýšľať s dostatočným predstihom. Väčšinou sa tak deje formou skupinového poradenstva, minimálne jedenkrát v priebehu štúdia pre žiakov ôsmeho ročníka. Na neho by mali v deviatom ročníku už nadviazať návštevy IPS ÚP ČR jednotlivými žiakmi alebo skupinkami žiakov alebo žiakov s rodičmi s cieľom vyhľadávať konkrétne informácie. Úrad práce ČR samozrejme poskytuje poradenské služby širšej klientele, než len žiakom škôl. (Strádala, 2013)

Podľa výskumu Friedmanna (2011, s. 251) „spolupráca prebieha buď priamo v školskom prostredí (besedy s pozvanými odborníkmi) alebo žiaci spoločne navštevujú v rámci výučby príslušný úrad práce. V oboch prípadoch je činnosť tematicky zameraná na otázky profesijnej orientácie, voľby povolania, ponuku študijných odborov, ponuku pracovných miest v regióne, na problémy nezamestnanosti. Ponúkané sú tiež možnosti individuálneho testovania osobných predpokladov, záujmov a pod. Aj táto činnosť je motivovaná predovšetkým snahou o dobré

uplatnenie absolventov.“ Tento druh spolupráce uvádzalo 103 opýtaných z celkového počtu 122 respondentov.

Hlavnou činnosťou je sledovanie trhu práce v kraji, registrácia uchádzačov o zamestnanie, poskytovanie podpory pri zariaďovaní pracovných miest, podpora v zamestnanosti.

Česká republika je rozdelená do 14 krajov, každý kraj má na starosti koordináciu štátnej politiky zamestnanosti<sup>12</sup>.

Základné útvary úradov práce tvoria:

- útvar sprostredkovania (vedie najmä evidenciu uchádzačov),
- útvar trhu práce a analýz (vypracováva štatistiky a prognózy),
- útvar poradenstva (poradenstvo pre uchádzačov o zamestnanie),
- útvar štátnej sociálnej podpory (zabezpečuje dávky sociálnej podpory).

Poradenskú službu ponúka aj samotný úrad práce, a to formou:

- Poradenstvo pre voľbu povolania je zamerané predovšetkým na poskytovanie informácií o povolaniach, možnosti štúdia, prípravy na povolanie a pracovné uplatnenie a pracovného uplatnenia. Túto službu zabezpečujú najmä IPS ÚP ČR.
- Poradenstvo pre voľbu rekvalifikácie – zamerané na ponuku vhodnej rekvalifikácie. Táto rekvalifikácia prihliada na zdravotný stav, schopnosti a skúsenosti záujemcov o rekvalifikáciu.
- Poradenstvo pre sprostredkovanie vhodného zamestnania.
- Poradenstvo pre zamestnávateľa, ktorý sa zameriava na výber zamestnancov pre zamestnávateľa.
- Poradenstvo pre voľbu prípravy k práci osôb so zdravotným postihnutím –

---

<sup>12</sup> Česká republika sa riadi myšlienkou aktívnej politiky zamestnanosti, ktorá je ukotvená v Zákone č. 435/2004 Zb. o zamestnanosti v platnom znení. Je to myšlienka vytvárania príležitostí pre zamestnávanie ľudí a jedna z myšlienok sa vzťahuje aj na zamestnávanie osôb so zdravotným postihnutím.

Jedným zo základných cieľov hospodárskej a sociálnej politiky štátu je dosiahnutie plnej, produktívnej a slobodne zvolenej zamestnanosti. Právo na zamestnanie bez ohľadu na rasu, farbu pleti, pohlavie, jazyk, náboženstvo, politické alebo iné zmýšľanie, členstvo v politických stranách alebo príslušnosť k politickým hnutiam, národnosť, etnický alebo sociálny pôvod, majetok, zdravotný stav alebo vek je jedným zo základných práv občana. Táto základná právna norma stanovuje postup na dosiahnutie cieľov politiky štátu v oblasti zamestnanosti. Súčasťou aktívnej politiky zamestnanosti je aj poradenstvo. (APZ, 2012)

zameriava sa na riešenie špecifických potrieb v zdravotnej, sociálnej a iných oblastiach života týchto osôb a na odstránenie prekážok ich prístupu na trh práce.

- Poradenstvo pri výbere vhodných aktivít politiky zamestnanosti – usmerňuje pracovné uplatnenie. Zabezpečuje súlad medzi požiadavkami a možnosťami na trhu práce. (Palinková, 2009)

Služby, ktoré sú poskytované IPS ÚP ČR sa zameriavajú na rôzne cieľové skupiny. Na tomto mieste je treba spomenúť aj služby agentúr podporovaného zamestnávania ľudí s rôznym druhom postihnutia, rehabilitačné strediská ako aj integračné centrá ktorým sa budeme venovať v ďalšej kapitole. Tieto inštitúcie vytvárajú podmienky na zamestnávanie ľudí so zdravotným postihnutím, ale realizujú aj mnohé činnosti z oblasti kariérového poradenstva, a tak sa priamo podieľajú na kariérovom vývine ľudí s postihnutím. (Groma, 2012)

### **Poradenstvo v rámci internetových zdrojov**

Jednou z možných foriem kariérového poradenstva je aj využívanie internetových zdrojov ako je napr. informačný systém o uplatnenie absolventov škôl na trhu práce (ISA +)<sup>13</sup>, vyvíjaný a spravovaný NÚV, ktorý ponúka rady v ďalších podporných prostriedkoch pre kariérové poradenstvo, vrátane multimediálnych. Informačný systém ISA + poskytuje podporu nielen klientom, ale aj poradcom a učiteľom, prostredníctvom analytických výstupov z oblastí ovplyvňujúcich kariérové poradenstvo (uplatňovanie absolventov škôl na trhu práce, úspešnosť absolventov pri vstupe na VŠ, fluktuácie absolventov a pod.). (Strádala, 2013)

Systém je tiež dobre využiteľný pri podpore vzdelávania pre kariérové rozhodovanie. Komplexný nástroj popisujúci svet práce, tj. jednotlivé povolania, ich obsah, požiadavky, dopyt zamestnávateľov a pod<sup>14</sup>. Z pohľadu cieľovej skupiny záujemcov o formálne vzdelávanie poskytuje užívateľské zastrešenie sám Infoabsolvent. Zastrešenie by však mohlo byť ešte širšie a mohlo by umožňovať využívať relevantné informácie pre iné druhy kariérového rozhodovanie, ako je výber formálneho vzdelávania, voľba povolania (vrátane celkovej profesijnej a vzdelávacej orientácia). Nadväznosť kariérového poradenstva zameraného na formálne a neformálne vzdelávanie. Pre cieľovú skupinu záujemcov o ďalšie vzdelávanie a vstup na trh práce plní úlohu komplexného nástroja portál Vzdelávanie a práce.

---

<sup>13</sup> Dostupný na [www.infoabsolvent.cz](http://www.infoabsolvent.cz)

<sup>14</sup> Pozri napr. ISTP, resp. Národný sústava povolání (NSP).

Do budúcnosti by sa teda malo zvažovať zastrešenie alebo aspoň prepojenie tohto portálu s nástrojom ISA +. (Strádala, 2013)

Ďalšie internetové portály:

- Sprievodca svetom povolania
- Integrovaný systém typových pozícií
- VIP kariéra
- Voľba povolania
- Integrovaný portál Ministerstva práce a sociálnych vecí
- Stránky národného ústavu odborného vzdelávania

Internetové zdroje sú u intaktnej populácie veľmi často využívané, avšak u osôb s postihnutím sa tieto stránky ukazujú ako nepríliš funkčné a chceme upozorniť na ich nedostatky. Hoci niektoré zavedené portály pre širokú verejnosť ponúkajú sekciu práce pre zdravotne postihnutých, v rubrikách chýba bližšie členenie podľa typu postihnutia a z jednotlivých inzerátov často nie je možné ľahko zistiť, či je ponúkaná pozícia vhodná pre osoby so sluchovým postihnutím alebo nie. Centrálna databáza pracovných miest vedená Úradom práce v Českej republike ponúka nie celkom jasné členenie na „telesne postihnutých“ a „zdravotne postihnutých“. Pracovnú inzerciu vedú aj niektoré portály určené špeciálne zdravotne postihnutým, napr. [www.bariery.cz/burzaprace](http://www.bariery.cz/burzaprace), [www.praceprozp.cz](http://www.praceprozp.cz), [www.neslysici.cz](http://www.neslysici.cz), [www.appn.cz](http://www.appn.cz). Inzerovaných pracovných ponúk je však veľmi málo. Napr. na serveri [neslysici.cz](http://neslysici.cz) bolo v júni 2015 inzerovaných osem pozícií, prevažne v nekvalifikovaných profesiách. Ani ďalšie portály neprinášajú viac ako niekoľko málo desiatok ponúk.

### **Profesijná adjustácia**

Ďalšou etapou kariérového vývinu a teda súčasťou kariérového vývinu je etapa profesijnej adjustácie. Nasleduje tesne po ukončení profesijnej prípravy a nástupu do zamestnania. Je to veľmi dôležité obdobie, pretože absolvent prvýkrát začína pracovať relatívne samostatne, bez školského zázemia. Ak absolvent nezvládne začlenenie do práce, môže nastať jeho zlyhanie spojené aj so sociálnym zlyhaním či inými negatívnymi sprievodnými javmi.

Zjednodušene sa dá povedať, že ide o proces stotožňovania sa jedinca s pracovným procesom. Často spomínané sociálne (haló efekt, nálepkovanie) a osobnostné problémy (slabé predpoklady pre vykonávanie určitej profesie) majú za dôsledok negatívny dopad na úspešnú

adjustáciu. Existuje celá rada možností eliminácie negatívnych dopadov na adjustáciu. Krejčířová (2013) ich zhrnula nasledovne vo vzťahu k osobám s postihnutím:

- vzdelávanie (osveta) - stereotypné postoje spoločnosti sú, okrem iného, spôsobené aj nedostatkom informácií medzi ľuďmi;
- integrácia v systéme školského vzdelávania;
- zamestnávanie jedincov s postihnutím na voľnom trhu práce - kontakt ľudí s jedincom, vytvorenie vlastného názoru na túto problematiku, získanie skúsenosti s jedincom s postihnutím;
- účasť na spoločenských akciách
- komunikácia s ľuďmi s postihnutím.

Adjustácia je taktiež súčasťou kariérového poradenstva, v zmysle ďalšej podpory pre absolventov a medzistupeň v prechode zo školy do pracovného procesu.

V kariérovom poradenstve sa akcentuje na flexibilitu a rozmanitosť služieb podľa potrieb klientov vo všetkých úrovniach. Základnou myšlienkou je ekonomická prosperita pre obe strany. V zmysle prínosu veľkú úlohu zohráva nielen podpora zo strany inštitúcií, ale aj vloženie sa samotného jedinca, o to viac pokiaľ ide o osobu so zdravotným postihnutím a jej špecifiká, ktoré sa odrážajú aj v profesijnom uplatnení. Jedným zo závažných postihnutí je aj sluchové postihnutie, ktoré ovplyvňuje celú osobnosť a ovplyvňuje aj profesijnú dráhu.

## 2 Kvalita života v kontexte kvality pracovného života a šťastia

Pracovné uplatnenie má nezastupiteľné miesto v živote každého človeka a vo veľkej miere ovplyvňuje kvalitu života. Vzhľadom k aktuálnosti riešeného<sup>15</sup> problému kvality života sa veľký doraz kladie na subjektivitu prežívaného a vyjadrenie spokojnosti či nespokojnosti s kvalitou života. Pre osoby so sluchovým postihnutím je situácia, vzhľadom na vonkajšie činitele ako napríklad kultúra, v ktorej sa pohybujú či hodnoty, ktoré z danej kultúry vyplývajú a špecifiká osobnosti spojené so stratou sluchu, omnoho náročnejšia.

Kvalita života a hodnoty človeka sa veľmi tesne prelínajú. Hodnoty, ktoré človek má, nastavujú jeho očakávania, pretože hodnoty majú byť dosahované alebo napĺňané. Podľa nastavenia hodnôt môžu tie isté podmienky znamenať vysokú alebo nízku kvalitu života. Osobné hodnoty tak môžu významnou mierou relativizovať poňatie kvality života. (Surynek, 2013)

Kvalita života<sup>16</sup> ako pojem je dynamický a menný. Odvíja sa od skúseností, veku či okolia, a to ako tieto okolnosti človeka ovplyvnia. Práve z týchto dôvodov neexistuje jednotná definícia kvality života a pojem je len veľmi ťažko uchopiteľný.

Koot a Wallander (in Mareš, 2006) popisujú kvalitu života nasledovne: Kvalita života je kombináciou objektívneho a subjektívneho posúdenia pocitu pohody<sup>17</sup> (well-being) v rôznych oblastiach života, ktorá je považovaná za príznačnú pre danú kultúru i epochu a ktorá je v zhode s ľudskými právami.

V tejto definícii môžeme nájsť dve základné dimenzie kvality života. Subjektívna kvalita života (well-being<sup>18</sup>) je definovaná ako spokojnosť s vlastným životom na základe emočného prežívania a kognitívneho hodnotenia. Objektívna kvalita života obsahuje splnenie

---

<sup>15</sup> Tématike kvality pracovného života samotného je odborná pozornosť venovaná minimálne počas celej druhej polovice 20. storočia napr. Herzberg et al. 1957; Jencks, Perman, Rainwater 1988; Danna, Griffin 1999; SIRG a kol. 2001; Kistler, Mußmann 2009; de Bustillo et al. 2009.

<sup>16</sup> Speck (1993, s. 80) kvalita života „umožnenie a zabezpečenie ľudsky dôstojného života ľuďom, ktorým hrozí strata rešpektovania ich ľudskej dôstojnosti a sociálnej izolácie.“

Podľa Jesenského (2001, s. 81) „kvality života predstavujú veľmi rozsiahlu oblasť činiteľov, ktoré handicapovanému jedincovi umožňujú žiť v spoločnosti.“

<sup>17</sup> Tento pojem zahŕňa ďalšie pojmy, ktoré sa používajú pre opis psychologických kvalít pocitov zažívaných v bežnom živote - napríklad šťastie, radosť, dobrej nálady a životnej spokojnosti (Dosedlová a kol., 2008).

<sup>18</sup> Pojem osobnej pohody sa používa ako synonymum pre pojem well-being. Well-being jedným z pojmov, ktoré je primárne psychologické. Zasahuje do radu ďalších spoločenskovedných a prírodovedných odborov. (Kebza, Šolcová, 2005)

základných materiálnych a sociálnych životných podmienok, fyzické zdravie, sociálny status. (Hnilicová, Bencko, 2005; in Payne, 2005)

Životná spokojnosť je vágne definovaný koncept a v súvislosti s ním je potrebné uviesť rôzne metodické problémy (Fahrenerga, Myrtek, Wilk & Kreutel, 1986): Sémantická akcentácia (napr. dobrý zdravotný stav, všeobecná kvalita života, šťastie, vzťahový systém (porovnanie individuálne či interindividuálne, sebahodnotenie či hodnotenie iným človekom), rozsah (globálna životná spokojnosť či diferencovanie podľa rôznych oblastí života), perspektíva (bilancujúci pohľad naspäť alebo perspektíva vzťahnutá k súčasnosti), cieľ štúdie (napr. individuálne poradenstvo či terapie verzus výskum sociálnych indikátorov) a metóda (napr. voľné popísanie samého seba, normované dotazníky atď.)

Kvalitu života ovplyvňujú mnohé činitele a majú veľký vplyv na jej formovanie. Vaďurová, Mühlpachr (2005) tieto činitele delia na vnútorné a vonkajšie.

- Vnútorné činitele – somatické a psychické vybavenie ovplyvnené ochorením, poruchou, defektom či defektivitami. Medzi vnútorné faktory patria všetky aspekty ovplyvňujúce rozvoj a integritu osobnosti handicapovaného.
- Vonkajšie činitele – predstavujú podmienky ich existencie. Ide o ekologické, spoločensko-kultúrne, výchovno-vzdelávacie, pracovné, ekonomické a materiálo-technické faktory. Táto oblasť obsahovo korešponduje s objektívnou dimenziou kvality života.

Aj vďaka spomenutým činiteľom sa na kvalitu života dá nazeráť z mnohých uhlov pohľadov a zastrešuje všetky oblasti ľudského života. V súčasnosti kvalitu života a jej definovanie riešia mnohé disciplíny a je samozrejmou, že každá disciplína akcentuje iný druh pohľadu a prístupu. Záleží na cieľ, na ktorý sa daná disciplína sústreďí a prikladá jej dôraz. Aj tento fakt dokazuje len veľmi ťažkú uchopiteľnosť a nejednotnosť problematiky kvality života.

„K známejším konceptualizáciám patrí index kvality života<sup>19</sup>, ktorý zaviedla Organizácia spojených národov. Keďže ide o najkomplexnejšie ukazovatele, ich použitie sa vyznačuje relatívne najmenšou možnou mierou dezinformácie a manipulácie či zneužitia v politike, a súčasne ukazuje, ako citlivo možno nimi narábať. Index kvality života (Quality of Life Index – QoLI)

---

<sup>19</sup> Quality of Life Index – QoLI skupiny Economist Intelligence Unit a časopisu The Economist a index ľudského rozvoja (Human Development Index – HDI)



Index kvality života sa skladá z deviatich ukazovateľov:

- materiálneho blahobytu vyjadreného v HDP na osobu váženom paritou kúpnej sily,
- zdravia (vyjadreného v priemernom očakávanom veku dožitia pri narodení),
- politickej stability,
- rodinného života (vyjadreného mierou rozvodovosti),
- komunitného života (meraného účasťou na bohoslužbách a členstvom v odboroch),
- klímy a geografickej polohy (vyjadrených v zemepisnej dĺžke, od ktorej závisí teplota),
- istoty zamestnania (vyjadrených mierou nezamestnanosti),
- politickej slobody (index politických a občianskych slobôd),
- rodovej rovnosti (rozdiel v priemernom zárobku mužov a žien).“ Bianchi (2005, s. 287)

Súčasťou vyššie uvedených ukazovateľov je aj zamestnanie ako súčasť kvality života. Tieto ukazovatele podporuje aj Van Praag a kol. (2002), ktorý uvádza, že súčasťou kvality života je práve kvalita pracovného života, ktorej ukazovateľom je vo vytvorenom dvojvrstvovom modeli kvality života a subjektívnej pohody, spokojnosť so zamestnaním, finančná spokojnosť. Autor uvádza aj ďalšie domény kvality života, avšak vzhľadom na zameranie našej práce nie sú tak podstatné.

Spokojnosť so zamestnaním súvisí s pocitom prežívania kvalitného života. Dlhodobá strata práce negatívne ovplyvňuje celkové subjektívne hodnotenie kvality života, spokojnosť s jednotlivými oblasťami života a hodnotenie zmysluplnosti života. Kvalita pracovného života je spájaná s vysokou úrovňou pracovnej spokojnosti, s pocitom aj skutočným fyzickým zdravím, duševným zdravím, vyhliadkou na dlhší život (nádejou na dožitie) a celkovou životnou pohodou. (Surynek, 2013)

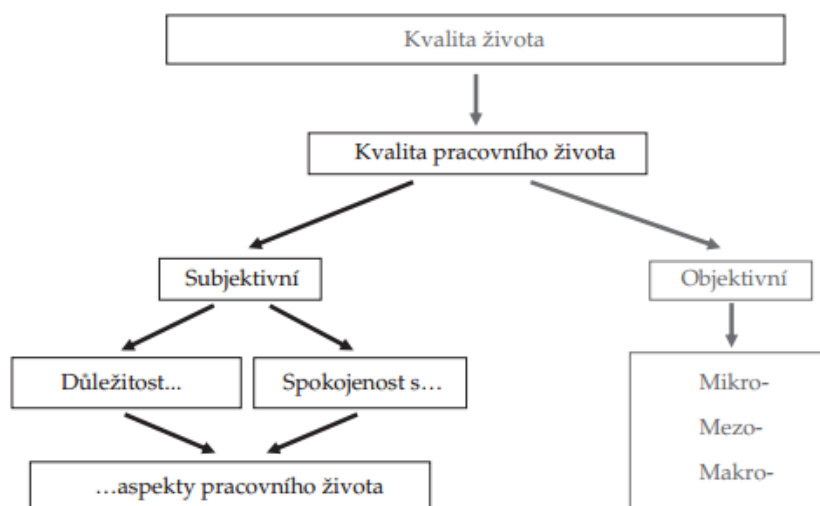
### **Kvalita života v kontexte pracovného uplatnenia u osôb so sluchovým postihnutím**

Pri hľadaní štúdií spojených s kvalitou života osôb so sluchovým postihnutím v kontexte pracovného uplatnenia sa objavilo mnoho zaujímavých výsledkov, avšak prevažná časť výskumov je zameraná na seniorský vek, ktorý v našej dizertačnej práci primárne neriešime.

Lepeňová (1993) kladie dôraz na dôležitosť riešenia danej problematiky. Práve predpoklady ako schopnosti, záujmy a hodnotové orientácie sú len veľmi málo ústrednými témami výskumných štúdií najmä v českej republike.

Výskum autorky Roškovej (2014) nebol priamo zameraný na kvalitu života, ale kvalita života bola jednou z častí skúmaného problému. Tento výskum bol zameraný na osoby so sluchovým postihnutím a realizovaný bol na Slovensku. Z odpovedí respondentov (osôb so sluchovým postihnutím) vyplynulo, že sluchový hendikep má vplyv na osobný a pracovný život i na kvalitu života až u 75 % klientov. Porucha sluchu znamená vážne poškodenie zdravia, výrazne zhoršuje prognózu intelektuálneho, emocionálneho, rečového a jazykového rozvoja človeka. Vo výskumnom súbore pri súčte odpovedí svedčí výsledok o tom, že skoro 50% opýtaných má zníženú kvalitu života. Autorka výsledky výskumu zhodnotila ako mieru vplyvu sluchového hendikepu na kvalitu života osôb so sluchovým postihnutím. Ďalej autorkou boli navrhnuté riešenia pre zlepšenie kvality života.

Pri hľadaní ďalších súvislostí medzi problematikou profesionálnych preferencií a kvalitou života je inšpiratívny hypotetický model kvality života Kováča (2001). Autor rozlišuje tri úrovne a šesť oblastí kvality života, pričom každá z oblastí sa premieta do každej z troch úrovní. V bazálnej úrovni môžeme nájsť oblasť sociálno-materiálneho zabezpečenia, v mezoúrovni oblasť nadobudnutých vedomostí a kompetencií a v metaúrovni napríklad oblasť uznania. V uvedenom modeli je na najvyššej úrovni zmysel života. Ako jeho zdroje vystupujú okrem iného vývin hodnotových orientácií (nie len hodnôt samotných ale aj záujmových činností či profesiovej kariéry) alebo rôzne životné udalosti. Takými udalosťami (opäť v súvislosti s profesiovým poradenstvom) môže byť strata zamestnania, či situácia rozhodovania o voľbe ďalšieho vzdelania či povolania. Baňasová ([?], s. 17)



Obr. 4 Konceptualizácia subjektívne vnímanej kvality pracovného života (Vinopal, 2011, s. 943)

Ako sa ukazuje, o zlepšovanie kvality života sa usilujú aj osoby so zdravotným postihnutím, čo prináša nový uhol pohľadu na tieto osoby. V mnohých ohľadoch ide o čo najmenšiu závislosť na spoločnosti či inštitúciách a to má za dôsledok vyššiu kvalitu života osôb s postihnutím, ku ktorej prispievajú vlastným pričinením a pocit plnohodnotnosti v dnešnej spoločnosti. Dôsledkom je pocit šťastia a spokojnosti. Kvalita života „sa vzťahuje na to, čo je chápané ako naplnenie života, ako šťastie alebo ako životná spokojnosť.“ (Speck, 1993, s. 80)

### Životná spokojnosť a šťastie

Pojmy ako je kvalita života, životná spokojnosť a šťastie sú často definované pojmy. Avšak sú to veľmi subjektívne pocity a prežívania a je len veľmi ťažké nájsť definíciu, ktorá by podchytila pravú podstatu týchto pojmov. Rieši sa aj otázka aký je medzi týmito pojmi rozdiel. Autor Diener a Lucas (2000) tvrdia, že šťastie je stav, v ktorom sú prežívané pozitívne emócie nad negatívnymi a životná spokojnosť je skôr odraz rozumového hodnotenia vlastného života.

V anglosaskej jazykovej oblasti sa životná spokojnosť často kladie na úroveň subjektívneho stavu. Svetová zdravotnícka organizácia ho definuje ako stav pohody, v ktorom si každý jedinec uvedomuje vlastný potenciál, dokáže zvládnuť bežné každodenné životné starosti, dokáže produktívne pracovať a dokáže sa spolupodieľať na chode spoločnosti. (WHO, 2013)

V tomto ponímaní sú často rozlišované štyri dimenzie (Lewrance & Liang, 1988; Pavot, Diener, Colvin & Sandvik, 1991 in Fahrenberg a kol. 2001):

- „Životná spokojnosť (kongruencia).“ Pod touto dimenziou sa rozumie životná spokojnosť daná plnením vytúžených životných cieľov (kognitívny komponent subjektívneho zdravotného stavu).
- „Šťastie.“ Vztahuje sa na dlhodobý pozitívny afektívny stav (časovo rozšírený afektívny komponent subjektívneho dobrého zdravia).
- „Pozitívny afekt“. Prechodný pocit radosti (pozitívny afektívny komponent).
- „Negatívny afekt“. Prechodný pocit strachu, depresie, starosti a pod.

Tiež v metaanalýze autorov DeNeveho a Coopera (1998 in Fahrenberg a kol. 2001) týkajúcej sa súvislostí osobnostných dimenzií a subjektívneho dobrého zdravotného stavu, bol dobrý zdravotný stav operacionalizovaný týmito 4 dimenziami: životná spokojnosť, šťastie, pozitívny afekt a negatívny afekt. Životnú spokojnosť a šťastie predstavujú rysové komponenty subjektívneho zdravotného vzťahu a pozitívne a negatívne afekty (stavové komponenty).

Psychologický pohľad vniesli do pojmov aj Waite a Gallagher (2000), ktorí šťastie a spokojnosť nerozlišujú a charakterizujú ich ako jeden pojem a to ako optimizmus, pocity šťastia a vedomie vlastnej hodnoty, dostatok energie a aktívnu účasť na živote spoločnosti. Do pojmu šťastie tak zahŕňajú všetko pozitívne, čo sa týka ľudského života.

Vyššie spomenutí autori kladú pojem šťastie a životná spokojnosť na jednu úroveň ako rovnocenné pojmy, ktoré tvoria plnohodnotne a rovnako súčasť kvality života. Avšak podľa autorov Fahrenberga, Myrteka, Schumachera (2001 in Fahrenberg a kol. 2001) vnímajú šťastie ako súčasť spokojného života a ten je pojmu šťastie nadradený. Do oblasti spokojného života teda radia:

- Zdravie
- Práca a zamestnanie
- Finančná situácia
- Voľný čas
- Manželstvo a partnerstvo
- Vzťah k vlastnému dieťaťu
- Vlastná osoba
- Sexualita

- Priatelia, známi a príbuzní
- Bývanie
- Definícia šťastia

Ako autorka vyššie uvádza, jedným z pilierov a zároveň doménou spokojného života je šťastie. Definovanie šťastného života sa môže zdať ako ťažko uchopiteľný pojem. Jedným z odborov, ktorý sa zaoberá pojmom „šťastný život“, je pozitívna psychológia, ktorá ho definuje ako vedecký výskum síl a cností, ktoré umožňujú jednotlivcom a komunitám prosperovať. Štúdie týchto pracovníkov zahŕňajú pozitívne emócie a šťastie. Ich argument je postavený na myšlienke, že duševné zdravie je len časť šťastného života. Šťastný život sa skladá zo subjektívne ponímaných psychických a fyzických pocitov, tak ako aj psychológ Diener in Fahrenberg a kol. 2001, ktorý hovorí o „subjektívnej pohode“ ako o kombinácii životnej spokojnosti, pod ktorú spadá šťastie.

Seligman<sup>20</sup>, jeden z popredných výskumných pracovníkov pozitívnej psychológie nachádza význam v pojme „šťastie“ v troch činnostiach, a to potešenie, angažovanosť a význam. Potešenie ako „dobrý pocit“ je súčasť šťastia. Angažovanosť sa týka žitia „dobrého života“ (vzdelanie, práca, rodina, priatelia a koníčky). Význam je účel každej činnosti. Prospech z toho, čo robíme. (What Is Happiness?, [?])

Averill a More (2000) pojem šťastia chápu ako stav radosti, povznesené nálady, spokojnosti, pokoja, klľudu a duševnej rovnováhy. Avšak toto nie je úplné pokrytie pojmu šťastia<sup>21</sup>. Autori vyzdvihujú pracovnú činnosť, ktorá ich odpútava od negatívnych emócií a to je dôležité brať do úvahy pri tvorení definície pojmu šťastia, podľa ktorého je šťastie v tomto prípade „emocionálny stav spojený so zapojením do zmysluplnej činnosti.“ (Averill a More, 2000, s. 664)

Autori ďalej šťastie ponímajú v dvoch dimenziách:

<sup>20</sup> Autor Authentic Happiness [online]. Dostupné na: <https://www.authentichappiness.sas.upenn.edu/>

<sup>21</sup> Haybron [2003] rozlišuje tri "verzie" šťastia, aj keď uznáva, že sa ich definície prelínajú.

- Šťastie chápe ako stav, v ktorom pocity príjemného prevažujú nad pocity nepriemného (šťastie ako hedonizmus).
- Šťastie však možno identifikovať aj v postoji voči vlastnému životu - ak má človek pozitívny postoj k vlastnému životu, môžeme hovoriť o spokojnom / šťastnom človeku (životné spokojnosť).
- Afektívne poňatie spája šťastie s pozitívnymi emocionálnymi stavmi.

- Dimenziu aktivity - Táto dimenzia poukazuje na pohyblivosť šťastného človeka od stavu vysokej aktivity (radosť, extáza...) po opačný stav nízkej aktivity (pokoj, spokojnosť...).
- Dimenziu objektivity – Pojednáva o tom či je možné prepojiť emocionálny stav so subjektívnymi alebo objektívnymi kritériami a teda, či sa jedná o pozitívne prežívanie nezávisle na realite, alebo je to odraz skutočne prežitej udalosti.

V podmienkach českej odbornej verejnosti sa o definíciu pokúsil Křivohlavý (2013), ktorý charakterizuje šťastie ako

- jav, ktorý je subjektívny,
- jav, ktorý sa vzťahuje k našim osobným skúsenostiam, cieľom, nádejam a hodnotám,
- jedná sa o vzťah o určitej intenzite, dobe a frekvencii,
- prejavuje sa v krátkodobých zážitkoch alebo aj v dlhodobom (až celoživotnom) ladení,
- ide o jav patriaci do skupiny mnohých synonymných pojmov.
- má svoju kognitívnu a emocionálnu dimenziu.

Easterlin (2001, s. 466) píše o tom, že „hoci môže mať každý svoju odlišnú definíciu šťastia, tak veci, ktoré ho podmieňujú, sú pre väčšinu ľudí rovnaké, čo umožňuje komparabilitu odpovedí.“

Aj napriek rozdielnosti definícií či nepresnému chápaniu hraníc medzi týmito pojmami sa dá konštatovať, že spoločným menovateľom je ich subjektivita a individuálne prežívanie a zhodnotenie každého človeka. Pokiaľ človek sám zhodnotí, že sa cíti byť šťastným je to jeho prežívanie. V Našom výskume sa s týmito pojmom rovnako pracuje a pokiaľ sa ľudia označujú za šťastných, berieme to ako ich subjektívne prežívanie a ich názor bez ohľadu na okolnosti. Je síce napadnuteľná neobjektivita, ale treba si uvedomiť, že v našom ponímaní je kvalita života, šťastie a spokojnosť skúmané čiastkovými oblasťami a to v kontexte vzdelania, profesijnej prípravy, práce, pracovného uplatnenia, ktoré prežívajú v rámci svojej kultúry a osobnosti osoby so sluchovým postihnutím subjektívne.

„Práve kultúrne hodnoty a očakávania sa odrážajú aj v cítení pocitu šťastia. Kultúrne rozdielnosti môžu viesť k odlišnému vnímaniu šťastia.“ (Easterlin, 1974, s. 93)

Smith (1979) uviedol príklad na ľuďoch v spojených štátoch, ktorí majú tendenciu odpovedať na otázky týkajúce sa spokojnosti a šťastia pozitívne, pretože to je súčasťou ich sociálnych noriem. Toto skreslenie je typické aj u iných národov a kultúr, do ktorej zaradujeme aj kultúru nepočujúcich, avšak nedohľadali sme štúdiu, ktorá by danú oblasť riešila.

Samozrejme je ešte veľa objektívnych činiteľov, ktoré ovplyvňujú pocity šťastia a jeho hodnotenie a práve z tohto dôvodu je nutné zamyslieť sa do akej miery je možné meranie týchto abstraktných pojmov.

## 2.1 Vedecké meranie šťastia

Keďže šťastie je subjektívne, je veľmi ťažké ho merať a posudzovať vedecky. Výskumníci<sup>22</sup> tvrdia, že je to možné. Sú presvedčení, že sme schopní spoľahlivo poctivo označovať veci a situácie, ktoré nás robia šťastnými. Veľmi zložitá nemerateľnosť týchto pojmov sťažuje aj fakt, ktorý uvádzame v úvode kapitoly, že neexistujú presne definície šťastia a spokojnosti, čo sa odráža v problémoch pri empirických výskumoch.

Na to, aby boli tieto pocity merané musia byť ako uvádza Layard (2005) verbalizované či vyjadrené iným spôsobom. Vedecké experimenty<sup>23</sup> však poukázali na priame spojenie mozgovej aktivity a nálady, čo dokazuje do istej miery objektivitu šťastia. Podľa týchto záverov nie je rozdiel medzi tým, čo si ľudia myslia, že cítia a tým, čo naozaj cítia. (Layard, 2005)

Psychológ Gilbert, ktorý využíva opomethry: Opomethria je ďalšia z vied, ktorá je postavená výhradne na správach ľudí o subjektívnej skúsenosti.

Vedci vytvorili užitočný rámec pre štúdium šťastia:

To sa týka každodenných pozitívnych emócií a globálny pocit, že „život stojí za to“. Ľudia môžu presne hlásiť svoju vlastnú úroveň šťastia.

Ďalej vedci uviedli tri základné zdroje šťastia: genetika, vrátane temperamentu a osobnosti; životné situácie, ako je bohatstvo a zdravie; a naše vlastné voľby, do ktorých môžeme zaradiť výber vzdelania a povolania. Autorka Fredricksonová poukazuje na to, že genetika a temperament do určitej miery ovplyvňuje šťastný život, ale udáva, že 40% tvoria pozitívne emócie. (What Is Happiness?, [?])

Ďalej sa zistilo, že:

---

<sup>22</sup> Napr. Fredrickson, Gilbert, Selgman.

<sup>23</sup> Korelácia medzi mierami životnej spokojnosti a rôznymi objektívnymi fyziologickými a lekáorskými kritériami dokladá aj článok o vývoji merania subjektívneho blaha. Kahneman, Krueger (2006)

- Ľudia so silnými väzbami na rodiny a priateľov sú šťastnejší než tí bez sociálnych väzieb.
- Niektoré osobnostné rysy majú tendenciu ísť spolu so šťastím. Ľudia, ktorí sú optimistickí, majú vysokú sebaúctu a sú extrovertní, je pravdepodobnejšie, že sú šťastnejší.
- Ľudia, ktorí vyrastali s rodičmi, ktorí sa rozviedli, alebo v rodine s vysokou mierou konfliktu, sú menej šťastní ako ľudia, ktorí vyrastali v úplnej a nenarušenej rodine.
- V Spojených štátoch amerických sú republikáni šťastnejší ako demokrati. Vo svete sú konzervatívci šťastnejší ako liberáli.
- Ľudia, ktorí navštevujú bohoslužby pravidelne, sú šťastnejší ako tí, ktorí ich nenavštevujú.
- Ľudia stredného veku a seniori sú šťastnejší ako mladí ľudia. Mladší ľudia majú tendenciu mať vyššiu úroveň negatívnych emócií, ako je úzkosť a hnev.
- Ľudia s vyšším vzdelaním sú šťastnejší ako ľudia bez vzdelania. Odvíja sa to od uplatniteľnosti na trhu práce. Platí, že ľudia s vyššou kvalifikáciou sa uplatnia na trhu práce rýchlejšie, a teda v ich prípade nevznikajú finančné problémy ako u ľudí dlhodobo nezamestnaných. Neexistuje žiadny popísaný vzťah medzi šťastím, vzdelaním a prácou, ale šťastní ľudia majú tendenciu byť úspešnejší v práci, majú vyšší príjem, sú považovaní za sympatickejších a atraktívnejších, majú lepšie vzťahy, sú zdravší a žijú dlhšie. (What Is Happiness?, [?])

Tieto výsledky výskumov môžu poukazovať na sféry, ktorých sa šťastný život týka. Väčšina z nás má mentálny zoznam toho, čo nás robí šťastnejšími. Naša kultúra vyzdvihuje výkon, peniaze, slávu, dobrý vzhľad, hmotné statky, zdravie, lásku a moc. Napriek tomu sme často sklamaní, keď to dosiahneme. Výskum potvrdzuje, že niektoré veci, ktoré si myslíme, že nás urobia šťastnými, sa nemôžu zovšeobecňovať, ale nastáva tu ďalšia otázka, prečo to tak je. Výskumy realizované v kontexte šťastia sa venujú prevažne všetkým oblastiam života. Oblasti šťastia a práce sa primárne nevenovala žiadna dohľadaná štúdia, avšak výskum ISSP sa zameriaval na problematiku spokojnosti a šťastia v súvislosti s rodinou a prácou. Zistilo sa, že životná spokojnosť a šťastie je saturované nájdením si práce, ktorá človeka naplňuje. Tieto myšlienky boli ďalej rozvinuté a zisťovala sa pozitívna spokojnosť súvisiaca so vzdelaním. Výsledky naznačujú, že rozdiely sú medzi ľuďmi s maturitou a bez maturity. Data naznačujú, že vzdelanie ovplyvňuje spokojnosť s pracovným a rodinným životom. (Hamplová, 2004)



Ako sme už uviedli, do šťastného a spokojného života zasahuje aj vzdelanie. Autor Inglehart (1990) zdôrazňuje, že vyššie vzdelanie poskytuje možnosť lepšieho uplatnenia v ďalšom živote a malo by sa prejavovať v jeho lepšom hmotnom zabezpečení a u osôb so sluchovým postihnutím lepšou socializáciou. Toto všetko sa môže premietat' aj do väčšej autonómie jedinca. Autor predpokladá pozitívny vplyv vzdelania na šťastie a spokojnosť.

Ako sme už uviedli, meranie šťastia a spokojnosti je veľmi zložitú. Pri meraniach týchto pojmov okrem vysokej individuálnosti sa do popredia dostávajú aj iné okolnosti, ktoré môžu výsledné informácie skresliť. Pri meraní sa môžeme stretnúť s kultúrnou rozdielnosťou a rozdielnosťou vnímania šťastia u rôznych kultúr, ktorú sme opisovali vyššie. Avšak autor Easterlin (1974, s. 93) vysvetľuje, že pokiaľ je vytvorená jasná koncepcia a dôkladný preklad pojmu šťastie tak „šťastie je pojem, ktorý transcenduje individuálne do kultúry danej spoločnosti“ a tým by sa mohlo predísť jednej z možných príčin skreslenia pri empirických výskumoch.

Ďalším problémom, ktorý autori<sup>24</sup> uvádzajú je nestálosť pocitov a nálad. Kritici tvrdia, že odpovede na kladené otázky môžu byť ovplyvnené momentálnou náladou, či stavom, pocitom, ktoré práve prežívajú. Mohlo by ísť o momentálne psychologické rozpoloženie človeka než o celkovú životnú spokojnosť a prežívania pocitu šťastia. Toto tvrdenie však vyvracajú Costa, McCrae 1988, Magnus 1991, Sandvik et al. 1993( in Diener, Lucas, 2000) Uvádzajú, že nálada sa môže rýchle meniť ale podobné výkyvy nálad sa pohybujú v mierach dlhodobo stabilného priemeru a hodnotenie životnej spokojnosti a šťastia je relatívne stabilné a dlhodobé.

Prekážkou môžu byť v skreslení odpovedí aj sociálne žiaduce odpovede respondentov. Môže sa stať, že respondent sa môže snažiť dosiahnuť sociálnych noriem, ktoré vo svojej spoločnosti vníma ako prijateľné a tomu prispôsobí aj svoju odpoveď. Tomuto javu sa dá predchádzať vhodne zvolenými a zaradenými otázkami tak, aby respondent nevnímal možné spojenie predchádzajúcej a nasledujúcej otázky a taktiež zväžiť celkový kontext v ktorom sú otázky kladené. (Easterlin, 1974)

Z ohľadom na dané skutočnosti a podchytenie niektorých prekážok, ktoré sú s meraním spojené sa dá konštatovať, že pri dodržaní odporúčení odborníkov sa šťastie a životná spokojnosť dá relevantne merať. Podľa autora Layard (2003) väčšina ľudí na otázky šťastia

---

<sup>24</sup> Bjornskov 2003; Kim, Hatfield 2004; Near et al. 1978; Smith 1979, Toth et al. 2002

a životnej spokojnosti ochotne odpovedajú, čo dokazuje 99% miera návratnosti vo výskumoch.

### 3 Osobnosť jednotlivca so sluchovým postihnutím

Jedným z kľúčových faktorov v oblasti profesijnej orientácie a zamestnávania osôb so zdravotným postihnutím je jeho osobnosť, v našom prípade osobnosť jednotlivca<sup>25</sup> so sluchovým postihnutím. Variabilné dopady sluchového postihnutia a ďalšie špecifické charakteristiky jeho nositeľa môžu potenciálne ovplyvniť jeho profesionálnu dráhu. V tomto smere je mnoho štúdií autorov doma i v zahraničí<sup>26</sup>, ktorí sa danou problematikou zaoberajú.

Pre potreby našej práce sme definovali oblasti, v ktorých vznikajú zmeny osobnosti v súvislosti so stratou sluchu, a priamo či nepriamo súvisia s profesijným uplatnením týchto osôb. Vágnerová (2007) tieto zmeny zaraďuje do troch oblastí:

- Biosociálny vývin - zahŕňa telesný vývin, všetky premeny s ním spojené a faktory, ktoré ho ovplyvňujú.
- Kognitívny vývin - zahŕňa všetky psychické procesy, ktoré sa podieľajú na ľudskom poznaní. Sem patria kompetencie, ktoré človek využíva pri myslení, rozhodovaní, učení. Kognitívny vývoj je ovplyvňovaný rôznymi faktormi - genetickými dispozíciami, vplyvmi prostredia, spôsobom výchovy a vzdelávania.
- Psychosociálny vývin - zahŕňa všetky osobnostné a sociálne vlastnosti, spôsoby prežívania, medziľudské vzťahy a sociálne role. Psychosociálny vývin je ovplyvnený vonkajšími faktormi, a to predovšetkým sociálno-kultúrnymi alebo kultúrno-antropologickými.

Tieto jednotlivé oblasti sa prelínajú a je len veľmi ťažké ich vymedziť do takej miery, aby sme z každej jednotlivkej oblasti nezasahovali do oblasti druhej.

V populácii osôb so sluchovým postihnutím sa stretávame s heterogenosťou<sup>27</sup> a s bohatou štruktúrovanosťou, preto je len veľmi ťažké popísať špecifiká osobnosti jednotlivca so sluchovým postihnutím. Ako píše Leonhardt (2000), dostávame sa do začarovaného kruhu a nemôžeme určiť presnú definíciu osobnosti. Okrem druhu, stupňa, typu a doby,

---

<sup>25</sup> Pojem jednotlivec v našom ponímaní vyjadruje špecifickosť a jedinečnosť každého jednotlivca.

<sup>26</sup> Medzi odborníkmi (našimi i zahraničnými), ktorí sa venujú problematike osobnosti sluchovo postihnutých patrí predovšetkým Fengler, Jansen (1999), Požár (1999), Leonhardt (2001), Vágnerová, Hadj-Mousová (2003), Vágnerová (2004), Smékal (2004) či Šedivá (2006).

<sup>27</sup> Autorka Leonhardt (2001) rozlišuje základné skupiny osôb so sluchovým postihnutím nasledovne: nedoslýchaví s poruchou sluchu od raného veku; nepočujúci, ktorých vývin od raného veku prebieha v podmienkach ťažkej poruchy sluchu až praktickej hluchoty; dospelé nedoslýchavé osoby s postlingválnou nedoslýchavosťou; ohluchnutí; osoby s kochleárnym implantátom.

kedy k postihnutiu prišlo, je dôležité brať do úvahy individualitu každého jedinca, ktorá má svoje charakteristické vlastnosti, spôsoby správania, vedomosti, schopnosti a zručnosti.

Odrazom týchto oblastí je psychická odchýlka, ktorá je viazaná na závažnosť postihnutia. U nedoslýchavých je riziko odchýlky vyššie, než u nepočujúceho, z čoho vyplýva, že sluchovo postihnutých nemôžeme zaradiť do jednej skupiny, ak sa budeme snažiť popísať ich zvláštnosti a odlišnosti, ktoré môžu mať vplyv na zvládanie každodenných situácií a riešenie problémov. (Doleželová, 2012)

Prvé výskumy s nepočujúcimi začali v druhej dekáde 20. storočia, kedy Pinter a Patterson „skúmali inteligenciu chovancov ústavov nepočujúcich. Tí zistili, že verbálny intelekt nepočujúcich zodpovedá pásme mentálnej retardácie. Až Vernon v 60. rokoch dokázal, že interpretácia dosiahnutých výsledkov nebola správna. Mýtus o mentálnej retardácii ako súčasť prelingválnej hluchoty sa však nadhlo vžil do odbornej a laickej verejnosti.“ (Groma, 2012, s. 44)

U osôb so sluchovým postihnutím musíme brať do úvahy aj formu komunikácie a jej úroveň využívania a sociokultúrne podmienky. Pri rozvoji osobnosti u osôb so sluchovým postihnutím existujú niektoré zhodné alebo podobné príznaky, prejavy. Pritom je potrebné si uvedomiť, že každý človek so sluchovým postihnutím prežíva svoj sluchový handicap odlišným spôsobom. (Leonhardt, 2000)

Vágnerová, Hadj-Mousová a Štech (1999, s. 98) zdôrazňujú, že sluchové postihnutie, tak ako aj každé iné postihnutie, „nepostihuje len určitý orgánový defekt, ale ovplyvňuje celú osobnosť postihnutého a vytvára špecifickú sociálnu situáciu.“

„Nedá sa tvrdiť, že nepočujúci majú špecifickú osobnosť danú stratou sluchu, ale je možné uvádzať a dokladovať, že stratou sluchu zatŕažená komunikácia niekedy negatívne ovplyvňuje výstavbu osobnosti nepočujúcich ľudí a ich celkový vývoj.“ (Potměšil, 1999, s. 36). Preto si myslíme, že najväčšie zmeny, ktoré prináša sluchové postihnutie, sa týkajú celej štruktúry osobnosti.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Štruktúra osobnosti predstavuje súhrn stálych psychologických predpokladov, dispozícií, uchovávajúcich túto príznačnú skladbu duševného života jedinca. Štruktúrou osobnosti rozumieme pre jedinca typické charakteristiky, ktoré sa prejavujú v jeho správaní a prežívaní. Ide o prejav trvalých osobnostných dispozícií, ktoré preukazujú určitý stupeň interindividuálnych odlišností. (Balcar, 1991)

Osobnosť človeka je ovplyvňovaná a podmienená vonkajšími a vnútornými vplyvmi. Je menná, a práve týmito vplyvmi sa mení a utvára. Pre potreby našej práce nie je potrebné všetky vymenovať, preto sa budeme venovať len tým, ktoré ovplyvňujú profesijnú dráhu.

Dôležitým faktorom pri formovaní osobnosti jednotlivca je jeho vlastná aktivita, reakcia na svet okolo neho, na vzťahy s ľuďmi, ako ho vidí jeho okolie, či je rešpektovaný ostatnými. To všetko prispieva k sebauvedomovaniu, formovaniu predstáv o sebe samom, sebahodnoteniu a identite v spoločnosti.

Formovanie identity nám umožňuje spoznávať samých seba a naše preferencie, ktoré nám neskôr uľahčujú reprodukciu, zabezpečenie a plnenie fyziologických, interakčných a normatívnych potrieb. (Ellis, 2010)

Táto identita je dôležitá pri formovaní osobnosti ako celku. Jung a Hecht (2004) hovoria o identite ako o sebareflexii diskurzu a interakcii bytia vo vzťahu k ostatným. Naša identita je tvorená prostredníctvom interakcie, komunikácie a vzťahov s ostatnými.

Autorka Květoňová (2007) tvrdí, že osobnosť jedinca so sluchovým postihnutím sa mení na základe závislosti od okolia. Najviac sa to odráža na blízkom okolí, na ktoré je zvyknutá a ktoré prispieva k nesamostatnosti osoby s postihnutím. Tento fakt sa odráža najmä v dôverčivosti a náchylnosťou k sociálne patologickým vplyvom, určitou sociálnou izoláciou, zníženým altruizmom a schopnosťou empatie, odlišným morálnym vývojom, čo vedie ku skreslenému pohľadu na normy a postoje okolia.

Myklebust (1964) uvádza ďalšie vplyvy ako napríklad:

- sluchové postihnutie vytvára limity v oblasti sluchových skúseností, čo má za dôsledok nevyrovnanosť,
- zmyslové vnímanie mení svoju funkciu a prispôsobuje sa strate sluchu,
- zmyslová skúsenosť je vytváraná odlišne. Vnímanie, chápanie, uvedomovanie, uvažovanie, predstavy, myslenie majú odlišné základy a vychádzajú z rozdielnych predikcií.

Ako ukazujú výskumy, strata sluchu so sebou prináša i psychické problémy. Môžu sa objaviť potenciálne psychologické dopady straty sluchu, ktoré môžu byť rôzne u detí i dospelých. Samozrejmosťou je individuálna odolnosť osobnosti, ktorá ovplyvňuje adaptáciu. (Kaland, Salvatore, 2002)

V roku 2014 bola zverejnená štúdia Anne Ingeborg Berg a Boo Johanssona z ADA-Gero Group na Katedre psychológie, na Univerzite v Göteborgu, ktorá poukazovala na ovplyvňovanie a zmenu osobnosti. Účastníci boli sledovaní počas šiestich rokov a každé dva roky museli vyplniť dotazník, ktorý sa zameriaval na duševné zdravie, emočnú stabilitu, ale najmä na osobnosť. Tento výskum naznačuje, že strata sluchu urýchľuje zmeny osobnosti u osôb so sluchovým postihnutím. Zmeny môžu viesť k vážnym zdravotným problémom, sociálnej izolácii až k smrti. (Clason, 2014)

SHLA<sup>29</sup> (2010) uvádza že v USA žije 28 miliónov Američanov so stratou sluchu. Je potrebné dodať, že toto číslo sa za posledných 30 rokov zdvojnásobilo. Zaujímavé je zistenie, že len 4 z 10 osôb so strednou až ťažkou stratou sluchu a 1 z 10 s ľahšou stratou sluchu nosí načúvacie aparáty. Najzaujímavejšie zistenie uvádza, že človek čaká v priemere 7 rokov po oznámení diagnózy, kým si zakúpi slúchadlo. Otázka je, prečo ľudia so sluchovým postihnutím čakajú takúto dlhú dobu? Dve tretiny opýtaných si myslí, že ich strata sluchu nie je taká vážna, aby nosili slúchadlá. Jedna polovica uviedla, že náklady na ich obstaranie a údržbu sú príliš veľké. 1 z 5 opýtaných nechce nosiť slúchadlá, pretože to vyvoláva rozpaky a nechce vyzeráť ako „starí ľudia“. Tieto štúdie dokazujú regresívny dopad sluchového postihnutia na štruktúru osobnosti. Je preto potrebné, aby sa s problematikou naďalej pracovalo. (Healthy Hearing, 2014)

Ďalšia štúdia ACOA<sup>30</sup> v roku 1999 poukazuje na dôsledky dopadu na osobnosť pri nekompensovaní straty sluchu. Štúdia zozbierala informácie od 2300 respondentov so sluchovým postihnutím, ktorí nemali kompenzovanú stratu sluchu a výsledky ukázali vyšší výskyt úzkosti, depresie i paranoje v porovnaní s osobami so sluchovým postihnutím, ktorí stratu sluchu kompenzovali.

Ďalšie štúdie NIDCD<sup>31</sup> toto tvrdenie potvrdili. Uviedli 11% osôb so sluchovým postihnutím, ktorí majú v tejto oblasti problém. (Clason, 2014)

---

<sup>29</sup> SHLA: Asociácia: Hovorenie-Počúvanie-Jazyk

<sup>30</sup> ACOA: Národná rada o starnutí

<sup>31</sup> NIDCD: Národný inštitút pre nepočujúcich a iných komunikačných porúch

## **Psychosociálny rozmer sluchového postihnutia**

Psychosociálne rozmery, ktoré sluchové postihnutie prináša, sú jednou zo stránok, ktoré sú pri výbere povolania rozhodujúce. Psychosociálne aspekty vytvárajú obraz človeka v spoločnosti, pričom sa odrážajú v ich názorov, postojov, ale taktiež v predsudkoch. Nesmieme zabúdať na vzťah medzi jednotlivými faktormi, ktoré ovplyvňujú psychosociálne aspekty a utvárajú tak súhrn jednania, emócií, citov v sociálnom kontexte.

Sluchové postihnutie primárne spôsobuje obmedzenia v oblasti predpokladov a rozvoja psychických a fyzických funkcií, ale druhotne je ovplyvnená aj oblasť psychiky (ovplyvnenie aj osobnostnými vlastnosťami) človeka s postihnutím alebo vonkajším prostredím. (Strnadová, 2002)

V užšom zameraní sluchové postihnutie má psychosociálny rozmer, ktorý sa viaže na psychické, psychosociálne, kognitívne funkcie a odrážajú sa v sebaaponímaní a sebareflexii jedinca. (Potměšil, 2007)

Tieto zovšeobecnenia nemôžeme prisudzovať každému jednotlivcovi so sluchovým postihnutím. Reakcie na rôzne životné situácie sú u každého človeka iné. Stratiť sluch je náročná životná situácia v každom veku. Táto strata predstavuje špecifické problémy vo viacerých oblastiach, avšak neznamena to, že ľudia so sluchovým postihnutím sa budú rozvíjať zákonite s problémami v oblasti psychiky, podobne ako dieťa z rodiny po rozvođe môže alebo nemusí mať citové či psychické problémy. Vplyv „stresora“ (sluchové postihnutie, rozvod...) prináša vo väčšine prípadov kombináciu psychologických, biologických a sociálnych problémov. (Kaland, Salvatore, 2002)

Sluchové postihnutie prináša predovšetkým problémy v oblasti hovorenej reči, v oblasti poznávacích procesov, psychických vlastností, nadvázovania sociálnych kontaktov, orientácie v priestore, ako aj zhoršenie pohybovej koordinácie. Strata sluchového pozadia znižuje pocit istoty a bezpečia a zvyšuje pocit úzkosti. (Květoňová, 2007)

Správanie osôb so sluchovým postihnutím je odlišné aj kvôli ich nepochopeniu, nevedomosti a takisto nedostatočnému výchovnému pôsobeniu. Medzi niektoré opakujúce sa formy správania Potměšil (2003) zaraďuje:

- narušené až chaotické správanie,
- narušená pozornosť,
- neadekvátne sociálne kontakty v dospelými či vrstovníkmi,

- agresívne správanie,
- úzkostné správanie,
- emocionálna nevyrovnanosť,
- zvýšená závislosť na iných,
- problémy so spaním alebo zaspávaním,
- narušené sebahodnotenie.

Autor Kochkin (2014) vo svojej štúdií poukázal aj na iné ťažkosti, ktoré so sebou sluchové postihnutie prináša. Sú to:

- diskriminácia voči osobe so stratou sluchu,
- strata sluchu ako kompenzačné správanie (predstieranie, že budete počuť),
- hnev a frustrácia vo vzťahoch,
- depresie a depresívne symptómy,
- pocity paranoje,
- úzkosť,
- sociálne fóbie,
- sebakritika.

Vplyv rodiny na sociálnu oblasť zdôrazňuje Hrubý (1998) a Potměšil (1999), ktorí tvrdia, že sluchovo postihnuté deti vyrastajúce v rodinách, kde je aspoň jeden z rodičov so sluchovým postihnutím, majú v oblasti sociálnych zručností a sociálneho správania menej problémov ako deti so sluchovým postihnutím v rodinách počujúcich rodičov.

Taktiež Vágnerová (2004) ako aj ďalší autori<sup>32</sup> uvádzajú, že u osôb so sluchovým postihnutím neprebíha v plnom rozsahu zvnútornenie komplexu noriem v podobe verbálne podaných požiadaviek, príkazov a hodnotení pri ich plnení, pomocou ktorých sa bežne rozvíjajú schopnosti sebaovládania a nedochádza u nich k dostatočnej fixácii všetkých bežných foriem správania. Môže sa to prejavovať v chýbajúcich pocitoch hanblivosti alebo viny, ktoré sú bežnou

---

<sup>32</sup> Požár (1999, s. 2) bol ďalší, kto analýzou prác rôznych autorov došiel k určitým záverom a medzi zvláštne osobnostné charakteristiky osôb so sluchovým postihnutím zaraďuje „emocionálnu a sociálnu nezrelosť, symptómy psychického infantilizmu, zvýšenú sugestibilitu, náklonnosť k napodobňovaniu, zaostávanie za počujúcimi v adekvátnom hodnotení interpersonálnych vzťahov, egocentrické zameranie osobnosti, náladovosť, astenické rysy často spojené s javmi hypochondria, neurotizmus, hysterické prejavy, paranoju, zaujaté interpretovanie rozkúskované, neúplne vypočutie a pochopené rečové informácie z okolia a nedôverčivosť, predovšetkým vo vzťahu ku počujúcim.“



reakciou pri priestupkoch. S tým je spojené nevedomovanie si zodpovednosti za svoje konanie. Správanie osôb s ťažkou stratou sluchu môžeme nazvať tiež infantilné, pretože je závislé na vlastných pocitoch a potrebách. Prejavujú sa sklony reagovať impulzívne a skratovo. Málokedy zvažujú správnosť či nesprávnosť svojich rozhodnutí.

„Neznamená to však, že by sa museli všetky spomínané vlastnosti u osôb so sluchovým postihnutím vyskytovať, ale s najväčšou pravdepodobnosťou k nim majú tieto osoby väčší sklon, a to v dôsledku ich postihnutia, vplyvu prostredia, v ktorom vyrastajú a ďalších faktorov determinujúcich ich osobnostný vývoj. Časť sociálnych a emocionálnych porúch (psycho-fyzická labilita, popudlivosť, poruchy spánku, spomalené reakcie...) môže vzniknúť v priamej súvislosti s organickými postihnutými, ktoré vznikajú v ranom štádiu vývoja dieťaťa v dôsledku narušenia procesov vývoja centrálného nervového systému a endokrinného systému. Rad ďalších nápadností (impulzívne správanie, egocentrizmus, sugestibilita...) môže byť interpretovaná ako obyčajné oneskorenie vo vývine.“ (Doleželová, 2012, s. 33)

### **Sociálny rozmer sluchového postihnutia**

Sociálne aspekty sluchového postihnutia sa najmarkantnejšie odrážajú v profesijnom uplatnení osôb s postihnutím. Najťažšou bariérou, s ktorou musia bojovať osoby s postihnutím, je takzvané „škatuľkovanie“, ktoré ich predurčuje k sociálnym nevýhodám či už v bežnom živote, alebo pri uplatnení na trhu práce. Vo sfére profesijnej uplatniteľnosti ovplyvňujú sociálne aspekty zdravotného postihnutia predstavy osôb so sluchovým postihnutím pri uplatnení na trhu práce.

Socializačný proces začína už bezprostredne po narodení. Hneď po narodení si dieťa vytvára v prvom rade vzťahové väzby, ktoré neskôr ovplyvňujú proces socializácie. Tento proces prebieha najprv v primárnych vzťahoch rodiny a postupne v širšej spoločnosti. Rodina sa stáva prvým sociálnym prostredím, do ktorého dieťa vstupuje. V rodine dieťa vidí prvé vzorce správania, ktoré si berie do budúcnosti a ktoré ho formujú. Dieťa získava prvé skúsenosti, ktoré prežíva, ovplyvňujú ho a zásadným spôsobom determinujú interpretáciu všetkých ďalších sociálnych skúseností. Na základe toho si dieťa vytvára vzťahy so sociálnym prostredím a začleňuje sa do spoločnosti.

V prvom rade ide o dopad na vzťahy rodičov, pokiaľ sú počujúci<sup>33</sup> a narodí sa im nepočujúce dieťa. Problém nastáva v prvotnej interakcii.

Braden (1994) uvádza štúdie, ktoré ukázali, že matky detí so sluchovým postihnutím majú väčší sklon určitým spôsobom riadiť činnosť svojich detí. Dieťa následne prijíma rolu, ktorú mu rodina určuje a je pre neho jednoduchšie fungovať v náročných situáciách, čo sa môže odraziť v nesamostatnosti ako pri rozhodovaní, tak pri nástupe do profesijného života. Vzniknuté problémy či pri štúdiu, alebo pri hľadaní a nástupe do zamestnania zvládajú len ťažko. Menší stres vedie dieťa/dospievajúceho k osobnostnému regresu a vzdávaniu sa.

V iných prípadoch môže nastať situácia, že dieťa sa stáva tým, komu sú pripisované problémy rodiny a dochádza k negatívnemu posunu jeho sociálno-emocionálneho vývinu.

Negatívny dopad sluchového postihnutia na vytváranie sociálnych vzťahov sa odráža v izolácii v určitom prostredí a na ňu nadväzujú problémy v sociálnej orientácii, dezorientovanosť či neprimerané reakcie. Nedostatky v porozumení jednotlivcov s ťažkým sluchovým postihnutím spôsobujú nepochopenie ich bežných pravidiel a vhodného správania sa v určitom sociálnom kontexte, z čoho vyplývajú isté zvláštnosti poznateľné v ich reakciách. (Šedivá, 2006)

Sluchové postihnutie je jedno z najzávažnejších postihnutí z hľadiska neuspokojenia potrieb medziľudskej komunikácie a vytvárania medziľudských vzťahov, ktoré sú zaťažené sluchovými stratami. Príčinou mnohých problémov v bežnom i profesijnom živote osôb so sluchovým postihnutím je sociálna separácia. Separácia od počujúceho prostredia, ktorá je daná komunikačnou bariérou nielen zo strany nepočujúcich, ktorí sa komunikácii s počujúcimi vyhýbajú, pretože ich reč je pre laikov ťažko zrozumiteľná, ale i zo strany počujúcich, ktorí sa komunikácie s osobou so sluchovým postihnutím obávajú a nepovažujú ho za rovnocenného partnera. Obojstranná komunikácia je predpokladom i dôsledkom medziľudských vzťahov. (Kvetoňová, 2007)

Vplyv, ktorý má hluchota na komunikáciu, sa často označuje za hlavnú príčinu emočných porúch a porúch správania nepočujúcich. Dochádza k nim najmä vtedy, keď je dieťa opakovane frustrované, pretože komunikáciu s osobami pre neho významnými neprežíva ako uspokojivú. Zložitosť života v hovoriacom a počujúcom svete zvyšujú ťažkosti pri odzieraní. Nemožno odzerať to, čo v koncepcnej výbave nie je. (Horáková, 2005)

---

<sup>33</sup> 90 % nepočujúcich pochádza z rodín, v ktorých žiadny člen nie je sluchovo postihnutý. (Leonhardt, 2000)

Osoby so sluchovým postihnutím často nerozumejú, čo sa od nich očakáva, nechápu rôzne situácie, preto sa horšie orientujú v medziľudských vzťahoch, čo spôsobuje, že môžu byť nedostatočne empatickí a môžu mať problémy v pochopení pocitov a názorov iných ľudí. V kontakte s počujúcimi sa vzhľadom na náročnosť vzájomnej interpretácie môžu cítiť neistí, menejcenní a bezmocní. Výsledkom toho sú zlostné a výbušné reakcie vyplývajúce z frustrácie z nedokonalkej komunikácie. Všetky tieto neúspechy a problémy majú tendenciu vyústiť do obmedzenia komunikácie a výmeny najdôležitejších informácií. Takýmto spôsobom hrozí u osôb so sluchovým postihnutím spomínaná sociálna izolácia. Riešením je ovládanie posunkového jazyka, ktorý ale ovláda len časť okolia nepočujúceho. Preto nevýhodou preferencie posunkového jazyka je vlastne posilňovanie samotnej sociálnej izolácie a ešte väčšie vzdialovanie sa majoritnej, orálne sa dorozumievajúcej spoločnosti. (Vágnerová, 2008)

K danej problematike sa vyjadruje aj Požár (2007), ktorý uvádza, že jedinci so sluchovým postihnutím majú často inú predstavu od toho, čo sa od nich očakáva, aké správanie je spoločensky prijateľné, čo sa ešte môže a čo je už prekročenie hraníc slušného a spoločensky prijateľného správania. Z toho vyplýva, že neporozumenie podstaty takéhoto správania neumožňuje plnohodnotné učenie formou napodobňovania iných ľudí. Absentuje pochopenie správania týchto ľudí, a preto ani nechápu, čo je od nich vyžadované a prečo, čo svojím správaním myslia.

Jednotlivé časti psychosociálnych oblastí majú vplyv aj na kognitívnu stránku, ktorá je veľmi podstatná pri procese učenia a teda budovaní si profesijnej dráhy.

### **Kognitívny rozmer sluchového postihnutia**

Na každého človeka v priebehu vývinu pôsobia faktory biologické, sociálne, sebauvedomenie a sebaponímanie. Medzi biologické faktory môžeme zaradiť temperament a genetickú výbavu jedinca, ktoré ovplyvňujú podstatné znaky, ako napríklad úroveň inteligencie, ktorá je veľmi dôležitá pre ďalší rozvoj. „Nedostatok vnímania a pochopenia zvukov z okolia vedie k ovplyvneniu rozvoja dieťaťa, hlavne v oblasti verbálnej inteligencie, rozvoja reči a v oblasti psychosociálnej.“ (Šedivá, 2006, s. 10)

Podľa Gromu [?] nie je primárnym dôsledkom hluchoty zníženie kognitívneho potenciálu, ale blokovanie jazykovej kompetencie a nižšia úroveň vzdelanosti. Ak chceme odpovedať na otázku, ako pôsobí sluchové postihnutie na vývin poznávania, musíme si odpovedať

na otázku, čo jazyk znamená pre poznávanie, myslenie a rozumové vlastnosti.<sup>34</sup> „Táto kvantitatívna a kvalitatívna kognitívna deprivácia sa prejaví v nápadnosti rozvoja poznávacích procesov. Myslenie je viazané na konkrétnu realitu, na skutočnosť, preto je ťažšie dosiahnuť taký stupeň porozumenia, aby bolo možné abstrahovať a uvažovať hypoteticky.“ (Vágnerová, 2008, s. 219)

Šedivá (2006) ďalej uvádza dve zložky inteligencie, v ktorých sa dieťa rozvíja: ide o názorovú zložku a verbálnu zložku, ktoré sa rozvíjajú približne rovnako. V prípade, že dieťa má sluchové postihnutie, verbálna zložka zaostáva a dieťa sa opiera o názornú zložku. Oneskorenie poznávať v informačnej oblasti, v chápaní slovne logických vzťahov či charakterizovaní sociálnych situácií.

Predpoklad, že ľudia so sluchovým postihnutím majú problém s ušami nie s očami, takže si všetko dokážu prečítať, je nesprávny. Nepočujúci dokážu čítať a takisto poznajú jednotlivé písmená. Problém je však v tom, že nie vždy textu rozumejú. Takisto dokážu aj písať, no poväčšine textu nemôžu porozumieť, pretože je písaný pre nich ťažko zrozumiteľnou formou (napr. používanie neznámych slov, využívanie odlišnej gramatickej stavby viet). (Kupčiová, 2013)

Komorná (2008) uvádza ďalšie problémy spojené s porozumením v čítaní ako je malá slovná zásoba, problém so zapamätaním a vybavením novej slovnej zásoby, porozumenie irónie, prenesených výrazoch, neznalosť pojmu, ku ktorému určité slovo odkazuje, problém v porozumení abstraktným pojmom, synonymám, neschopnosť identifikovať slovo v určitom kontexte alebo v inom tvare, zamieňanie významu výrazovo podobných slov, neznalosť rovnakého slova v rôznych významoch. Csonka (2000) dopĺňa danú oblasť o problémy vo frazeológii a obrazových vyjadreniach, konvenčných pravidlách, hovorových výrazoch a spôsobe, ako slová združujú do vyšších celkov. Problémové je taktiež ohýbanie slov, používanie predložiek a spojok. Nepočujúci nemusia zvládnuť vyhľadávanie kontextových informácií. Problémom je celkový kontext gramatiky a jej platných a využívaných pravidiel.

Zmyslová deprivácia je veľkým problémom najmä v procese učenia. Dieťa si nevytvára tzv. „sluchovú mapu“ a postupne sa vytráca v prvých mesiacoch života. Dôležité je, kedy sluchová porucha vznikla, typ a stupeň postihnutia. Nedostatočné vnímanie

---

<sup>34</sup> Podľa Vágnerovej (2008, s. 230) sa jazyk chápe „ako kognitívny a komunikačný kód, ktorý využíva určité symboly k označovaniu, vyjadrovaniu a oznamovaniu.“

a chápanie zvukov z okolia vedie k ovplyvneniu rozvoja verbálnej inteligencie a rozvoja reči. (Šedivá, 2006)

„Vzťahy reči, myslenia a nepočujúceho človeka sa venoval maďarský psychológ Illyés. Pozornosť zamerali na názorné, inak povedané neverbálne myslenie a na vplyv posunkovej reči na myslenie nepočujúcich. Rozdielnosť medzi abstraktným – konkrétnym a verbálnym – neverbálnym myslením vysvetľujú prostredníctvom nasledujúcej analógie. Ak hľadáme chybu v pokazenom zámku, alebo ak riešime obrazovú hádanku či hlavolam, riešime pritom myšlienkovú operáciu. Pri hľadaní riešenia pokazenej zámky alebo obrazovej hádanky, predstavuje výraznú úlohu vizuálny obraz. V procese myslenia sa odzrkadľuje zmyslová analýza a syntéza časti vizuálneho obrazu. Jednotkami myšlienkových operácií sú konkrétne názorné pocitové prvky a myslenie sa často ani neodohráva od tejto názorne prežitej skutočnosti. Ak je úloha riešená na verbálnej úrovni a problém je formulovaný len v slovách, vtedy už myslenie neprebíha prostredníctvom konkrétnych obrazov, ale pomocou abstraktných pojmov. Vtedy prvky myšlienkových operácií nie sú pocitovými prvkami, ale pojmi, úsudkami a proces sa premieta do slov a jazykových štruktúr. Podľa Illyésa je teda neverbálne myslenie také, v rámci ktorého sa myšlienkový proces uskutočňuje na konkrétnej úrovni, cestou analýzy a syntézy obrazov, senzomotorických jednotiek a problémová situácia alebo riešenie sa nepremiata do pojmovej, jazykovej, slovnej úrovne. U počujúcich sa s čistou formou neverbálneho myslenia stretávame len do obdobia, kým sa nenaučia systém verbálnej reči. Z toho vyplýva, že je možné aj bez reči rozvíjať myslenie, a to v podobe už spomínaného neverbálneho myslenia.“ (Vavrenková, [?], s. 506)

Obmedzený, oneskorený, ustrnutý vývin reči má svoj negatívny dopad na viacero stránok u dieťaťa, napríklad v striedaní nálad, prežívaní či dokonca jeho zníženým sebavedomím. Tak ako je problém pri vytváraní si sluchovej mapy, tak sa tento problém vytvára aj u pojmovej mapy, čo spôsobuje nepochopenie obsahovej aj významovej stránky reči. Na základe týchto skutočností upadá u dieťaťa záujem o komunikáciu hovoreným jazykom a používanie hlasu je utlmené. (Šedivá, 2006)

U detí s ťažkým sluchovým postihnutím môže byť vývin reči spojený s organickým poškodením centrálnej nervovej sústavy, ktoré sa prejavuje narušenou koordináciou. Bolo zistené, že približne 30% detí má určitým spôsobom narušenú jemnú motoriku, s ktorou je spojená aj oromotorika. Z tohto dôvodu dochádza k problémom v rečovom prejave. (Vágnerová, 2004)

Tak, ako počujúce dieťa, aj nepočujúce sa v dojčenskom veku prejavuje krikom a rozličnou predrečovou produkciou. Postupne sa ale stáva táto produkcia monotónnou a mizne, pretože dieťaťu chýba spätná sluchová kontrola.

Diller (2003) uvádza, že u jedincov s prelingválnym sluchovým postihnutím môže oneskorenie vývinu reči viesť k emocionálnym, sociálnym, motorickým oneskoreniam. Krahulcová (2003) najväčšie dôsledky vidí v pamäťových procesoch, obrazotvornosti, fantázii a komunikačnej a informačnej bariére.

Procházková a Vysuček, [?] uvádzajú vplyv jazyka na vývoj osobnosti človeka nasledovne:

- jazyk je základnou podmienkou pre zdravý vývoj každého jedinca. Je to základný nástroj myslenia a porozumenia okolitému svetu i sebe samému,
- cez jazyk poznávame, pomenovávame a uchopujeme okolitý svet, rozvíjame náš vnútorný svet, naše prežívanie,
- jazyk nám dovoľuje nadväzovať a rozvíjať vzťahy s druhými ľuďmi a tvoriť si sebaobraz a vzťah k sebe samému,
- jazyk a reč má nesmierny vplyv na vývoj nášho myslenia, najmä v období, keď prebieha jeho osvojovanie (dieťa sa učí rozumieť okolitému svetu a tiež svojmu vnútornému svetu, s rastúcimi schopnosťami dieťaťa používať jazyk rastie aj jeho schopnosť usudzovať a rozvíjať abstraktné myslenie),
- ak dieťa nemá možnosť osvojiť si jazyk vo svojom ranom detstve, má to ničivé dôsledky pre jeho vývoj po celý jeho život, čo sa najviac prejaví v dospelosti, kedy taký jedinec nie je schopný fungovať plnohodnotne a samostatne v ľudskej spoločnosti a veľmi tým trpí.

V súčasnej dobe sa uvádza, že vznik komunikačného kódu je natoľko dôležitý, že nie je podstatné či sa rozvíja hovoreným alebo posunkovým jazykom. Suralová (2002) zdôrazňuje podstatu rozvoja a prelomením komunikačnej bariéry pri vizualizácii hovoreného jazyka u osôb so sluchovým postihnutím v dôsledku senzorickeho postihnutia.

Spomínané problémy viažu sa na reč, či už ide o orálnu alebo znakovú, písanú či čítanú formu, sa odrážajú v samotnom procese komunikácie, ktorý je súčasťou celého nášho života.

Proces komunikácie je taktiež súčasťou pracovného procesu a od jeho kvality sa odvíja úspešné uplatnenie na trhu práce.

### **3.1 Komunikácia osôb so sluchovým postihnutím**

Komunikácia predstavuje najzávažnejšiu príčinu problémov pri hľadaní zamestnania osôb so sluchovým postihnutím či ich zamestnávania. Táto bariéra je pre obe strany frustrujúca. Osoby so sluchovým postihnutím sa obávajú nepochopenia a zamestnávateľia sa obávajú komplikácií z nepochopenia. Veľmi často sa táto otázka rieši a hľadá sa spôsob, ako túto bariéru prelomiť.

Komunikácia je podľa Edelsbergera (2000) všeobecne ľudská schopnosť využívať výrazových prostriedkov na vytváranie, či udržiavanie medziľudských vzťahov pestovania. Neslovné sú posunky dohodnutými gestami alebo nevedomými prejavmi správania. Prostredníctvom komunikácie dochádza k prenosu informácií, myšlienok, či pocitov od jedného človeka k druhému, resp. skupine ľudí.

Organizácie v oblasti konverzačnej teórie zdôrazňujú, že každá komunita a ich reč má určité očakávania alebo pravidlá, ktoré určujú, ako sa bude rozhovor vyvíjať. (Kretschmer & Kretschmer, 1989 in Duncan, 2001) Každá komunikačná udalosť má určitú sadu pravidiel, ktoré treba dodržiavať. (Brown a Yule, 1983; Stubbs, 1983; Tannen, 1984 in Duncan, 2001)

Súčasti spojené s konverzačnými komponentmi môžu byť charakterizované pomocou skúmania sociálneho diskurzu. (Beattie, 1990 in Duncan, 2001)

Autor definuje sociálny diskurz ako schopnosť iniciovať a udržiavať dialóg s komunikačnými partnermi v priebehu niekoľkých konverzačných otáčok. Tieto komunikačné komponenty predstavujú pravidlá, ktoré sú nevyhnutné pre úspešnú sociálnu interakciu. Autor tvrdí, že tieto pravidlá sa zameriavajú na rolu poslucháča a reproduktora, ktorý je pri rozhovore a zahŕňajú tému zasväteniami, údržbou, presunom a ukončením. (Roth a Spekman, 1984 in Duncan, 2001) Boli medzi prvými, ktorí zaviedli koncept spoločenského diskurzu. Popisujú ho ako schopnosť dieťaťa fungovať v rozhovore a prispieť k prebiehajúcej konverzácii. Zjednodušene sa dá povedať, že pri komunikácii ide o výmenu informácií. Ide o zabezpečovanie dôležitej biologickej potreby, každého človeka.

Aby bola čo najúspešnejšia, nesmie byť narušená ani jedna zo zložiek<sup>35</sup>. U osôb so sluchovým postihnutím ide primárne o porušenie receptívnej zložky, ako dôsledok poruchy sluchového analyzátora, tým nedochádza k prenosu informácií do centra a nemôže dôjsť ani k expresívnemu vyjadrovaniu bežnými komunikačnými prostriedkami. (Vítková, 1998)

Ak však hovoríme o neverbálnej komunikácii, tak tá je v niektorých rysoch podobná komunikácii počujúcich a pomáha nám dopĺňovať informáciu o emocionálny význam, a to vedie k ľahšiemu dekodovaniu jazyka. Verbálne významy sú u osôb so sluchovým postihnutím používané inak, a preto sú nám cudzie a nerozumieme im. Ku komunikácii používajú prostriedky a spôsoby, ktoré patria do posunkových jazykov alebo posunkových systémov. (Macurová, 2008)

Výskum realizovaný na základe kvalitatívne a kvantitatívne obmedzených komunikačných schopností realizoval Prillwitz (1982, in Fengler, Jansen, 1999). Tvrdí, že komunikačné aktivity nie sú len obmedzené (v dôsledku očného kontaktu, ktorý dokáže spozorovať len malú časť celej informácie), ale sú veľmi krátke a výlučne zamerané na aktuálne informácie, pričom dochádza k regulácii jednania a riadenej interakcie. Stále chýbajú semiotické prostriedky,<sup>36</sup> a teda nie je možné sa vracať k minulému jednaniu alebo sa baviť o budúcnosti.

Voľba správneho komunikačného kódu predstavuje vždy dlhý a ťažký proces rozhodovania. Každý počujúci rodič, ktorému sa narodilo sluchovo postihnuté dieťa, si želá, aby sa jeho dieťa naučilo hovoriť. (Doleželová, 2012)

Tarcsiová (2005) rozdeľuje komunikačné systémy sluchovo postihnutých do troch skupín, ktoré sa vzájomne prelínajú a ovplyvňujú. Sú to:

- primárne komunikačné formy,
- sekundárne komunikačné formy,
- pomocné technické komunikačné prostriedky.

Primárne komunikačné formy sú tie, ktoré tvoria samostatné jazykové systémy alebo sú ich transkripciou. Sú najdôležitejšie a najefektívnejšie, pretože sprostredkovávajú plnohodnotné informácie. Patrí sem napríklad hovorený jazyk, písaná forma reči a posunkový

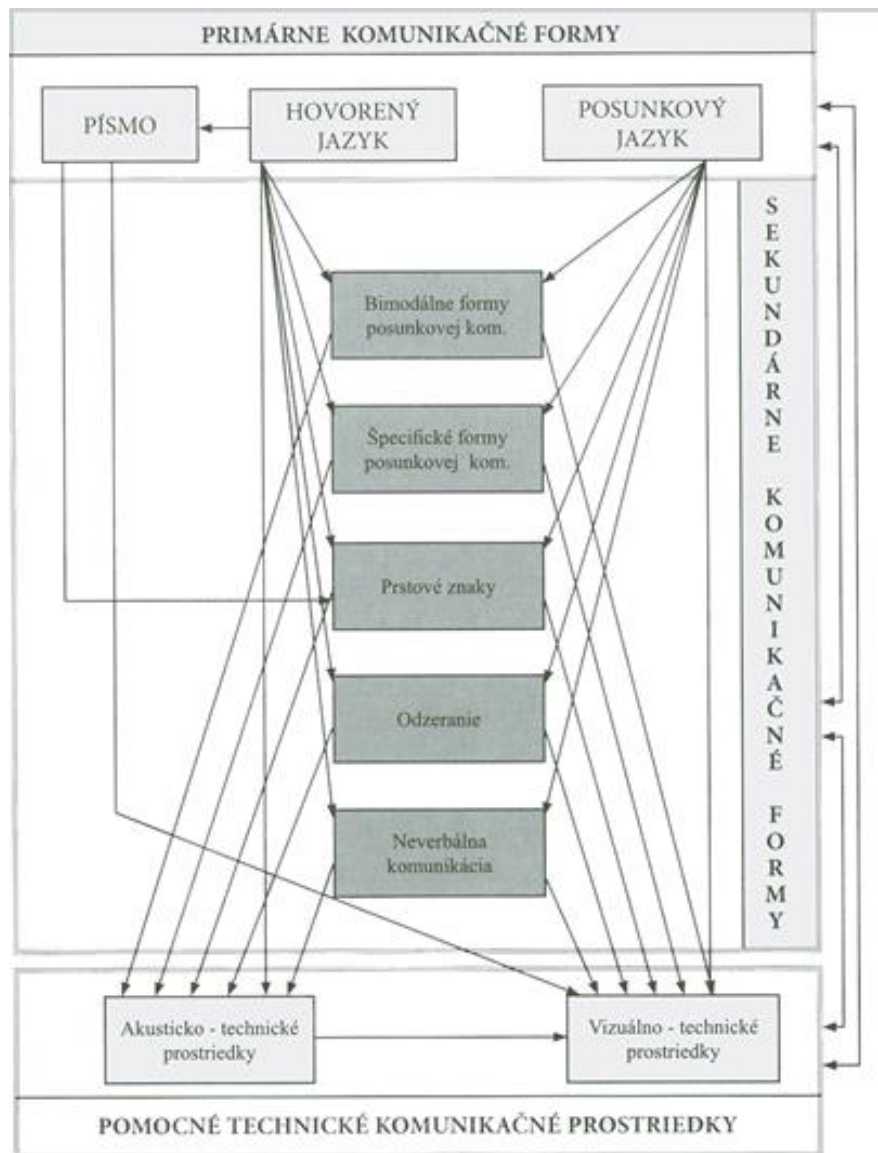
---

<sup>35</sup> Jedná sa o: receptívnu zložku (vnímaciu - sprostredkovanú sluchovým a zrakovým analyzátorom, centrálnu - spracovávajúcu informácie a zaujatie stanoviska) a expresívnu (vysielaciu časť komunikačného systému). (Vítková, 1998)

<sup>36</sup> Názov semiotika je odvodený od gréckeho semeion, ktoré znamená znak. Takže semiotika je náuka o znakoch. Semiotika skúma znaky a znakové systémy z hľadiska semiózy, t. j. procesu, ktorý je determinovaný znakom, predmetom, ktorý tento znak označuje a užívateľom znaku (Berčka, 2012).



jazyk. Často sú doplnkom k sekundárnym komunikačným formám vid' obr. 5 sekundárne komunikačné formy nie sú samostatnými jazykovými systémami, ale viažu sa na hovorený jazyk alebo na hovorený jazyk a posunkový jazyk. Tiež sú to tie, ktoré dopĺňajú alebo upresňujú nedostatočnú percepciu a expresiu hovoreného jazyka alebo dopĺňujú či spresňujú percepciu a expresiu posunkového jazyka.



Obr. 5 Pomocné technické komunikačné prostriedky (Tarciová, 2005, s. 18)

Všetky tieto komunikačné prostriedky využívajú osoby so sluchovým postihnutím. Opäť je na mieste zdôrazniť, že je dôležité prihliadať na druh a stupeň sluchového postihnutia. Opatřilová (2006) rozdeľuje päť skupín osôb so sluchovým postihnutím, ktoré uvádza z pohľadu nárokov na komunikáciu. Ide o skupiny, ktoré využívajú:

- orálny prístup,

- prístup s využitím totálnej komunikácie,
- prístup postavený na bilingválnej komunikácii,
- komunikačné techniky vhodné pre sluchovo postihnutých žiakov v integrácii,
- komunikačné techniky vhodné pre prácu s deťmi s kochleárnym implantátom.

Avšak skupina osôb so sluchovým postihnutím nie je homogénna. Záleží na hĺbke a type postihnutia, čo znamená, že existujú významné rozdiely medzi osobami nepočujúcimi a nedoslýchavými. Veľmi dôležitá je pri hodnotení jednotlivých častí psychickej, sociálnej, kognitívnej stránky osobnosti jednotlivca so sluchovým postihnutím individuálnosť osobnosti a faktory, ako je napr. vek, v ktorom postihnutie vzniklo, ale u osôb so sluchovým postihnutím hrá významnú rolu aj kultúra, v ktorej dieťa vyrastá alebo sa s ňou stotožňuje.

Kultúra teda určuje, čo je danou spoločnosťou považované za žiaduce alebo nežiaduce, ovplyvňuje posudzovanie jednotlivých javov (vrátane ostatných členov danej spoločnosti). Je samozrejmé, že kultúru a jej hodnoty ovplyvňuje história, miesto vzniku. Aj v dnešnej dobe je viditeľná rozdielnosť v kultúrach. To, čo je pre jednu kultúru prijateľné, sa ukazuje v inej kultúre ako nežiaduce, v niektorých prípadoch až trestné a opačne. Kultúra, jej hodnoty a normy podliehajú danej spoločnosti a určuje ideál, ktorý podlieha potrebám náboženským a ideovým, prípadne filozofickým základom tej ktorej kultúry. (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štěch, s. 1999)

### **3.2 Špecifické rysy kultúry Nepočujúcich**

Pochopenie kultúry<sup>37</sup> Nepočujúcich prináša prekonanie mnohých bariér medzi svetom počujúcich a nepočujúcich, a taktiež skvalitnenie spolupráce či vytvorenie vhodných podmienok pre osoby so sluchovým postihnutím. Môžeme súhlasiť s Ducanom (2001), ktorý hovorí, že kultúra je jeden kontext, v ktorom sú identifikovateľné pravidlá potrebné pre efektívnu spoluprácu. Znalosť sociálnych pravidiel v rámci vzájomného porozumenia kultúry je nevyhnutná na dosiahnutie úspešnej spolupráce.

---

<sup>37</sup> Termín „kultúra“ v sebe zahŕňa najrôznejšie zvyky a tradície danej spoločnosti. Kultúra Nepočujúcich je ovplyvnená vizuálnym vnímaním a následnou vizuálnou organizáciou. To sa prejavuje v ich vizuálnom jazyku, správaní, zvykoch, tradíciách. (Hudáková, Myslivečková, 2005)

Tak ako sme už v prvej kapitole uviedli, existujú mnohé prístupy k postihnutiu. V kontexte osôb so sluchovým postihnutím sa vynára ďalší prístup, ktorý je pre pracovné uplatnenie osôb so sluchovým postihnutím smerodajný. Tento prístup je kultúrno-antropologický a dá sa konštatovať, že u žiadneho iného postihnutia nemá tak markantný vplyv na profesijné uplatnenie ako u osôb o sluchovým postihnutím.

Peters (2000) hovorí o troch rôznych pohľadoch na kultúru v kontexte postihnutia. Sú to:

- historicko-jazykový,
- sociálno-politický,
- osobnostne-estetický.

Na postihnutie sa dá cez kultúru nazerať rôznymi smermi. Je podstatné vedieť súvislosti týchto troch pohľadov a z nich vychádzať pri práci nielen s osobami so sluchovým postihnutím. Je potrebné skúmať interkultúrny fenomén prechádzajúci celou kultúrou a pracovať s danými poznatkami v prospech osôb s postihnutím.

Procházková, Vysuček (2007) uvádzajú, že kultúrno-antropologické hľadisko pozerá na osoby so sluchovým postihnutím ako na ľudí, ktorí tvoria kultúrnu menšinu s vlastným jazykom – posunkovým jazykom, ktorý je prirodzeným jazykom a rovnocenný jazykom hovoreným.

Tento pohľad chápe osoby so sluchovým postihnutím ako príslušníkov komunity Nepočujúcich. Nepočujúci tvoria špecifickú jazykovú a kultúrnu menšinu, ktorá je označovaná veľkým písmenom "N", teda "Nepočujúci". Ako každá kultúra, aj Nepočujúci, sa vyznačujú vlastným jazykom, zdieľajú kultúru, vzdelanie, históriu, tradície, hodnoty a presvedčenie. (Kosinová, 2008)

Je veľa argumentov, ktoré zdôrazňujú význam tohto hľadiska. Jeden z najsilnejších argumentov sa objavil v roku 1960, keď William C. Stokoe urobil prvý lingvistický výskum posunkového (amerického) jazyka.<sup>38</sup> Výsledky dokázali, že posunkový jazyk je „Prirodzený a porovnateľný s jazykmi hovorenými, má vlastnú históriu a vývoj, tiež gramatiku a posunkovú zásobu, je materinským jazykom najmä prelingválne nepočujúcich ľudí. Tento objav dal vzniknúť lingvistike posunkových jazykov (sign linguistics), ktorá výskum

---

<sup>38</sup> V Českej republike sa začala výskumu posunkového jazyka venovať v roku 1993 prof. Alena Macurová. Po piatich rokoch bol v Českej republike vydaný zákon o posunkovom jazyku (Zákon č. 155/1998 Zb., o znakové reči), ktorý bol roku 2008 novelizovaný ako zákon č. 384/2008 Zb., o komunikačných systémoch neslyšiacich a hluchoslepých osôb. (Dvořáková, 2011)

rozvinula a priniesla ďalšie dôkazy o porovnateľnosti s jazykmi hovorenými.“ (Macurová, 2001, s. 69-72)

Na základe týchto poznatkov sa na celom svete začali vyvíjať unikátne a odlišné formy posunkového jazyka. Vznikli aj regionálne dialekty, ktoré existujú v geograficky odlišných miestach v rámci jednotlivých krajín. Rôzne vizuálne preklady z angličtiny, americkej posunkovej reči, sú formálne uznané mnohými vládnymi a vzdelávacími inštitúciami ako ekvivalent iného cudzieho jazyka. Je k dispozícii v učebných osnovách niekoľkých popredných univerzít ako reálna možnosť pre študentov so sluchovým postihnutím, ktorí chcú splniť požiadavky cudzieho jazyka. Svetová federácia nepočujúcich (WFD), ktorá pôsobí pod záštitou Organizácie spojených národov, sa skladá z národných štátov a krajín združenia nepočujúcich, dokonca vytvorila univerzálny posunkový jazyk – gestuno, rovnako ako sa OSN snažili vytvoriť esperanto – univerzálny jazyk. (Ladd, 2003)

Týmto poznatkom sa zmenil pohľad na osoby so sluchovým postihnutím. Aj samotní Nepočujúci sa začali venovať širším záberom ako je napríklad umenie, ktoré len podporili rozvoj kultúry. Súčasťou umenia sú nepočujúci výtvarníci: Zdeňka Trnečková, Věra Macháčková, Ivana Tetauerová a iné. Jeden z mnohých druhov umenia je divadlo. V tomto smere má posunkový jazyk veľa možností. V školách pre žiakov so sluchovým postihnutím majú riaditelia možnosť zaradiť do vyučovania predmet hudobno-dramatická výchova. Jeho súčasťou by malo byť praktické predvádzanie aktivít, ale aj návštevy divadla pre nepočujúcich. Taktiež vznikajú profesionálne súbory. Jedným z nich je divadlo Nablízko a divadlo Neslyším, ktoré vzniklo v roku 1997 a jeho členmi sú práve absolventi uvedeného odboru. Nepočujúci tiež môžu navštíviť divadlo pre nepočujúcich, ktoré je tlmočené. Ku kultúre Nepočujúcich neodmysliteľne patrí pantomíma. Túto predstavujú Súbor Pantomima S.I., ktorý tvorí 21 nepočujúcich mímov alebo súbor Nepanto Praha. V Brne má sídlo Európske centrum pantomímy nepočujúcich, ktoré realizuje projekty nepočujúcich s dramatickou tematikou. Taktiež sa koná prehliadka tvorby v posunkovom jazyku „Mluvicí ruce“ a národná prehliadka pantomímy a pohybového divadla. V posunkovom jazyku sa prednáša aj poézia a spieva sa. V Českej republike funguje skupina „Tichá hudba“. Najväčším medzinárodným stretnutím nepočujúcich týkajúci sa kultúry a umenia nepočujúcich je „Deaf Way“ – niekoľkodenná konferencia na rôzne témy zo života nepočujúcich a prehliadka umenia a kultúry nepočujúcich. (Horváthová, 2011)

Ďalej sa otvorili cesty v možnosti štúdia pre študentov so sluchovým postihnutím. Tejto tematika sa však budeme bližšie venovať v poslednej teoretickej kapitole.

Do televízie sa začalo presadzovať titulkovanie filmov a rôznych programov. Veľa zmien sa odohráva aj v legislatíve. Ľudia sa sluchovým postihnutím začínajú rozhodovať sami o sebe. Príkladom môže byť známa Gallaudetova univerzita (je považovaná za "Mekku" nepočujúcich) v meste Washington, kde od roku 1988 pôsobia vo vedení vysokoškolsky vzdelaní nepočujúci ľudia (Lane, Hoffmeister, Bahan, 1996).

Kultúra Nepočujúcich vznikla hlavne z dôvodu ich odlišného vnímania sveta. Nepočujúci vnímajú hlavne vizuálne, a teda si aj vizuálne organizujú svet, čo sa prejavuje vo všetkých oblastiach života, ktorými sú: pravidlá správania, jazyk, zvyky a tradície. Zvyky a tradície Nepočujúcich sú v rôznych krajinách odlišné. (Myslivočková, Hudáková, 2005)

Vojtechovský (2011, s. 61) uvádza dôvody vzniku kultúry Nepočujúcich, okrem prirodzenej potreby združovať sa:

- „keď nepočujúce dieťa dospieva, nenachádza vo svojej rodine uspokojivé modely, s ktorými by sa mohlo stotožniť, a tak si hľadá seberovných,
- nepočujúci sa obvykle radi stretávajú medzi sebou, pretože nemajú problémy so vzájomnou komunikáciou a majú podobné životné skúsenosti,
- nepočujúci majú ťažkosti zúčastniť sa na sociálnych, kultúrnych a záujmovo-rekreačných, náboženských akciách spoločne s počujúcimi,
- nepočujúci si môžu organizovať spoločný program, ktorý je pre nich zrozumiteľný,
- u nepočujúcich dochádza k prejavom stúpajúceho sebavedomia, zvýšenej sebaúcty a k sebauvedomovaniu,
- nepočujúci sa sobášia medzi sebou (85% - 95%).“

„Pohľad osôb so sluchovým postihnutím na problematiku nepochopenia ich kultúry spočíva v ponímaní nepočutia ako problému. Tvrdia, že skutočný problém predstavuje skôr neschopnosť prijať definíciu toho, čo znamená byť človekom.“ (Cherney, 1999, s. 33)

Tento názor podporil Sparrow (2005, s. 137), ktorý uvádza, že „značná časť osôb so sluchovým postihnutím tvrdí, že keby mali na výber, nechceli by počuť, aj keby to bolo možné. Týmto zdôrazňujú pohľad na sluchové postihnutie ako na kultúru, a nie ako na problém, ktorý musí byť odstránený.“

Nepočujúci ľudia sa stretávajú a vytvárajú kompaktné spoločenstvá, ktoré medzi seba zaraďujú aj nedoslýchavých a ohluchnutých užívateľov znakového jazyka. Znakový jazyk

ovládajú aj deti nepočujúcich rodičov alebo tlmočníci. Práve existencia znakového jazyka, história, podobné problémy a osudy robia s nepočujúcich ľudí jazykovú a kultúrnu menšinu. Na základe tejto skutočnosti si ľudia so sluchovým postihnutím, ovládajúci znakový jazyk, želajú byť označovaní s veľkým písmenom na začiatku slova, teda ako Nepočujúci. (Hrubý, 1997 in Kupčiová, 2013)

Kultúra Nepočujúcich ľudí vznikla hlavne z dôvodu ich odlišného vnímania sveta. Nepočujúci vnímajú hlavne vizuálne, a teda si aj vizuálne organizujú svet, čo sa prejavuje vo všetkých oblastiach života akými sú: pravidlá správania, jazyk, zvyky a tradície. Zvyky a tradície Nepočujúcich sú v rôznych krajinách odlišné. Populárne je združovanie sa do spolkov alebo klubov, ktoré navštevujú, aby sa zabavili alebo vymenili skúsenosti a rady. Oblíbené sú napríklad kluby žien, kluby dôchodcov alebo športové činnosti ako šípky, bowling, či stolný tenis. (Myslivečková in Hudáková, 2005)

„Nepočujúci sú si veľmi dobre vedomí svojho postavenia v spoločnosti ako členov menšinovej kultúry, a s tým je úzko spojené aj utváranie identity okolo tejto pozície. Je všeobecne známe, že osoby so sluchovým postihnutím sa nestotožňujú s označením „zdravotne postihnutý“, ale skôr je im bližšie označenie „členovia jazykovej minority.“ (Cherney, 1999, s. 27) Na druhej strane sú jednou z najsúdržnejších menšín vôbec, pretože ich teší veľmi ľahká vzájomná komunikácia a rovnocenné partnerstvo. Okrem iného sú na svoju kultúru veľmi hrdí.

Osoby so sluchovým postihnutím v kontexte bikulturality sa musia snažiť pohybovať medzi dvoma kultúrami a taktiež dvoma svetmi. (Luey, Glass, Elliott, 1995) Táto skutočnosť prináša mnoho prekážok a často je to dôvod problému pri hľadaní identity, ktorá je tak dôležitá pri predstavách o budúcnosti, o súkromnom či profesijnom živote.

„Počas dlhého a niekedy náročného procesu formovania identity, ktorým osoby so sluchovým postihnutím prechádzajú, musíme vziať do úvahy viacero faktorov, ktoré tento proces ovplyvňujú. Jednou z mnohých sú väzby s rodinou, vzdelanie, ich sieť priateľov, kompetencie v posunkovom jazyku a v hovorenej reči, vo väčšinovom jazyku, prijatie alebo neprijatie oboch svetov, ich vlastnej potreby identity atď.“ (Grosjean, 2010, s. 138)

Rozvoj identity podporuje:

- styk s nepočujúcimi rovesníkmi,
- znalosť problémov Nepočujúcich,
- znalosť posunkového jazyka,

- znalosť kultúry a vývoja komunity Nepočujúcich. (Procházková, Vysuček, [?])

V rozvoji identity existujú aj rôzne aspekty, ktoré ju brzdia:

- trvalé zapojenie nepočujúcich do počujúceho prostredia,
- nedostatočný kontakt s komunitou Nepočujúcich,
- nedostatočné informácie o histórii komunity Nepočujúcich a ich jazyku,
- nedostatok kontaktu s nepočujúcimi rovesníkmi,
- nedostatok pozitívnych vzorov z komunity Nepočujúcich. (Procházková, Vysuček, [?])

Groma [?] uvádza rôzne druhy identity: nepočujúci (kultúra počujúcich), Nepočujúci (kultúra Nepočujúcich), bikultúrni nepočujúci (nepočujúci/Nepočujúci), nepočujúci s nevyhranenou identitou.

Hľadanie identity prináša pre osoby so sluchovým postihnutím náročnú životnú situáciu. Bez identity a stotožnenia sa s kultúrou je človek len veľmi ťažko presaditeľný v živote, či už osobnom alebo pracovnom. U osôb so sluchovým postihnutím nemusí ísť vždy len o jednu identitu a fungovaním v dvoch svetoch a dvoch kultúrach sa snažia nájsť určitú rovnováhu. Nájdu sa však aj takí, ktorí najmä za pomoci rodiny a priateľov dospejú k identite nepočujúcich prirodzenou cestou.

S čím ďalším ešte osoby so sluchovým postihnutím bojujú pri pracovnom uplatnení, sú **mýty**<sup>39</sup> a **predsudky**, ktoré si široká verejnosť vzala za svoje a sú dôsledkom diskriminácie<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup>„Príliš silné presvedčenie spojené s nejakou kategóriou. Jeho funkcia spočíva v tom, že má ospravedlniť (racionálne vysvetliť) naše správanie a postoj voči tejto kategórii.“ (Allport, 2004, s. 215)

<sup>40</sup> Procházková, Vysuček [?] poukazujú na to, ako v kontexte kladených otázok vidia počujúci osoby so sluchovým postihnutím. Najviac sa objavovali nasledujúce komentáre a otázky: Český znakový jazyk je primitívny. Český znakový jazyk nemá gramatiku. Český znakový jazyk používajú iba hlúpi nepočujúci, múdri používajú český jazyk. Môžu nepočujúci jazdiť autom? Čo robia nepočujúci počas dňa? Sedia doma celý deň? Keď nepočujúci stále ukazujú znakovým jazykom, nebolia ich ruky? Nepočujúci nemôžu počúvať hudbu, preto neradi chodia na diskotéky a na zábavy. Nepočujúci nevie, že jeho dieťa plače, nepočuje ho, nevšímne si to...

Mýty a predsudky sa odrážajú v širokých rovinách života:

- v rodine (môže dochádzať k nepochopeniu a nerešpektovaniu špecifických potrieb sluchovo postihnutého člena rodiny, rodina ho podceňuje, bráni mu získať samostatnosť),
- vo vzdelaní (nedostatočný individuálny prístup a nepochopenie inakosti, nerešpektovanie špecifických potrieb cieľovej skupiny, nedostatočné podmienky pre vzdelanie a pod.),
- v kontakte s úradmi, inštitúciami, s legislatívou všeobecne,
- v kontakte s lekármi a zdravotníckymi zariadeniami,
- v zamestnaní (nepočujúci aj nedoslýchaví ľudia mnohokrát vykonávajú prácu, ktorá nezodpovedá ich skutočným schopnostiam, v nevhodných pracovných podmienkach a v málo informovaných kolektívoch o tom, ako jednať s nepočujúcim alebo nedoslýchavým kolegom). (Procházková, Vysuček, [?])

Doleželová (2012) uvádza, že príčinou vzniku týchto mýtov a negatívnych postojov je nedostatočná a chýbajúca informovanosť a osveta o príčinách, dôsledkoch a možnostiach starostlivosti o osoby so sluchovým postihnutím, ale tiež neinformovanosťou o účinnosti slúchadiel, odzeraní, komunikácii v posunkovom jazyku, atď. Okrem iného sa v sociálnej diskriminácii objavujú aspekty, ako sú napr. nápadnosti v komunikácii, nápadný rečový prejav alebo prehnaná mimika a gestikulácia, rovnako tak ďalšie neverbálne spôsoby správania, ako je napr. „hľadanie na ústa“ komunikačného partnera, ktoré je iritujúce a v normálnom prípade je považované za symptóm sociálneho podriadenia. Do týchto naznačených negatívnych postojov spoločnosti sú viac či menej zapojené aj bezprostredne blízke osoby (rodičia, učitelia, ďalší odborníci), s ktorými sluchovo postihnutý prichádza pravidelne do kontaktu. Sami sluchovo postihnutí vyčítajú v tejto súvislosti vľúdny a prívetivým počujúcim ľuďom ich prehnaný prístup opatrovanie – „vodenie za ručičku.“

Osoby so zdravotným postihnutím sa stretávajú nielen s diskrimináciou, ale i vnútorným, skutočným obmedzením. Správanie osôb so sluchovým postihnutím je odlišné a pôsobí často nepochopiteľne pre svoje okolie. Často sa stretávame s názorom, že sa nevedia slušne správať a reagujú neprimerane. Kladú sa na nich nároky, aby mali adekvátne reakcie k svojmu postihnutiu a v prípade, že sa podľa týchto predstáv nesprávajú, sú ich reakcie interpretované ako zvláštne. Komunikácia je príliš zložitá, čo obmedzuje nepočujúcich v predávaní a prijímaní informácií. Tento jav sa premieta aj u človeka, s ktorým osoba so sluchovým postihnutím komunikuje. Obmedzená schopnosť komunikácie aj inými formami



ako napr. písaná forma či nízke čitateľské schopnosti vrhajú zlé svetlo na pochyby o ich inteligenčných schopnostiach. Nedá sa s úplnosťou povedať, že spomenuté výroky nie sú pravdivé, ale záleží na kontexte, a treba podotknúť, že podnetné prostredie, výchova a vedenie osoby so sluchovým postihnutím je týmito faktormi ovplyvnená a záleží na ich pôsobení.

To, ako ľudia z bežného pracovného prostredia vnímajú človeka so sluchovým postihnutím, je významné z toho dôvodu, že o zamestnaní človeka s postihnutím rozhodujú práve títo ľudia. Čo dokazuje aj výskum realizovaný Gromom a Némethovou v roku 2010, ktorý zisťoval, ako široká verejnosť vníma ľudí so zdravotným postihnutím a kde bežná verejnosť vidí prekážky v ich zamestnávaní a v plnohodnotnom pracovnom uplatnení. Ako sa ukázalo, pracovníci verejnoprávnej organizácie mali aj napriek predsudkom ústretový a aktívny prístup k zamestnávaniu ľudí s rôznymi druhmi postihnutia. V protiklade pracovníci súkromnej firmy jednoznačne odmietli myšlienku, žeby na ich pracovisku mohol pracovať človek s postihnutím. (Groma, 2012)

Otázkou zostáva, ako zmeniť tieto predsudky a predchádzať vzniku novým. V prvom rade je dôležité zvyšovať povedomie celej spoločnosti o osobách so zdravotným postihnutím. O ich postihnutí a vplyve na osobnosť a následne na fungovanie v spoločnosti. Zapájať ako úzku, tak širokú rodinu v osвете. Realizovať rôzne akcie a kampane na odstraňovanie stereotypov<sup>41</sup>, predsudkov. Zvyšovať povedomie o prínose osôb so zdravotným postihnutím pre spoločnosť a plnohodnotnosť viazaná nie na nedostatky, ale výnimočnosť, ktorú môžu tieto osoby priniesť. Nesmieme zabúdať ani na podporu pre osoby s postihnutím ako je napríklad podpora v podnikaní. V dnešnej dobe sa diskutuje o rekvalifikačných kurzoch, ktoré sú v súčasnosti prístupné len pre nezamestnané osoby. Novelizácia zákona (o zamestnanosti), ktorá má vstúpiť do platnosti v roku 2017, hovorí o tom, že rekvalifikačných kurzov sa budú môcť zúčastniť aj osoby zamestnané, a teda budú mať možnosť zvyšovať si hodnotu na trhu aj vďaka rôznym kurzom.

Všetky vyššie spomenuté a popísané špecifiká osobnosti a riziká spojené s prejavmi osobnosti jednotlivca so sluchovým postihnutím, ktoré majú významný vplyv na ich pracovné uplatnenie, sa zákonite odrážajú aj na ich kvalite života ako jednom z jej aspektov.

---

<sup>41</sup> Stereotypy samy o sebe nie sú plným vysvetlením odmietnutia. Sú to predovšetkým predstavy v rámci kategórie, na ktoré sa človek odvoláva, aby ospravedlnil svoj pozitívny, alebo negatívny predsudok. (Allport, 2004)

## 4 Pracovné uplatnenie osôb so sluchovým postihnutím

Profesijné uplatnenie osôb so sluchovým postihnutím je problematika s celoplošným rámcom, ktorý sa dotýka každej sféry danej oblasti. Tento rozmer si drží prednostné miesto medzi problematickými aspektmi sluchového postihnutia. Aj napriek všetkým legislatívnym opatreniam, je v našich podmienkach stále vysoká nezamestnanosť osôb so sluchovým postihnutím.

Ak má kariérové poradenstvo prebiehať správne, je dôležité vedieť, s akou skupinou osôb sa pracuje, a aké môžu byť ich špecifiká vyplývajúce z druhu a stupňa sluchového postihnutia. Podľa Vágnerovej (2004) trpí približne 0,15% populácie vrodenu alebo v detstve získanou sluchovou poruchou. Sluchové postihnutie býva na základe etiológie často kombinované s ďalšou poruchou (v 11% – 40% prípadov). Vplyv na heterogénnosť má množstvo faktorov, ako napríklad etiológia, prostredie, stupeň a typ sluchového postihnutia a mnohé iné vonkajšie a vnútorné faktory.

Aj keď existuje v českých podmienkach celkom presná terminológia v oblasti sluchového postihnutia, stretávame sa takmer u všetkých užívateľov s tendenciou používať pre všetkých sluchovo postihnutých termín „nepočujúci“, a to hneď z niekoľkých dôvodov. Hrubý (1996 in Doleželová, 2009) uvádza predovšetkým tieto príčiny:

- pojem „nepočujúci“ je pre širokú verejnosť viac známy ako jednotlivé rozlíšenia podľa napr. stupňa či typu sluchového postihnutia. Zároveň vyvoláva viac súcitu než slovo „nedoslýchavý“, čo je poľahčujúce aj pri vybavovaní rôznych príspevkov;
- ešte stále pretrváva medzi laikmi pojem „hluchonemý“, čo môže tiež vyvolávať súcit, a preto, keď sa naučí „hluchonemý“ rozprávať, je to zázrak, tak ako keď sa naučí nepočujúce dieťa zrozumiteľne hovoriť, samozrejme, s vhodne zvolenou pomôckou a vďaka včasnej intervencii;
- už dlhú dobu sa osoby so sluchovým postihnutím snažia o to, aby neboli považovaní za postihnutých, ale za jazykovú a kultúrnu menšinu. Ako jediní z radov postihnutých majú vlastnú kultúru a jazyk ukotvený v zákone. Nezúčastňujú sa paraolympiády, pretože majú vlastnú deaflympiádu. Preto vzniklo aj označenie „Nepočujúci“ (s veľkým N).

Nejednotnosť sa odráža aj pri štatistických výsledkoch a v ich kategorizáciách. Je len veľmi ťažké odhadnúť reálny počet osôb so zdravotným postihnutím, a to v dôsledku zmeny legislatívy. V súčasnosti nie je nutnosťou nahlasovať na úrad či inú inštitúciu prítomnosť postihnutia. Lekárske správy sú naďalej chránené lekárskej tajomstvom či ochranou osobných údajov pred zneužitím informácií. V poslednom období sa objavujú a diagnostikujú nové zdravotné postihnutia, a to aj dôsledkom posunu vedy a techniky (napr. rozvoj cielenej diagnostiky, dostupnosť technických pomôcok, moderné trendy v diagnostikovaní...). Mnohé zo zdravotných postihnutí dodnes nie sú zaznamenané v osobných dokumentoch, a ľudia, najmä dospelí, sa s nimi naučili žiť.

Nepopísateľnosť počtu osôb so zdravotným postihnutím je prítomná v každej štúdiu, ktorá o danej problematike pojednáva. Nie je ťažké celkový počet osôb so sluchovým postihnutím zistiť len v Českej republike, jedná sa o problém celosvetový.

Jednou z možností je odhadnúť počty osôb so sluchovým postihnutím v ČR na základe štatistík z iných krajín. Bola nájdená švédská štúdia<sup>42</sup>, ktorá udáva podrobný popis počtu osôb so sluchovým postihnutím, ktorý je prepočítaný na populáciu v ČR, zvýšený o 20 % ako korekčný faktor rešpektujúci rozdiely v životnom prostredí a spôsobe života medzi Švédskom a ČR. Štúdia uvádza počet 300 000 sluchovo postihnutých, z toho asi 15 000 úplne nepočujúcich, čo v prepočte na percentá predstavuje 3 % sluchovo postihnutých (0,15 % úplne nepočujúcich). (Hrubý, 1998)

Je však zrejmé, že spomínané odhady neprechádzajú všetkými vekovými kategóriami populácie rovnomerne, ale percentuálne výrazne rastú s vekom. Správy vypracované pre potreby sa preto zameriavajú na vekovú kategóriu školskej mládeže a vychádzajú zo štatistík USA<sup>43</sup>. Medzi oboma štatistikami sú pritom nápadné rozpory. Kým národná populačná štatistika uvádza vo vekovej kategórii 15 – 24 rokov:

0,6 % sluchovo postihnutých (0,06 % ťažko); ministerstvo školstva vo svojich správach registruje pre vek 6 – 21 rokov 0,4 % ťažko sluchovo postihnutých.

Zjednodušíme tieto rozpory rámcovým tvrdením, že odhady sa pohybujú u sluchovo postihnutých 0,06 – 0,6% z celkového počtu osôb v školskom veku. Prevedené späť na absolútne čísla znamená v českej populácii tento počet pri 790 tis. osôb vo vekovej

---

<sup>42</sup> Hampshire, B. – Brunér, C. J. – Verkytg, M. 1987. Data Bases and Disability, The Swedish Institute for Handicapped.

<sup>43</sup> Správa U. S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services za rok 2002, správa Jacka McNeila z U. S. Census Bureau z roku 1997.

kategórii 20 –24 rokov (podľa údajov Českého štatistického úradu): 500 – 5 000 sluchovo postihnutých“. (Teiresiás, 2013, s. 1)

Pojmová a štatistická nejednotnosť vytvára stále mnoho otázok a námietok k diskusiám v špeciálnej pedagogike. Aj vďaka tomu môže bádanie ďalej pokračovať, a to vedie ľudí k novým poznatkom. Veda a aj samotné ľudstvo musí prejsť ešte mnohými skúšaniami, aby bolo možné na tieto otázky odpovedať a validne využívať pri operacionalizovaní v profesijnom uplatnení osôb so sluchovým postihnutím.

Aj z tohto hľadiska v našej práci vychádzame zo štúdií, ktoré hovoria o osobách so zdravotným postihnutím a len málo štúdií pre našu prácu boli dohľadane priamo na osoby so sluchovým postihnutím.

V dnešnom ponímaní je profesijné uplatnenie vnímané pozitívne aj pre osoby so zdravotným postihnutím vďaka vytvoreniu vhodných podmienok na rozdiel od historického pohľadu, ktorý sa postupne formoval až do dnešnej podoby.

## **4.1 Vzdelávanie a profesijná príprava osôb so sluchovým postihnutím v minulosti**

Už od počiatku ľudskej spoločnosti sa objavujú zmienky o osobách so sluchovým postihnutím a prístupoch spoločnosti, ktoré sa s odrazom na kultúru či danú dobu menili. Každá doba prináša so sebou určitý spôsob starostlivosti o osoby so sluchovým postihnutím. S výchovou sa postupom času začalo spájať aj vzdelávanie, a teda aj profesijná príprava osôb so sluchovým postihnutím. Pohľad nie tieto zmeny nám môže pomôcť pochopiť niektoré dnešné postoje, ktoré sú prítomné v dnešnej spoločnosti.

Prístup v k osobám so sluchovým postihnutím sa v staroveku a stredoveku obmedzoval na základnú starostlivosť. V starovekom Grécku, kde sa presadzovala myšlienka „Kalokagathie<sup>44</sup>“, boli deti po dovŕšení 6 roku usmrcované. Podobný prístup bol zvolený aj v Ríme, kde myšlienka stála na zdravých a silných bojovníkoch. Deti s postihnutím boli teda po narodení prehadzované za hradby do priekopy. Prvým, kto sa začal zaoberať osobami so sluchovým postihnutím, bol Aristoteles<sup>45</sup>. Podľa neho všetko, čo vstupuje

---

<sup>44</sup> Telesná a duševná harmónia a dokonalosť v starovekom Grécku. (Slovník cizích slov, 2015)

<sup>45</sup> Aristoteles: Historie živočichů, Kniha 4., 7 b.

do vedomia, musí najprv prejsť zmyslovým orgánom. Ak niektorý orgán chýba, chýba aj časť vedomostí. (Jonáková, 2010)

Tu vznikla myšlienka, že všetci nepočujúci sú hlúpi a neschopní myslenia. Dôsledky tejto myšlienky sa udržiavali po dlhú dobu a považovali sa za najvyššiu autoritu, o ktorej nikto nepochyboval.

Ako sme už v prvej kapitole písali, o profesijnej príprave ako príprave na povolanie či kariérom poradenstve nemôžeme hovoriť. Začleňovanie do profesií bolo plynulé a zväčša sa tradovalo remeslo z pokolenia na pokolenie. Podobná situácia pretrvávala aj v stredoveku, kedy vyučovanie prebiehalo v rodinách a o osoby so sluchovým postihnutím sa starala rodina alebo starostlivosť začala preberať cirkev. Profesionálne uplatnenie si žiaci nachádzali v cechoch, v ktorých panovala prísna hierarchia. U úspešných remeselníkov vznikali prvé učebné odbory, ktoré ale neboli určené pre osoby s akýmkoľvek postihnutím. (Střelec, 2005)

V ďalšom období začínajú po celom svete vznikať prvé ústavy, ktoré sú sa venujú osobám so sluchovým postihnutím a nielen výchovnou formou, ale aj vzdelávaním. Jedným z prvých autorov, ktorý sa síce nevenoval priamo osobám so sluchovým postihnutím, ale všeobecne osobám so zdravotným postihnutím, bol Jan Amos Komenský. Autor sa venoval tematike výchovy a vzdelávania a nezabudol ani na osoby so zdravotným postihnutím v knihe „Vševýchova“.

V období 1820 boli založené prvé ústavy<sup>46</sup> pre osoby so sluchovým postihnutím. V Prahe roku 1786 bol otvorený Ústav pre hluchonemých. Postupne sa začali otvárať ďalšie ústavy<sup>47</sup>.

Z ústavov sa začali vytvárať školy pre hluchonemých, ktoré boli nazývané pomocné školy, pokračovacie školy... V roku 1922 sa vyskytla snaha o zavedenie povinnej školskej dochádzky hluchonemých detí, ale až v roku 1948 ju zaviedli poslanci komunistickej strany. V dobe po druhej svetovej vojne, kedy sa začína hovoriť aj profesijnej orientácii či profesijnej príprave žiakov so sluchovým postihnutím, sa vzdelávanie stalo súčasťou jednotného školstva. Špecifikum týchto škôl bolo v odlišnosti komunikačných možností žiakov, a tu bola uplatňovaná pomerne tvrdo orálna metóda. Zásadný zlom priniesol rok 1991, kedy Ministerstvo školstva, mládeže a telovýchovy ČR zaviedlo vyhláškou jednotný názov

---

<sup>46</sup> Paríž 1770, Lipsko 1778, Viedeň 1779, Rím 1784, Praha 1786

<sup>47</sup> Moravsko-slezský ústav pro hluchonemé v Brne 1829, Ústav pre nepočujúce deti židovského náboženstva v Mikulove 1844, Diecézny ústav pre hluchonemých v Litoměřicih 1858, Diecézny ústav pre hluchonemých v Českých Budějoviciach 1871, Diecézny ústav pre hluchonemé v Hradci Králové 1881, Útulňa pre hluchonemých dievčatá a ženy v Horní Krči pri Prahe 1893, Moravský zemský ústav pre hluchonemých v Ivančicích 1894, ... a ďalšie

škôl pre sluchovo postihnutých a tým ukončilo úplne kontraproduktívne delenie detí podľa stupňa sluchovej straty. (Jonáková, 2010)

Na základné vzdelávanie sa začali nadväzovať aj vznikajúce pokračovacie školy, ktoré pripravovali žiakov so sluchovým postihnutím na ich ďalšiu profesiu. V roku 1920 Zemský spolek pro péči o hluchoněmé založil pokračovaciú školu pre hluchonemých v Prahe. Učňom sa dostávalo odborného výcviku a znalostí zo všeobecne vzdelávacích predmetov. V roku 1928 sa žiak mohol vyučiť v odbore zámočník, klampiar, automontér, optik, rytec, truhlár, čalúnnik, fotograf, knihár, maliar izieb, lakýrnik, zlatník, klenotník, štukatér, keramikár, brašniar, záhradník, brúsič drahokamov, mozaikár, sústružník, pekár, krajčír a krajčírka, modistka. Tento imponujúci výber učebných odborov ostro kontrastuje s mizivým počtom možností, ktoré mali nepočujúci za socializmu<sup>48</sup>. (Hrubý, 1999)

V ďalších rokoch sa výber odborov pre osoby so sluchovým postihnutím nemenil. Boli to väčšinou odbory učňovské a zamerané manuálne. U dievčat to bol odbor krajčírka a u chlapcov zámočník, obuvník, truhlár...

V roku 1948 všetky školy pre zdravotne postihnutých, a teda ja pre osoby so sluchovým postihnutím, nazvali školami „pro mládež vyžadující zvláštní péči“<sup>49</sup>.

V období 50. až 60. rokov vznikajú postupne konštituované prvé inštitúcie výchovného poradenstva, ktoré vytvárajú poradenské služby pre voľbu povolania. V Smernici k budovaniu sústavy výchovného poradenstva na základných školách č.j. 1868/62 I/2 zo dňa 6. 1. 1962 bolo uložené na ZŠ v 6. - 9. ročníku zriadenie funkcie výchovného poradcu. Ten mal byť pomocníkom riaditeľa školy pri organizovaní výchovnej práce s žiactvom pre správnu voľbu povolania, pri starostlivosti o talentovaných i zaostávajúcich žiakov a mládež, u ktorej sa prejavujú výchovné ťažkosti. O rok neskôr bola vydaná "Smernica" pre stredné všeobecnevzdelávacie a stredné odborné školy. (Klímová, 1987)

V 60. rokoch sa začalo budovanie neskorších okresných pedagogicko-psychologických poradní. Ich úlohou bolo pomáhanie:

- v oblasti problémov psychodidaktických a psychologickovýchovných,
- v oblasti pracovnej orientácie a voľby povolania.

---

<sup>48</sup> Za socializmu boli pre nepočujúcich študentov otvorené dva odbory, a to krajčírka a zámočník.

<sup>49</sup> zákon č. 95/1948 Zb. zo dňa 21. apríla 1948 (školský zákon)

V roku 1978 bolo pedagogicko-psychologické poradenstvo výslovne uvedené vo vtedajšom školskom zákone, avšak, v súlade vtedajšími prioritami ako systém tzv. výchovného poradenstva<sup>50</sup>. Po roku 1989 došlo k sérii organizačných a inštitucionálnych zmien v oblasti pedagogicko-psychologického poradenstva. Vedľa pedagogicko-psychologických poradní vznikli nové poradenské pracoviská zamerané na klientov so zdravotným postihnutím - špeciálnopedagogické centrá a na klientov s poruchami správania - strediská výchovnej starostlivosti. (Hanák, 2008)

Ďalšou zmenou, ktorá pomohla osobám so sluchovým postihnutím k lepšiemu uplatneniu na trhu práce, bolo vytvorenie gymnázia pre mládež s „vadami sluchu“, ktoré vzniklo v roku 1969. Študovanie na gymnáziu dávalo nepočujúcim osobám lepšiu prípravu na vysokú školu. V roku 1987 vzniklo samostatné odborné učilište v Brne, ktoré ponúkalo okrem tradičných odborov (mechanik a krajčírka) aj odbory obrábač kovov, klampiar, lakýrnik a kaderníčka a vo Veľkom Meziříčí pribudol odbor elektrovýroba. Ako začali pribúdať odbory pre osoby so sluchovým postihnutím, tak sa začalo rozvíjať aj poradenstvo v oblasti profesijného uplatnenia a rozširovali sa možnosti ďalšieho vzdelávania, ktoré viedli k lepšiemu uplatneniu na trhu práce. V 90. rokoch vznikajú odbory na vysokých školách pre osoby so sluchovým postihnutím a poradenské centrá pre podporu študentov so špecifickými potrebami, kam spadajú aj osoby so sluchovým postihnutím. Tejto oblasti sa však budeme venovať v nasledujúcej podkapitole.

História školstva poukazuje na príčiny nepriaznivého stavu v zamestnanosti a v schopnostiach nepočujúcich uchytiť sa na trhu práce. Toto úzko súvisí s filozofiou zamestnávania v minulej spoločensko-ekonomickej formácii, ktorá síce bola systémovo rozvinutá, avšak nepočujúci mali možnosť a priestor kariérovu sa rozvíjať najmä v remeselníckych a robotníckych povolaniach. (Groma, 2012)

## **4.2 Vzdelávanie a profesijná príprava osôb so sluchovým postihnutím v súčasnosti**

Cieľom školstva Českej republiky je vytvoriť také školské prostredie, ktoré by poskytovalo všetkým deťom rovnaké šance na dosiahnutie zodpovedajúceho stupňa vzdelania. Súčasný

---

<sup>50</sup> zákon č. 95/1948 Zb. zo dňa 21. apríla 1948 (školský zákon)

školský systém uprednostňuje integrovanú edukáciu v hlavnom prúde, umožňuje aj skupinové vzdelávanie segregované v špeciálnych triedach. Jednotlivé formy špeciálneho vzdelávania žiakov<sup>51</sup> sú zabezpečované v materských, základných a stredných školách.

Za posledné obdobie prešla koncepcia vzdelávania mnohými zmenami. Jednou zo zmien je aj prístup k výchove a vzdelávaniu osôb so zdravotným či iným postihnutím. Výchovno-vzdelávací proces v Českej republike je smerovaný tak, aby všestranne a harmonicky rozvíjal osobnosť jedinca. U osôb so sluchovým či iným postihnutím ide, prirodzene, aj o úspešnú socializáciu. Celý tento proces je zabezpečovaný sústavou špeciálnych škôl a školských zariadení, prípadne integráciou a inklúziou do bežných škôl.

V súčasnosti môžu osoby so sluchovým postihnutím navštevovať stredné odborné učilištia, odborné učilištia a stredné školy pre sluchovo postihnutých, ktoré ponúkajú širšiu škálu možností pre pracovné zameranie. Medzi najčastejšie študované odbory patrí strojný mechanik, maliar-lakovník, krajčír/ka, stolár, kuchár, cukrár, elektrikár, záhradník, zámočník, klampiar, čalúnnik, atď. Maturitu môžu sluchovo postihnutí získať na Strednej zdravotníckej škole v Prahe, Strednej priemyselnej škole odevnej v Brne, Strednej pedagogickej škole v Hradci Králové, Strednej priemyselnej škole elektrotechnickej vo Valašskom Meziříčí a na Gymnáziu v Prahe. (Bytešnicková, Horáková, Klenková, 2007)

Nielenže osoby so sluchovým postihnutím majú možnosť získať maturitné vysvedčenie, ale tiež vysokoškolský diplom za podpory centier na vysokých školách. Zostáva tu však otázka spokojnosti s kvalitou a kvantitou poskytovania vzdelávania u sluchovo postihnutých a následné uplatnenie na trhu práce. Sluchové postihnutie neznamená neschopnosť a očakávanie ochraňovania, ale skôr prihliadanie k potrebám a snahu a ochotu pomôcť. „Základnou snahou vo výchovno-vzdelávacom procese sluchovo postihnutých je, aby sluchové postihnutie nelimitovalo rozvoj schopností človeka a aby osoby so sluchovým postihnutím mohli dosiahnuť také vzdelanie, ku ktorému majú intelektové, motivačné a voľné predpoklady.“ (Šedivá, 2006, s. 33)

---

<sup>51</sup> „Označenie dieťaťa, ktoré navštevuje základnú školu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 316)



## **Legislatívne predpisy vzťahujúce sa na vzdelávanie žiakov a študentov so sluchovým postihnutím**

V súčasnosti je vzdelávanie detí, žiakov, študentov so sluchovým postihnutím v Českej republike (rovnako ako vzdelávanie všeobecne) legislatívne definované v zákone č. 561/2004 Zb. o predškolskom, základnom, strednom, vyššom odbornom a inom vzdelávaní (tzv. školský zákon). Okrem všeobecných zásad a cieľov vzdelávania, charakteristiky vzdelávacích programov, popisu vzdelávacej sústavy sa § 16 zaoberá aj vzdelávaním detí, žiakov a študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. V súčasnej dobe prešla novelizácia školského zákona, ktorá nadobúda účinnosť 1. mája 2015 a zmeny, ktoré obsahuje, budú uvádzané v nasledujúcom texte. Jednou zo zmien je definícia osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

„Dieťaťom, žiakom a študentom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sa rozumie osoba, ktorá k naplneniu svojich vzdelávacích možností alebo na uplatnenie alebo užívanie svojich práv na rovnakom základe s ostatnými potrebuje poskytnutie podporných opatrení. Podpornými opatreniami sa rozumejú nevyhnutné úpravy vo vzdelávaní a školských službách zodpovedajúce zdravotnému stavu, kultúrnemu prostrediu alebo iným životným podmienkam dieťaťa, žiaka alebo študenta. Deti, žiaci a študenti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami majú právo na bezplatné poskytovanie podporných opatrení školou a školským zariadeniam.“

Podľa odst. 6) majú tieto deti, žiaci a študenti „právo na vzdelávanie, ktorého obsah, formy a metódy zodpovedajú ich vzdelávacím potrebám a možnostiam, na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré toto vzdelávanie umožní, a na poradenskú pomoc školy a školského poradenského zariadenia. Pre žiakov a študentov so zdravotným postihnutím a zdravotným znevýhodnením sa pri prijímaní na vzdelávanie a pri jeho ukončení stanovujú vhodné podmienky zodpovedajúce ich potrebám. Pri hodnotení žiakov a študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sa prihliada na povahu postihnutia alebo znevýhodnenia.“

Odst. 7) rovnakého zákona ďalej uvádza: „Deti, žiaci a študenti so zdravotným postihnutím majú právo bezplatne užívať pri vzdelávaní špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné učebné pomôcky poskytované školou. Dieťaťom, žiakom a študentom nepočujúcim a hluchoslepým sa zabezpečuje právo na bezplatné vzdelávanie pomocou alebo prostredníctvom komunikačných systémov reči podľa iného právneho predpisu<sup>52</sup>.“

---

<sup>52</sup> zákon č. 155/1198 Zb., o komunikačných systémoch nepočujúcich a hluchoslepých osôb

Podľa odst. 8) zákona sa pre deti, žiakov a študentov so zdravotným postihnutím zriaďujú školy, prípadne v rámci bežných škôl triedy, oddelenia alebo študijné skupiny s upravenými vzdelávacími programami. Školský zákon pritom primárne predpokladá zaradenie dieťaťa so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (teda aj detí so sluchovým postihnutím) do príslušnej spádovej školy bežného typu. Zaradenie dieťaťa do špecializovanej vzdelávacej inštitúcie pre osoby so sluchovým postihnutím je až ďalšou alternatívou a musí sa uskutočniť určeným postupom.

Školský zákon stanovuje povinnú školskú dochádzku na deväť rokov. To platí aj pre žiakov so sluchovým postihnutím, avšak u žiakov, ktorí sú vzdelávaní v školách či triedach s upraveným vzdelávacím programom, môže povinná školská dochádzka trvať desať rokov. Povinná školská dochádzka začína na začiatku školského roka, ak žiak dovŕšil šiesty rok pred jeho začiatkom. Túto povinnú školskú dochádzku však možno odložiť najneskôr do začiatku školského roka, pred začiatkom ktorého žiak dosiahol ôsmy rok. Povinná školská dochádzka trvá do 17. roku života, ale u žiakov so zdravotným postihnutím sa môže predlžovať až na 20. rok.

Na vyššie uvedený školský zákon nadväzuje niekoľkokrát novelizovaná Vyhláška č. 73/2005 Zb.<sup>53</sup> o vzdelávaní detí, žiakov a študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a detí, žiakov a študentov mimoriadne nadaných.

V § 1 odst. 4 potom v bode b) stanovuje, že za žiaka so zdravotným postihnutím považuje aj žiaka „s ťažkým sluchovým postihnutím, ktorému znemožňuje alebo závažným spôsobom obmedzuje porozumieť hovorenej reči, aj pri využití kompenzačných pomôcok a zrakovej kontrole.“

Táto vyhláška rovnako ustanovuje typy škôl pre sluchovo postihnutých a ich konkrétne označenie. Vyhláška stanovuje, že vzdelávanie detí, žiakov a študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sa uskutočňuje s využitím podporných opatrení:

- poradenská pomoc školy a školského poradenského zariadenia,
- úprava organizácie, obsahu, hodnotenia, foriem a metód vzdelávania a školských služieb, vrátane zabezpečenia výučby predmetov špeciálnopedagogickej starostlivosti a vrátane predĺženia dĺžky stredného alebo vyššieho odborného vzdelávania až o dva roky,

---

<sup>53</sup> Vyhláška č. 147/2011 Zb., ktorou sa mení vyhláška č. 73/2005 Zb., o vzdelávaní detí, žiakov a študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a detí, žiakov a študentov mimoriadne nadaných.

- úprava podmienok prijímania žiakov/štvudentov do vzdelávania a ukončovanie vzdelávania,
- použitie kompenzačných pomôcok, špeciálnych učebníc a špeciálnych učebných pomôcok, využívanie komunikačných systémov nepočujúcich a hluchoslepých osôb, Braillovo písma a podporných alebo náhradných komunikačných systémov,
- úprava očakávaných výstupov vzdelávania v rámci limitov určených rámcovými vzdelávacími programami a akreditovanými vzdelávacími programami,
- vzdelávanie podľa individuálneho vzdelávacieho plánu,
- využitie asistenta pedagóga,
- využitie ďalšieho pedagogického pracovníka, tlmočníka českého posunkového jazyka, prepisovateľa pre nepočujúcich alebo možnosti pôsobenia osôb poskytujúcich dieťaťu, žiakovi alebo študentovi počas jeho pobytu v škole alebo školskom zariadení pomoc podľa osobitných právnych predpisov, alebo
- poskytovanie vzdelávania alebo školských služieb v priestoroch stavebne alebo technicky upravených.

Táto vyhláška ďalej definuje formy špeciálneho vzdelávania žiakov so zdravotným postihnutím a vymedzuje individuálnu alebo skupinovú integráciu, prípadne vzdelávanie v škole samostatne zriadenej pre žiakov so zdravotným postihnutím (vyhláška pre tento typ školy ďalej používa termín „špeciálna škola“), pravidlá pre tvorbu a aplikáciu individuálneho vzdelávacieho plánu, činnosť asistenta pedagóga, organizáciu špeciálneho vzdelávania a spôsob zaradovania žiakov so zdravotným postihnutím do špeciálneho vzdelávania (napr. stanovuje podmienky, ktoré musia byť splnené, aby mohol byť žiak zaradený do špeciálneho vzdelávania).

### **Základné vzdelávanie žiakov so sluchovým postihnutím**

Základné vzdelávanie je viazané na vytváranie vzťahu k práci, je to obdobie, v ktorom je človek pripravovaný na život vo výchovno-vzdelávacích inštitúciách. Je dôležité formovať správny vzťah a vedieť k práci motivovať už od najútlejšieho veku či už doma, alebo vo výchovno-vzdelávacích inštitúciách. Aj z tohto dôvodu si myslíme, že v živote človeka má vzdelanie neoceniteľný význam a základné vzdelanie je jeden z prvých krokov, ktorý sa stáva povinným vo výchovno-vzdelávacej sústave.

Vzdelávanie žiakov so sluchovým postihnutím prebieha v dvoch vzdelávacích prúdoch. U žiakov so sluchovým postihnutím záleží na druhu a stupni sluchového postihnutia.

Aj na základe týchto podmienok si môžu zvoliť školu bežného typu a teda integráciu, alebo základnú školu pre sluchovo postihnutých.

Základná škola pre sluchovo postihnutých môže využívať pri vzdelávaní orálny prístup, bilingválny prístup alebo prístup uplatňujúci zásady totálnej komunikácie. Výučba prebieha pri maximálnom počte 8-10 žiakov a je postavená na individuálnom prístupe. Často sú tieto školy internátneho typu a deti tu trávajú ako výchovno-vzdelávaciu časť, tak aj voľný čas. Všetky základné školy pre sluchovo postihnutých využívajú ustanovenia § 46 odst. 3) školského zákona, ktoré hovoria, že základné vzdelávanie pre žiakov so zdravotným postihnutím môže s predchádzajúcim súhlasom ministerstva trvať desať ročníkov, pričom prvý stupeň je tvorený 1. – 6. ročníkom a druhý stupeň 7. – 10. ročníkom.

Na bežných základných školách sa vyučuje na základe rámcového vzdelávacieho programu (ďalej RVP). Z tohto programu si samotná škola vytvára vlastný školský vzdelávací program, do ktorého sa môžu zaradiť špeciálne vyučovacie predmety. Veľký dôraz je kladený na rozvoj osobnosti žiakov, logopedickú starostlivosť, rečovú výchovu, reedukáciu sluchu, rozvoj orálnych a manuálnych komunikačných systémov. V mnohých prípadoch vyučujú podľa upravených osnov a aktuálne modifikujú výučbové metódy podľa individuálnych potrieb sluchovo postihnutých žiakov. (Kluková, 2007)

RVP v kontexte prípravy na zamestnanie, kde jeho povinnou súčasťou je okruh s názvom Svet práce, ktorý je primárne zameraný na profesijnú orientáciu žiakov a prípravu na voľbu povolania.

Druhou možnosťou vzdelávania žiakov so sluchovým postihnutím je možnosť integrácie. Základom úspešnej integrácie je vytváranie vhodného individuálneho vzdelávacieho plánu<sup>54</sup>, ktorý je súčasťou dokumentácie žiaka so sluchovým postihnutím a je to záväzný školský dokument.

Podmienky zaradenia dieťaťa so sluchovým postihnutím do bežnej školy zahŕňa:

- posúdenie vhodnosti integrácie a tímová spolupráca odborníkov,
- odporúčanie vhodného predškolského a školského zariadenia pre každé jednotlivé dieťa,

---

<sup>54</sup> Individuálny vzdelávací plán sa stanoví v prípade potreby predovšetkým pre individuálne integrovaného žiaka. Individuálny vzdelávací plán vychádza zo školského vzdelávacieho programu príslušnej školy, záverov špeciálnopedagogického vyšetrenia, prípadne psychologického vyšetrenia školským poradenským zariadením, prípadne odporúčania registrujúceho praktického lekára pre deti a dorast alebo odborného lekára alebo ďalšieho odborníka, a vyjadrenie zákonného zástupcu žiaka alebo plnoletého žiaka. Je záväzným dokumentom pre zabezpečenie špeciálnych vzdelávacích potrieb žiaka.

- metodickú a odbornú pomoc pedagógom,
- ďalšiu špeciálnopedagogickú a logopedickú starostlivosť o jednotlivé deti. (Janotová, Svobodová, 1998)

Samotná integrácia v sebe zahŕňa množstvo výhod a nevýhod. Úlohou rodiča (zákonného zástupcu) je brať do úvahy všetky pre a proti. Zvážiť, či integrácia je vhodná, aby nedošlo k neúspechu žiaka, a mala táto voľba dlhodobé následky na osobnosť žiaka.

Jeřábková (2012) uvádza výhody a nevýhody integrácie.

Výhody integrácie:

- Dieťa je riadnym žiakom bežnej školy, najlepšie v mieste bydliska.
- Žiak postupuje sa svojim ročníkom a jeho vek zhruba zodpovedá vekovému priemeru detí v triede (spoločné dospievania rovesníkov).
- Pri integrácii nedochádza k segregácii od spoločnosti.
- Intaktní žiaci môžu pozitívnym spôsobom posúvať postihnutého jedinca vo vzdelávaní. Snaha postihnutého dieťaťa vyrovnáť sa spolužiakom môže pôsobiť veľmi motivačne.
- Príprava na dospelý život v bežnom prostredí.
- Kvalitnejšie vzdelávanie v dôsledku vyšších nárokov v bežnom prostredí.
- Pre intaktné deti kontakt s postihnutým spolužiakom prináša jednoduchšie prijatie rozdielov aj v budúcnosti.
- Prítomnosť postihnutého jedinca pôsobí v intaktnej skupine pozitívne na ich správanie, učí ich tolerantnosti, rešpektovať odlišnosti.
- Väčšie zapojenie rodičov.
- Náhľad spoločnosti ako na žiaka bežnej školy prináša do budúcnosti pre dieťa menej problémov v socializácii.

Nevýhody integrácie:

- V špeciálnych školách je lepšie vybavenie. Škola je vybavená špeciálnym zariadením a pomôckami slúžiacimi k uľahčeniu pobytu a k väčšej efektívnosti vyučovania. Výchovný a vzdelávací proces tu zaisťujú odborne pripravení špeciálni pedagógovia. Navyše je často zabezpečovaná aj odborná liečebná, rehabilitačná a sociálna starostlivosť a poradenská služba.
- Odmietanie integrovaného žiaka intaktnými spolužiakmi.

- Odmietavý a negatívny postoj rodičov k postihnutému žiakovi.
- Intaktní žiaci častokrát negatívne hodnotia „výhody“ postihnutého spolužiaka a vytvára sa medzi nimi odstup či nenávisť a závisť.
- Pre postihnutého žiaka môžu v niektorých oblastiach predstavovať intaktní spolužiaci nedostupnú konkurenciu.
- V triede s väčším počtom žiakov je nižšia možnosť individuálneho prístupu. V špeciálnych školách je počet žiakov v triede nižší a pedagóg má dosť priestoru venovať sa jednotlivým žiakom individuálne.
- Stres z neovládnutého učiva.
- Nedostatočná vybavenosť zdravotne postihnutých jedincov pre styk s prostredím.
- Integrácia je možnosťou pre osobu s postihnutím nenechať sa vmanipulovať do úlohy nemohúceho, bezmocného. (Jeřábková, 2012)

Úspešnosť integrácie je daná celým radom vyššie uvedených skutočností. Nedôslednosť a nesústavnosť v uplatňovaní jednotlivých predpokladov už v rámci predškolskej prípravy môže negatívne ovplyvniť vstup dieťaťa so sluchovým postihnutím medzi svojich počujúcich rovesníkov, čo má veľký vplyv na jeho ďalší vývoj. (Potměšil, 1999)

Európska únia (ďalej EU) presadzuje integráciu do bežných škôl aj vďaka projektu „Organizace opatření na podporu inkluzivního vzdělávání“, ktorý stanovuje na úrovni EÚ základné zásady legislatívnych a politických opatrení EÚ na podporu plnej inklúzie detí s postihnutím. To sa odráža v Európskej stratégii pre pomoc osobám so zdravotným postihnutím v rokoch 2010-2020, ktoré jasne podporuje inklúziu detí s postihnutím do vzdelávania v hlavnom vzdelávacom prúde. Navyše zaväzuje EÚ k tomu, aby podporila prostredníctvom programu Vzdelávanie a odborná príprava 2020 snahy členských štátov odstrániť zákonné a organizačné prekážky osôb s postihnutím pri vstupe do systémov všeobecného vzdelávania a celoživotného vzdelávania a zabezpečila im inkluzívne vzdelávanie a personalizovanú odbornú prípravu na všetkých úrovniach vzdelávania. (Donnelly, Kyriazopoulou, 2014)

Vhodný výber školy je o to náročnejší, že žiaci si vyberajú školu aj na základe svojich jazykových schopností. Rodičia sa rozhodujú podľa rady odborníkov, avšak konečné slovo má vždy rodič, ktorý je za dieťa zodpovedný.

### **Profesijná orientácia žiakov na osôb so sluchovým postihnutím**

V posledných ročníkoch základnej školy si žiaci začínajú vyberať svoje budúce povolanie, a tu sa začína profesijná orientácia, o ktorej sme písali v úvode práce. Voľba povolania u žiakov so sluchovým postihnutím je o to zložitejšia, že musia myslieť aj na určité špecifiká, ktoré im sluchové postihnutie prináša.

Aj napriek vytváraniu nových, perspektívnych podmienok pre uplatnenie sa na trhu práce sú stále prítomné faktory, ktoré pôsobia na žiakov so sluchovým postihnutím už na začiatku výberu svojho budúceho povolania. Tieto faktory majú nezanedbateľný vplyv na ich predstavy a aspirácie, ako aj na možnosti profesijnej prípravy a v konečnom dôsledku i na samotné uplatnenie sa na trhu práce. Predstavy osôb so sluchovým postihnutím sa z toho dôvodu neviažu na ich osobné aspirácie, ale na prispôsobenie sa obmedzeniam, ktoré z postihnutia vyplývajú. Ide nielen o obmedzený výber ďalšieho vzdelávania, či už v reálnej dostupnosti alebo v samotnom výbere odborov na špeciálnych školách, ale i o nedostatok pracovných miest, kde by sa ľudia so sluchovým postihnutím mohli uplatniť. Záujem či motivácia sa do úvahy berú len veľmi zriedka.

Autor Powers (2006 in Groma, 2012) poukazuje na odporúčania ako zvyšovať motiváciu a aspirácie u žiakov so sluchovým postihnutím:

- zverejňovať príbehy úspešných nepočujúcich žiakov. Tieto príbehy môžu prispieť k zvyšovaniu očakávania od seba samého. Získali by tak vzory a inšpiráciu;
- rozvíjať u detí so sluchovým postihnutím od útleho veku osobnostné vlastnosti, ktoré sú spojené s úspechom;
- pracovať aj s rodičmi a pomáhať im pochopiť ústrednú úlohu, ktorú majú v rozvoji jazyka a komunikácie v prvých rokoch života ich dieťaťa;
- zapájať a posilňovať rodičov na všetkých úrovniach vzdelávania ich dieťaťa;
- rozvíjať vedeckú oblasť v korešpondovaní ich ambície s realizovateľnosťou.

V procese profesijnej orientácie zdravotne postihnutých žiakov sa často stretávame s nesprávnymi predstavami týkajúcimi sa výberu povolania zo strany samotných žiakov alebo ich rodiny. Preto kladieme dôraz zvlášť na poradenskú podporu aj pri voľbe povolania.

„V procese profesijnej orientácie je potrebné počítať s neadekvátnymi predstavami pri voľbe povolania. Stáva sa tak na strane detí s postihnutím, ale často i na strane zákonných zástupcov, ktorí majú niekedy iné predstavy o uplatnení svojich detí.

Najčastejšími príčinami nevhodne zvoleného učebného odboru sú:

- precenenie schopností dieťaťa zo strany zákonných zástupcov,
- postihnutí žiaci nemajú dostatok informácií,
- pre povolanie sa rozhodujú na základe jedného faktora a nie na základe komplexných poznatkov o povolani,
- neznalosť kontraindikácie, pre ktorú je dané povolanie nevhodné,
- často nemajú dostatočné informácie o tom, aké profesie im môžu byť v súvislosti s postihnutím odporúčané.“ (Přinosilová, 2004, s. 14 – 15)

Aby sa predišlo zle zvolenému učebnému odboru, Vašutová (2005) rozdelila 3 typy žiakov, a to na základe spôsobu výberu budúceho povolania:

Typ A - riadi svoju voľbu v podstate podľa prania a rozhodnutia rodičov alebo iných významných dospelých, prípadne podľa viac-menej náhodných vonkajších skutočností, bez ohľadu na vlastné záujmy a sklony.

Typ B - predstavuje strednú pozíciu. Dospievajúci majú určité prania, ale ich predstavy sú často nejasné a nepevné, určujú skôr len všeobecnú širokú orientáciu, nie sú však cielené na určité konkrétne povolanie, ktoré je nakoniec volené pod vplyvom rôzne silného tlaku okolia.

Typ C - riadi svoju voľbu podľa osobného plánu založeného na cieľoch vlastného života, často dlho vopred premyslených. Títo jedinci sú spravidla iniciatívni, rozhodní, cieľavedomí, so silnými sebarealizačnými tendenciami.



Ak by sme to mali zúžiť na osoby so sluchovým postihnutím a ich predchádzaniu výberu nevhodného budúceho povolania, tak Šedivá (2006) uvádza roviny voľby povolania:

- zdravotné hľadisko,
- komunikačné hľadisko,
- predpoklady,
- výchova k profesijnej orientácii.

Zmeny, ktoré súčasná doba priniesla, otvorila dvere žiakom so sluchovým postihnutím do lepšieho uplatnenia na trhu práce. V minulosti osoby so sluchovým postihnutím nemohli vykonávať práce, ktorých súčasťou bola napr. zvuková signalizácia, či nemohli vykonávať prácu, kde je potrebná komunikácia. V dnešnej dobe sa prostredie často prispôbuje a pracovné podmienky sa menia. Taktiež môžu osoby so sluchovým postihnutím požiadať o zmenenú pracovnú schopnosť.<sup>55</sup>

Predpoklad pre určitý druh povolania je podstatný nielen pre osoby so sluchovým postihnutím, ale aj intaktné osoby. Rovnako dôležité je aj reálne zhodnotenie svojich možností a dostatočná informovanosť o možnostiach štúdia a samotných profesiách. Pri zlej voľbe časom môže dôjsť ku sklamaniu a uvedomeniu si komplikácií, ktoré z postihnutia vyplývajú. Tomuto problému sa dá väčšinou zabrániť, a to najmä dostatočnou informovanosťou žiakov.

„Preto kladieme dôraz najmä u žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, na kvalitné zabezpečenie poradenskej podpory aj pri voľbe povolania. Profesionálna orientácia žiakov so sluchovým postihnutím je dlhodobý proces založený na spolupráci medzi školou, rodičmi a dieťaťom. Hlavným problémom je ovplyvniteľnosť žiakov zo strany rodičov bez prihliadnutia na ich záujmy či prihliadnutie na možnosti samotného dieťaťa. Tento proces je ovplyvnený mnohými faktormi. Žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami si vytvárajú predstavy o svojom budúcom povolaní mnohokrát nerealisticky, pričom zabúdajú na svoje schopnosti a možnosti. Toto môže viesť k ďalšiemu neúspechu v pracovnom uplatnení, neúspech môže viesť až k nezamestnanosti. Profesionálna príprava by mala byť teda komplexná a mala by sa sústrediť na kompenzáciu nedostatkov, ktoré vyplývajú z postihnutia.“(Horváthová, 2011, s. 8)

### **Stredoškolské vzdelávanie žiakov so sluchovým postihnutím**

---

<sup>55</sup> Osobou so zdravotným postihnutím je vždy občan, ktorý bol uznaný plne invalidným, bol uznaný čiastočne invalidným, bol uznaný zdravotne znevýhodneným (§ 67 ods. 3 zákona č. 435/2004 Zb.).

Ďalším a rozhodujúcim krokom v živote žiaka je prechod z roly žiaka na základnej škole do role žiaka navštevujúceho strednú školu<sup>56</sup>, ktorý výberom strednej školy môže často ovplyvniť svoju profesijnú cestu. Žiak si vyberá svoju budúcu profesiu. Vyberá si strednú školu na základe mnohých faktorov. Žiaci so sluchovým postihnutím sa tak, ako aj pri výbere základnej školy, môžu rozhodnúť pre integráciu, ale aj školu špeciálnu.

Do sústavy stredných škôl pre žiakov so sluchovým postihnutím patria praktické školy, odborné učilištia, stredné odborné učilištia, stredné odborné školy a gymnázium. Podľa Langra a Suralovej (2006) sú najčastejšími a najvyhľadávanejšími učňovskými odbormi hlavne: strojný mechanik, dámska krajčírka, stolár, kuchár, cukrár, elektrikár, záhradník, šička a čalúnnik. Stredné vzdelanie ukončené maturitou je možné získať na Strednej zdravotníckej škole v Prahe v Radliciaciach (odbor zubný technik), Strednej priemyselnej škole odevnej (Brno), Strednej priemyselnej škole elektrotechnickej (Valašské Meziříčí), Strednej pedagogickej škole (Hradec Králové) a na Gymnáziu (Praha – Ječná ulica), ale aj na mnohých iných školách.

Praktické školy sú v Olomouci a v Českých Budejoviciach. Obe školy sú určené žiakom so sluchovým postihnutím a so zníženými rozumovými schopnosťami či viacerými pridruženými postihnutiami. V Olomouci je škola dvojročná a je zameraná na ručné práce a prípravu pokrmov. V Českých Budejoviciach je škola dvojročná a jednoročná. Jednoročná je určená najmä pre žiakov s ťažkým sluchovým postihnutím v kombinácii s ťažkým mentálnym postihnutím, viacerými postihnutiami či autizmom.

Samozrejmosťou je aj integrácia do bežných škôl, ktorá je možná aj na stredných školách. Veľkou zmenou pre žiakov so sluchovým postihnutím je možnosť pokračovať v ďalšom štúdiu, a to na vysokých školách.

### **Vysokoškolské vzdelávanie študentov so sluchovým postihnutím**

Česká republika sa na základe európskeho štandardu zaviazala, že zabezpečí a sprostredkuje rovnoprávne zapojenie študentov so špecifickými potrebami<sup>57</sup> do vysokoškolského vzdelávania. Tejto myšlienke napomáhajú aj zákony vzťahujúce sa na vzdelávanie osôb

---

<sup>56</sup> Diskusiu vyvoláva používanie výrazu "žiak" aj pre mládež a dospelých, ktorí študujú na stredných školách. Bohužiaľ, česká pedagogická terminológia iný výraz pre tzv. "stredoškolákmi" nemá. (Petráčková, 2000)

<sup>57</sup> Na vysokých školách sa uvádza nejednotné pomenovanie študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Školský zákon uvádza študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a metodický pokyn MŠMT uvádza študenti so špecifickými potrebami. Z praxe vieme, že vysokoškolské centrá uvádzajú častejšie pomenovanie študent so špecifickými potrebami, preto aj my budeme tento pojem v rámci vysokoškolského vzdelávania a poradenstva používať.

so sluchovým postihnutím. Jedným z nich je zákon č. 111/1998 Zb. o vysokých školách, ktorý hovorí o rovnoprávnom zapojení týchto občanov do bežného života. Túto myšlienku môžeme nájsť aj v iných dokumentoch, ktorými sa riadi Česká republika, a to napr. Listina základných práv a slobôd či Národný plán pre vyrovnávanie príležitostí pre osoby so zdravotným postihnutím, alebo Biela kniha MŠMT. Aj tieto dokumenty prispievajú k modernizácii vysokoškolského štúdia. Ďalej tento zákon obsahuje popis opatrení, ktoré sú nutné zabezpečiť pre študentov so zdravotným postihnutím, kam spadajú aj študenti so sluchovým postihnutím.

Vitásková (2003) ich popisuje takto:

- zabezpečenie prístupnosti foriem prijímacieho konania,
- zabezpečenie materiálového a prístrojového vybavenia potrebného ku štúdiu,
- zabezpečenie dostupných služieb ako napr. tlmočníkov, asistentov a odborníkov, ktorí pomáhajú pri štúdiu,
- školenia pre pracovníkov na vysokých školách a osвета v oblasti komunikácie, práce a pomoci,
- informovanosť o možnostiach štúdia na príslušnej vysokej škole a možnosti zabezpečenia podmienok pri štúdiu,
- organizácia poradenstva a spolupráca s inými inštitúciami (psychologické poradenstvo, sociálno-právne poradenstvo, profesijná príprava...).

Od roku 2011 v súvislosti so zmenou zákona o financovaní vysokých škôl vyšiel metodický pokyn MŠMT pre financovanie zvýšených nákladov na vzdelávanie študentov so špecifickými potrebami vyplývajúcimi zo zdravotného postihnutia. Najpodrobnejšie vysvetlenie je uvedené v dodatku č. 2, ktorý nastavuje pravidlá nasledovne: Pre poskytovanie príspevku zo štátneho rozpočtu na vzdelávaciu a vedeckú, výskumnú, vývojovú a inovačnú, umeleckú alebo ďalšiu tvorivú činnosť verejným vysokým školám na podporu financovania zvýšených nákladov súvisiacich so štúdiom študentov so špecifickými potrebami v akreditovaných študijných programoch na verejných vysokých školách, a to na obdobie financovania začínajúce kalendárnym rokom 2013.

Legislatívne sú špecifické práva študentov so sluchovým postihnutím zakotvené najmä v zákone č. 155/1998 Zb. o komunikačných systémoch nepočujúcich a hluchoslepých osôb (v znení novely č. 384/2008 Zb.) a v zákone č. 108/2006 Zb. o sociálnych službách v platnom znení.

V Českej republike nefunguje žiadna „špeciálna“ vysoká škola, preto vzdelávanie prebieha formou integrácie pomocou individuálnych plánov a poradenských centier, ktoré zaisťujú komplexné služby.

V súčasnosti sú v Českej republike dva študijné odbory, ktoré sú primárne určené študentom so sluchovým postihnutím. Ide o bakalársky a nadväzujúci magisterský odbor Čeština v komunikácii nepočujúcich na Filozofickej fakulte UK v Prahe a bakalársky odbor Výchovná dramatika nepočujúcich na JAMU<sup>58</sup> v Brne.

### **Čeština v komunikácii nepočujúcich**

Je trojročný (bakalársky) a dvojročný (nadväzujúci magisterský) študijný odbor, ktorého cieľom je pripraviť profesijne vybavených špecialistov s dokonalou znalosťou českého posunkového jazyka, ktorí budú – oprúc sa o širší kontext poznatkov o kultúre českých Nepočujúcich a špecifickosti ich komunikácie – pôsobiť v hraničných profesiách medzi počujúcou väčšinou a nepočujúcou menšinou, a budú tak prispievať k rozvíjaniu interkultúrnej komunikácie, k budovaniu a upevňovaniu interkultúrneho porozumenia.

Každý študent si počas druhého ročníka môže zvoliť jednu alebo viac špecializácií. V rámci týchto špecializácií absolvuje i niekoľko týždňovú prax:

- komunikačnú: Metodika komunikácie a jej vyučovanie,
- odbornú: Metodika výskumu posunkového jazyka a problematika notácie posunkových jazykov,
- tlmočnicku: Problémy pri tlmočení a špecifiká tlmočenia medzi posunkovým jazykom a jazykom väčšiny. Zúčastňujú sa jej len počujúci študenti.

Vyučujúci komunikujú písaným českým jazykom, hovoreným českým jazykom alebo českým posunkovým jazykom. Počas celého štúdia je stále prítomný tlmočník a zapisovatelia.

Odbor je zakončený obhajobou diplomovej práce a štátnou záverečnou skúškou pokrývajúcou celý rozsah učiva bakalárskeho programu. (Mareš, 2005)

### **Výchovná dramatika nepočujúcich**

---

<sup>58</sup> JAMU: Janáčkova akademie muzických umění.

Výchovná dramatika nepočujúcich so zameraním na pohybové výchovné disciplíny je trojročné bakalárske štúdium s možnosťou nadväzujúceho magisterského štúdia v dennej aj kombinovanej forme, ktoré je koncipované ako umelecko-pedagogický odbor.

Dôraz je kladený na individuálnu pohybovú a výtvarnú kreativitu študentov. Doplňujúcimi predmetmi sú výtvarné techniky, kurz práce s maskou a bábkou a kurz líčenia.

K štúdiu patrí aj zdokonaľovanie sa v českom posunkovom jazyku, štúdium cudzích jazykov a práca s médiami. Z oblasti teórie získavajú študenti vedomosti v predmetoch: dejiny kultúry, dejiny pohybového divadla, história starostlivosti o nepočujúcich, zdravotveda, základy školskej hygieny, špeciálna pedagogika, pedagogická a vývojová psychológia.

Teoretické i praktické predmety sú prednášané orálne so simultánnym prekladom do českého posunkového jazyka. Študenti majú k dispozícii aj písomný záznam teoretických prednášok a priebežné individuálne konzultácie k daným predmetom. Tlmočník do českého posunkového jazyka je prítomný aj na všetkých akciách, ktoré škola organizuje. (JAMU, 2013)

### **Vysokoškolské centrá ako podpora študentov so sluchovým postihnutím**

Ako sme už spomínali, sluchové postihnutie je len jedna z častí osobnosti, ktorá sťažuje vzdelávanie osôb so sluchovým postihnutím na vysokých školách. Keďže výučba prebieha prevažne na verbálnej úrovni, študenti sú odkázaní na pomoc svojich spolužiakov či učiteľov alebo tlmočníkov, a toto je jeden z mnohých faktorov, ktoré ovplyvňujú úspešnosť takéhoto študenta. Práve z tohto dôvodu je študentom so sluchovým postihnutím ponúknutá pomoc zo strany vysokých škôl, a to vysokoškolských centier, ktoré pre osoby so sluchovým postihnutím ponúkajú tlmočnicke služby, ktoré sú zaisťované tlmočníkmi posunkového jazyka a orálni tlmočníci. Taktiež sú využívané služby zapisovateľov, ktorí zapisujú prednášky do elektronickej formy, zatiaľ čo študent so sluchovým postihnutím sleduje výklad prednášky. Ďalej sa poskytuje individuálna výučba cudzieho jazyka, štylistické služby pri seminárnych prácach a záverečných prácach...

Centrá, ktoré poskytujú takúto podporu, sa nachádzajú takmer na každej vysokej škole. Patria sem napríklad Centrum pre handicapovaných študentov Slnečnica, ktoré je súčasťou Inštitútu inovácie vzdelávania v rámci Ekonomickej fakulty na Technickej univerzite v Ostrave, Centrum podpory študentov so špecifickými potrebami na Univerzite Palackého v Olomouci, Stredisko handicapovaných študentov pri Vysokej škole ekonomickej v Prahe, Akademická

poradňa pre sprístupňovanie štúdia ľuďom so zdravotným postihnutím na Technickej univerzite v Liberci, Poradňa pre študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami na Pedagogickej fakulte Univerzity Karlovej a Stredisko pre pomoc študentom so špecifickými nárokmi - Teiresiás na Masarykovej univerzite.

### **Centrum podpory študentom so špecifickými potrebami na Univerzite Palackého v Olomouci**

Vzhľadom k tomu, že v kvalitatívnej časti budú respondenti, ktorí využívajú služby tohto centra, tak sme sa rozhodli charakterizovať uvedené centrum. Centrum vzniklo v roku 1996, v neskoršom období prešlo renováciou a skvalitnením služieb aj vďaka podpore projektu, ktorý vznikol na Univerzite Palackého na Pedagogickej fakulte na Ústave špeciálnepedagogických štúdií. V priestoroch Pedagogickej fakulty v súčasnosti centrum sídli. Poradenská podpora a pomoc študentom je poskytovaná na základe osobnej žiadosti študenta. Po stretnutí a súhlase s využívanými službami je študent evidovaný v centre po celú dobu jeho štúdia. Podpora študentom začína ešte pred prijatím študenta, a to vytvorením vhodných podmienok pri prijímacom konaní. Aj tu však musí kontaktovať študent centrum. V centre pôsobia erudovaní odborníci, ktorí majú na starosti študentov rozdelených podľa konkrétneho druhu postihnutia. Prostredníctvom týchto koordinátorov rieši študent svoje problémy spojené so štúdiom alebo formy podpory pri štúdiu.

Od roku 2006 sa v centre vedú štatistiky študentov, ktorí nastúpili do štúdia na UP v Olomouci. Od roku 2006 do roku 2011 kategória študentov nebola delená podľa stupňa sluchového štúdia či formy štúdia. Z nasledujúcich tabuliek je zrejmé, že každým rokom počet študentov na UP v Olomouci narastá a teda nutnosť skvalitňovania služieb je na mieste. Štatistiku úspešných absolventov Centrum doteraz neeviduje.

<b>Akad. rok</b>	<b>Počet študentov so sluchovým postihnutím</b>
<b>2006/2007</b>	7
<b>2007/2008</b>	3
<b>2008/2009</b>	9
<b>2009/2010</b>	6

Tab. 1 Počty študentov so sluchovým postihnutím na UP v Olomouci od roku 2006 do roku 2011

Od roku 2011/2012, kedy sa centrum stalo celouniverzitným zariadením, sa vedie podrobná štatistika študentov so špecifickými potrebami.

Akad. rok	Počet študentov so SP(B1)	Počet študentov so SP (B2)
<b>2011/2012</b>	9	5
<b>2012/2013</b>	15	8
<b>2013/2014</b>	17 + 1 účastník CCV	14 + 2 účastníci CCV
<b>2014/2015</b>	23 + 1 účastník CCV	11 + 1 účastníci CCV

Tab. 2 Počty študentov so sluchovým postihnutím na UP v Olomouci od roku 2011 do roku 2015

*Legenda:*

SP	sluchové postihnutie
B1	nedoslýchavosť (užívateľ hovoreného jazyka)
B2	nepočujúci (užívateľ posunkového jazyka)
CCV	Centrum celoživotného vzdelávania
ŠVP	špecifické vzdelávacie potreby

Punch (2007 in Groma, 2012) realizoval výskum, ktorého cieľom bolo zistiť uplatniteľnosť osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce po absolvovaní vysokej školy. Väčšina absolventov nemala problém nájsť si prácu a ich zamestnanie zodpovedalo zameraniu štúdia a viac ako polovica vykonávala prácu vo vyštudovanom odbore<sup>59</sup>. Ďalší výsledok priniesol, že 14% osôb so sluchovým postihnutím pomohla nájsť si prácu univerzita.

Možnosti poskytovania podpory osôb o sluchovým postihnutím pri začlenení na trh práce neprináleží len vysokým školám, ale aj iným nižšie spomenutým inštitúciám a rôznym programom, ktoré sú pre osoby so zdravotným postihnutím ponúkané.

### 4.3 Poradenská podpora profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím

<sup>59</sup> 43% sluchovo postihnutých vyštudovalo odbor špeciálnej pedagogiky alebo učiteľstvo.

Podpora pre osoby so zdravotným postihnutím je ukotvená aj v medzinárodných dokumentoch a predpisoch, ktorými sa riadi aj Česká republika. Tieto dokumenty stanovujú právo na vytvorenie vhodných pracovných podmienok pre osoby so zdravotným postihnutím. Jedným z najdôležitejších je Medzinárodný pakt o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach <sup>60</sup> (1966), ktorý zakladá právo každého človeka na uspokojivé pracovné podmienky, ktoré zahŕňajú hlavne minimálnu odmenu, spravodlivú mzdu a rovnakú odmenu za prácu rovnakej hodnoty bez akéhokoľvek rozlišovania, bezpečné a zdraviu neškodné pracovné podmienky, rovnakú príležitosť pre všetkých na dosiahnutie postupu v zamestnaní len na základe dĺžky zamestnania a schopností.

Ďalším dokumentom je Európska sociálna charta, v ktorej môžeme nájsť spravodlivé pracovné podmienky a právo na bezpečné a zdravé pracovné podmienky. Revidovaná Európska sociálna charta (1996) vstúpila do platnosti 1. 7. 1999. Taktiež Štandardné pravidlá OSN pre vyrovnávanie príležitostí pre osoby so zdravotným postihnutím (1993). Dokumentom OSN komplexne upravujúcim problematiku zdravotne postihnutých osôb na medzinárodnej úrovni, a zároveň najdôležitejším medzinárodným nástrojom ochrany zdravotne postihnutých, je Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím.

Nesmieme vynechať ani Ústavu Českej republiky, ktorá obsahuje Kódex správnych postupov pre zamestnávanie zdravotne postihnutých. Ďalším dokumentom je Listina základných práv a slobôd <sup>61</sup>. Jej článok č. 28 hovorí o práve zamestnancov na spravodlivú odmenu za prácu a tiež o práve na uspokojivé pracovné podmienky, článok č. 29 spomína zvláštne pracovné podmienky niektorých skupín zamestnancov (ženy, mladiství a zdravotne postihnutí) a zvýšenú ochranu ich zdravia pri práci.

Zákon č. 262/2006 Zb., zákonník práce, v znení neskorších predpisov upravuje pracovné podmienky v časti desiatej, kde je možné rozlíšiť všeobecné pracovné podmienky a zvláštne pracovné podmienky niektorých skupín osôb (ženy, mladiství, osoby starajúce sa o dieťa alebo inú osobu a osoby so zdravotným postihnutím).

Česká republika sa riadi myšlienkou aktívnej politiky zamestnanosti, ktorá je ukotvená v zákone č. 435/2004 o zamestnanosti v platnom znení. Je to myšlienka vytvárania príležitostí

---

<sup>60</sup> Vyhláška ministra zahraničných vecí č. 120/1976 Zb. zo dňa 10. 5. 1976 o Medzinárodnom pakte o občianskych a politických právach a Medzinárodnom pakte o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach.

<sup>61</sup> Listina základných práv a slobôd bola uvedená ústavným zákonom č. 23/1991 zo dňa 8. 2. 1991 a vyhlásená bola uznesením predsedníctva Českej národnej rady č. 2/1993 Zb., o vyhlásení Listiny základných práv a slobôd.



pre zamestnávanie ľudí a jedna z myšlienok sa vzťahuje aj na zamestnávanie osôb so zdravotným postihnutím.

Jedným zo základných cieľov hospodárskej a sociálnej politiky štátu je dosiahnutie plnej, produktívnej a slobodne zvolenej zamestnanosti. Právo na zamestnanie bez ohľadu na rasu, farbu pleti, pohlavie, jazyk, náboženstvo, politické alebo iné zmýšľanie, členstvo v politických stranách alebo príslušnosť k politickým hnutiam, národnosť, etnický alebo sociálny pôvod, majetok, zdravotný stav alebo vek, je jedným zo základných práv občana. Táto základná právna norma stanovuje postup na dosiahnutie cieľov politiky štátu v oblasti zamestnanosti. Súčasťou aktívnej politiky zamestnanosti je aj poradenstvo. (APZ, 2012)

Aktívna politika zamestnanosti predstavuje pomerne rozsiahly súbor najrôznejších inštrumentov, ktorých zmyslom je predovšetkým:

- podpora maximálnej možnej úrovne zamestnanosti,
- dosiahnutie rovnováhy medzi ponukou a dopytom na trhu práce,
- podpora štrukturálnych zmien zamestnanosti a sociálno-ekonomický rozvoj regiónu,
- podpora aktívneho prístupu uchádzačov k hľadaniu pracovného uplatnenia,
- podpora vytvárania nových pracovných príležitostí a v tomto zmysle stimulácie zamestnávateľa najmä ekonomickými stimulmi,
- podpora najrôznejších projektov skvalitňovania ľudského kapitálu.

Vychádza sa z toho, že takouto politikou možno lepšie stimulovať a vybaviť nezamestnaných na to, aby získali zamestnanie, a neboli tak závislí na ekonomickej podpore štátu. (Jelínek, 2009)

Súčasťou štátnej politiky zamestnanosti je podpora vybudovania nových pracovných miest poskytovaním príspevkov zamestnávateľom pri zamestnávaní uchádzačov o zamestnanie, aj uchádzačom samotným. Jedná sa najmä o nasledujúce opatrenia (nástroje) aktívnej politiky zamestnanosti:

- rekvalifikácia,
- investičné stimuly,
- verejnoprospešné práce,
- spoločensky účelné pracovné miesta,

- príspevok na zapracovanie,
- príspevok pri prechode na nový podnikateľský program (APZ, 2012).

Myšlienkou aktívnej politiky zamestnanosti by sa mali riadiť všetky organizácie, ktoré podporujú zamestnávanie osôb so zdravotným postihnutím. Samozrejmosťou sú aj zákony, ktorými sa riadia inštitúcie, ktoré zabezpečujú a podporujú zamestnávanie osôb so sluchovým postihnutím.

### **Legislatívne normy v kontexte zamestnávania osôb so zdravotným postihnutím**

Zamestnávanie ľudí so zdravotným postihnutím je manažérsky nezládnutý problém. Zamestnávanie osoby so zdravotným postihnutím (ďalej OZP) je v Českej republike doteraz považované skôr za vec charitatívnej povahy, nie za vec, ktorá môže ovplyvniť ekonomické kalkulácie. Diversity Management<sup>62</sup> voči osobám so zdravotným postihnutím je v Českej republike na začiatku cesty, prvými realizátormi sú predovšetkým nadnárodné spoločnosti.

V Českej republike má problematika zamestnávania osôb so zdravotným postihnutím silnú legislatívnu oporu predovšetkým v zákone č. 435/2004 Zb. o zamestnanosti, ktorý priniesol množstvo zmien.

V týchto oblastiach je nutné si zadefinovať, kto podľa zákona je osoba so zdravotným postihnutím. Osoby so zdravotným postihnutím sú definované v zákone o zamestnanosti nasledovne:

Fyzické osoby, ktoré sú:

- orgánom sociálneho zabezpečenia uznané invalidnými v III. stupni – osoby s ťažším zdravotným postihnutím (predtým plný invalidný dôchodok),
- orgánom sociálneho zabezpečenia uznané invalidnými v I. alebo II. stupni (predtým čiastočný invalidný dôchodok),
- osoby zdravotne znevýhodnené – zrušené novelou k 1. 1. 2012 – rozhodnutím orgánu sociálneho zabezpečenia uznané zdravotne znevýhodnenými.

---

<sup>62</sup> V dnešnej dobe je neodmysliteľnou súčasťou stratégie riadenia ľudských zdrojov. Úspešný jedinci netvoria homogénnu skupinu. Vytvorenie rôznorodých tímov a rešpektovanie tejto osobnej i kultúrnej diverzity vedie k úspechu. (Šteigrová, 2015)

Podľa § 67 odst. 4) sa za osoby so zdravotným postihnutím považujú aj fyzické osoby, ktoré boli orgánom sociálneho zabezpečenia posúdené, že už nie sú invalidnými, a to po dobu 12 mesiacov odo dňa tohto posúdenia.

Štát sa snaží prostredníctvom aktívnej sociálnej politiky zabezpečiť a motivovať zamestnávateľov, aby dali možnosť uplatnenia na trhu práce aj osobám so zdravotným postihnutím (ďalej OZP).

### Plnenie povinného podielu OZP

Podľa §81 – §83 zákona o zamestnanosti sú zamestnávatelia s viac ako 25 zamestnancami povinní zamestnávať osoby so zdravotným postihnutím vo výške povinného podielu týchto osôb na celkovom počte zamestnancov zamestnávateľa. Povinný podiel OZP je 4% z celkového počtu zamestnancov. Pritom osoby s ťažším zdravotným postihnutím (t.j. v 3. stupni ID – predtým plný invalidný dôchodok) sa započítavajú ako 3 osoby so zdravotným postihnutím<sup>63</sup>.

Samozrejme, nie všetci zamestnávatelia majú možnosti či záujem zamestnávať OZP, a tak štát ponúka pre týchto zamestnávateľov náhradné riešenia.

Zamestnávateľ má na výber:

Môže za každého „chýbajúceho“ pracovníka odoberať výrobky alebo služby od zamestnávateľov zamestnávajúcich viac ako 50 % OZP. Zamestnávatelia a samostatne zárobkovo činné osoby môžu na účely splnenia povinnosti poskytnúť v kalendárnom roku svoje výrobky a služby alebo splniť zadané zákazky iba do výšky zodpovedajúcej 36-násobku priemernej mzdy v národnom hospodárstve (cca 840 tisíc Kč) za prvý až tretí štvrt'rok predchádzajúceho kalendárneho roka za každého prepočítaného zamestnanca so zdravotným postihnutím zamestnaného v predchádzajúcom kalendárnom roku. (Česká unie pro podporované vzdělávání, [?])

Iná forma plnenia je odvod do štátneho rozpočtu. Výška sumy, ktorú je zamestnávateľ povinný odvieť je 2,5 násobok priemernej mzdy v národnom hospodárstve za 1. – 3.

---

<sup>63</sup> Napr.: Zamestnávateľ so 75 zamestnancami má povinnosť zamestnať 3 osoby so zdravotným postihnutím (4% zo 75). Túto povinnosť môže splniť buď zamestnaním 3 osôb so ZP alebo 1 osoby s ťažším ZP.

štvrt'roku príslušného kalendárneho roka. O plnení vyššie uvedenej povinnosti je zamestnávateľ povinný informovať úrad práce do určitého obdobia<sup>64</sup>.

Nesplnenie týchto povinností môže byť sankcionované pokutou až do výšky 1 000 000,- Kč. Rovnakú pokutu môže uložiť úrad práce tomu,

- kto neprispôsobí pracovné podmienky a pracovné prostredie na zamestnávanie osôb so zdravotným postihnutím,
- neinformuje úrad práce o voľných pracovných miestach pre tieto osoby,
- nevedie evidenciu týchto osôb a pracovných miest, ktoré sú pre nich vyhradené zamestnávateľom,
- neplní ďalšie povinnosti vo vzťahu k zamestnávaniu osôb so zdravotným postihnutím, uvedené v § 80.

Zamestnávanie ľudí so zdravotným postihnutím je podporované aj úľavami na daniach z príjmu<sup>65</sup>. Za každého zamestnanca so zdravotným postihnutím sa daň zníži o 18 000,- Kč. Ak je výsledkom prepočítaného počtu zamestnancov desatinné číslo, zníži sa daň o pomernú časť tejto sumy. Obdobne sa postupuje u pracovníkov s ťažším zdravotným postihnutím, s tým, že zníženie dane je 60 000,- Kč. Čo sa týka zamestnávania poberateľov plných invalidných dôchodkov, sú možnosti zamestnania a charakter pracovného pomeru ovplyvnené dôvodom invalidity. (Krása, Miškovská, 2009)

### **Zamestnávanie osôb zdravotne znevýhodnených (ďalej OZZ)**

Od 1. 1. 2015 je znovu zavedený štatút OZZ. V praxi to znamená, že zamestnávateľia zamestnávajúci viac ako 50% OZZ z celkového počtu zamestnancov, a to na chránených pracovných miestach, môžu za 1. kalendárny štvrt'rok roku 2015 požiadať o poskytnutie príspevku tiež na podporu zamestnávania OZZ. Týchto zamestnancov považuje ÚP ČR<sup>66</sup> za osoby so zdravotným postihnutím a venuje im zvýšenú starostlivosť. A to ako pri sprostredkovaní zamestnania, ako aj v rámci nástrojov aktívnej politiky zamestnanosti. OZZ je osoba, ktorá môže pracovať, ale zároveň potrebuje vhodne upraviť pracovné prostredie, pracovnú dobu a ďalšie podmienky s ohľadom na jej dlhodobú,

---

<sup>64</sup> 15. 2. nasledujúceho roka a finančné prostriedky odvieť do 31. 1. nasledujúceho roka vrátane odvodu do štátneho rozpočtu.

<sup>65</sup> Úľava na dani pre zamestnávateľa zamestnávajúceho OZZ podľa zákona o daniach z príjmu č. 586/1992 Zb. (§ 35) sa zamestnávateľom, ktorí zamestnávajú osoby so zdravotným postihnutím (OZZ), znižuje za zdaňovacie obdobie, za ktoré podáva daňové priznanie.

<sup>66</sup> ÚP ČR: Úrad práce Českej republiky

tj. minimálne jeden rok, trvajúci nepriaznivý zdravotný stav, ktorý podstatne obmedzuje telesné, zmyslové alebo duševné schopnosti človeka, a tým pádom aj schopnosť jeho pracovného uplatnenie. Štát zabezpečuje podporu zamestnávania osôb so sluchovým postihnutím práve prostredníctvom úradov práce.

### **Úrad práce v podpore zamestnanosti osôb so sluchovým postihnutím**

Štátnu správu v oblasti štátnej politiky zamestnanosti zabezpečuje Ministerstvo práce a sociálnych vecí (ďalej MPSV) a úrady práce. (Palinková, 2009) Služby pre osoby so sluchovým postihnutím ako aj ostatným osobám so zdravotným postihnutím je profesijné poradenstvo poskytované bezplatne. Poradenstvo, podporu a pomoc poskytujú Informačné a poradenské strediská (ďalej IPS). Poradenstvo prebieha buď skupinovú alebo individuálnou formou. Ponúkajú pomoc pri:

- voľnom vstupe na trh práce,
- voľbe povolania,
- voľbe rekvalifikácie,
- sprostredkovaní vhodného zamestnania,
- vyplácaní podpory pri zamestnaní a pri rekvalifikácii.

IPS tiež v spolupráci so školami usporadúva na jeseň "Burzu škôl". Na Internetovom portáli MPSV v sekcii Zamestnanosti možno nájsť na stiahnutie katalóg organizácií zamestnávajúcich prevažne osoby so zdravotným postihnutím. Taktiež sú vytvorené projekty na získavanie takzvaných „soft skills“ pre osoby so sluchovým postihnutím, ktoré sa venujú prevažne kompetenciám v oblasti správania, emočnej inteligencie, komunikácie... Dá sa povedať, že ide o interpersonálne zručnosti a sú súčasťou odbornej spôsobilosti.

Pracovníci úradov práce poskytujú pomoc prostredníctvom rekvalifikácie<sup>67</sup>, ktorá slúži na zvýšenie či rozšírenie si kvalifikácie, či pracovnej rehabilitácie<sup>68</sup> s cieľom nájsť vhodné pracovné miesto a udržať si ho. Z rozhovoru, ktorý sme realizovali na úrade práce v Olomouci, je len veľmi nízky počet uchádzačov o zamestnanie, ktorí využívajú služby

---

<sup>67</sup> Je príprava uchádzačov o zamestnanie na uplatnenie sa na trhu práce s cieľom nadobudnutia teoretických a praktických vedomostí, schopností a zručností vo vybranom akreditovanom vzdelávacom kurze, ktoré zrealizuje poskytovateľ rekvalifikácie. (ÚPSaR, 2015)

<sup>68</sup> Súbor opatrení a dlhodobej prípravy zdravotne postihnutej osoby s cieľom prispôsobenia sa na pracovné alebo iné aktivity. Ide o využitie tzv. zostatkového pracovného potenciálu. Je nutné skúmať fyziologické funkcie, ktoré umožnia voľbu príslušnej činnosti, stupeň možného zaťaženia a primeranú dobu trvania pracovných a iných aktivít. (NROZP, 2015)

úradov práce. Dá sa teda predpokladať, že pracovníci nemajú dostatok skúseností s kontaktom s osobou so sluchovým postihnutím. Avšak, ako uviedla pracovníčka úradu práce, majú k dispozícii dvoch tlmočníkov, ktorí sú v prípade potreby k dispozícii. Určitou výhodou a šetrením času by bolo zavedenie online liniek posunkového jazyka<sup>69</sup>.

Ďalšie informácie od pracovníčky na úrade práce smerovali k využívaniu rekvalifikačných kurzov. Väčšina rekvalifikačných kurzov je len málo využívaná osobami so sluchovým postihnutím, avšak tu nastáva otázka, či sú tieto rekvalifikačné kurzy reakciou na dopyt na trhu práce, keďže sa jednalo u kurzy nechtový dizajn, masér... Rekvalifikačné kurzy sú financované prevažne zo štátneho rozpočtu prostredníctvom Správy služieb zamestnanosti (Matoušková, 2004) alebo sú súčasťou projektu financovaného Európskou úniou. Pre osoby so zdravotným postihnutím je raz ročne rekvalifikačný kurz ponúkaný zdarma.

Pracovnú rehabilitáciu taktiež zabezpečujú úrady práce alebo aj iné právnické či fyzické osoby (napr. agentúry podporovaného zamestnávania). Pracovná rehabilitácia zahŕňa najmä poradenskú činnosť zameranú na voľbu povolania, teoretickú a praktickú prípravu pre zamestnanie a vytvorenie vhodných podmienok pre výkon zamestnania. Potrebné kvalifikačné predpoklady dostanú osoby so zdravotným postihnutím na pracoviskách zamestnávateľa, na chránených pracovných miestach alebo vo vzdelávacích zariadeniach štátu, cirkví a náboženských spoločností, občianskych združení. Náklady na prípravu k práci týchto osôb hradí úrad práce. (Krása, Miškovská, 2009)

Ďalším spôsobom podpory pre osoby so sluchovým postihnutím je príspevok úradov práce pre zamestnávateľov na vytvorenie chráneného pracovného miesta, príspevok na zapracovanie, verejnoprospešné práce a spoločensky účelné pracovné miesta.

- **Chránené pracovné miesto** (§ 75 zákon o zamestnanosti)

Chránené pracovné miesto je pracovné miesto zriadené zamestnávateľom pre osobu so zdravotným postihnutím na základe písomnej dohody s Úradom práce. Na zriadenie chráneného pracovného miesta poskytuje úrad práce zamestnávateľovi príspevok. Chránené pracovné miesto musí byť obsadené po dobu 3 rokov.

Vymedzením či zriadením chráneného pracovného miesta je podmienené poskytovanie príspevku na čiastočnú úhradu prevádzkových nákladov chráneného pracovného miesta a príspevku na podporu zamestnávania osôb so zdravotným postihnutím. Podmienky

---

<sup>69</sup> Nepočujúci je prostredníctvom zaškoleného personálu prepojený on-line webkamerou s tlmočníkom, ktorý sprostredkuje jeho priamu komunikáciu s patričným úradníkom.

zriadenia chráneného pracovného miesta môžeme nájsť v zákone č. 435/2004 Zb., o zamestnanosti v § 75, ktorý bol novelizovaný a 1. 1. 2015 nadobúda platnosť. Tieto zmeny sa však týkajú prevažne podmienok na príspevok, či zmeny v niektorých zneniach.

- **Príspevok na zapracovanie** (§ 116 a § 33 zákona o zamestnanosti)

Príspevok na zapracovanie môže Úrad práce Českej republiky poskytnúť zamestnávateľovi na základe s ním uzatvorenej dohody, ak zamestnávateľ prijíma do pracovného pomeru uchádzača o zamestnanie, ktorému Úrad práce Českej republiky venuje zvýšenú starostlivosť (napr. osoba so zdravotným postihnutím).

- **Verejnoprospešné práce** (§ 112 zákona o zamestnanosti)

Verejnoprospešnými prácami sa rozumejú časovo obmedzené pracovné príležitosti spočívajúce najmä v údržbe verejných priestranstiev, upratovanie a údržby verejných budov a komunikácií alebo iných obdobných aktivitách v prospech obcí alebo v prospech štátnych alebo iných všeobecne prospešných inštitúcií, ktoré vytvára zamestnávateľ najdlhšie na 24 po sebe idúcich kalendárnych mesiacov, a to aj opakovane, k pracovnému umiestneniu uchádzačov o zamestnanie. Pracovné príležitosti sú vytvárané na základe dohody s Úradom práce Českej republiky, ktorý na ne môže zamestnávateľovi poskytnúť príspevok.

- **Spoločensky účelné pracovné miesta** (§ 113 zákona o zamestnanosti)

Spoločensky účelným pracovným miestom je aj pracovné miesto, ktoré zriadil po dohode s Úradom práce Českej republiky uchádzač o zamestnanie na účely výkonu samostatnej zárobkovej činnosti. Uchádzač o zamestnanie, ktorý sa rozhodol samostatne podnikat'. (Portál verejné správy, 2015)

Súčasťou podpory zamestnávania osôb so sluchovým postihnutím zo strany úradov práce je aj vytváranie programov „Job Club“, ktorý pomáha osobám so zdravotným postihnutím v uplatnení na trhu práce. Ich zriaďovateľom je vo väčšine prípadov práve úrad práce.

## **Job club**

Job club je poradenský program, ktorého hlavným cieľom je motivovať a aktivizovať jeho účastníkov k uplatneniu na trhu práce, a to získaním orientácie na trhu práce a nácvikom zručností a techník vyhľadávania zamestnania. Job club prebieha formou opakovaných skupinových stretávaní v malých skupinách po 8 - 10 účastníkoch (5 - 6 stretnutí, 3 - 4 hodiny, 1 - 2-krát týždenne, popr. prispôbené potrebám skupiny). Job cluby môžu

byť zriaďované pod úradmi práce, alebo taktiež v rámci podporovaného zamestnávania. Na úradoch práce môžu byť realizované formou internou čiže svojpomocnou (vlastnými pracovníkmi), alebo formou externou (spolupráca s odborným zariadením). Externý Job club je zabezpečovaný odborným zariadením oprávneným na prevádzkovanie poradenských činností v oblasti spoločenských vied a rozvoja osobnosti. Odborné zariadenie sa stáva tzv. poskytovateľom poradenskej služby po úspešnom zvládnutí súťaže o verejnú zákazku a podpisom rámcovej zmluvy podľa ust. § 11 a § 89 zákona č. 137/2006 Zb., o verejnom obstarávaní. Rámcová zmluva sa uzatvára na dobu určitú, spravidla na 2 roky.

Pôvodne je „Job club“ určený najmä uchádzačom o zamestnanie, ktorým úrad práce venuje zvýšenú starostlivosť pri sprostredkovaní zamestnania podľa ustanovenia § 33 zákona o zamestnanosti. Ide o širšiu skupinu osôb, avšak pre naše potreby práce je podstatná skupina osôb so zdravotným postihnutím, kam patria aj osoby so sluchovým postihnutím.

Ich cieľom je vylepšenie prezentácie uchádzača, práca na svojom osobnom i duchovnom raste, posilnenie sebavedomia a zvládanie stresových situácií.

Job cluby sprostredkovávajú:

- aktuálne kontakty na zoznamy voľných pracovných miest evidovaných úradom práce,
- inzertné ponuky dennej tlače,
- webové stránky ponúkajúce zamestnanie,
- kontakty na agentúry sprostredkujúce zamestnanie doma aj v zahraničí,
- databázy profesiogramov (popisov povolání),
- ponuku rekvalifikačných kurzov a projektov ESF,
- finančné poradenstvo (oddľžovanie, splátkový kalendár, ČEZ - poistenie preddavkov na elektrinu, zľavy). (MPSV, 2014)

Ďalšou formou podpory zo strany štátu pre osoby o sluchovým postihnutím môžu slúžiť sociálne družstvá.

### **Sociálne družstvá**

Od 1. 1. 2014 sa mení situácia v oblasti sociálneho podnikania, a to nadobudnutím účinnosti § 758 zákona č. 90/2012 Zb. o obchodných korporáciách (ďalej ZOK). Touto novou formou je vytvorenie sociálneho družstva.



Sociálne družstvo je družstvo, ktoré sústavne vyvíja všeobecne prospešné činnosti smerujúce na podporu sociálnej súdržnosti za účelom pracovnej a sociálnej integrácie znevýhodnených ľudí do spoločnosti s prednostným uspokojovaním miestnych potrieb a využívaním miestnych zdrojov podľa miesta sídla a pôsobnosti sociálneho družstva, najmä v oblasti vytvárania pracovných príležitostí, sociálnych služieb a zdravotnej starostlivosti, vzdelávania, bývania a trvalo udržateľného rozvoja.

Táto definícia by sa zdala ako ideálna pre tých, ktorí dnes vo forme občianskych združení poskytujú sociálne služby obmedzenému počtu klientov. Je však potrebné ju vidieť nielen ako všeobecné zadanie pre vymedzenie činnosti, ale predovšetkým ako vonkajšie obmedzenia predmetu činnosti. Sociálne družstvo nesmie vykonávať inú prácu. (Transformace občanské společnosti, 2014)

Jedná sa jednoducho o začlenenie do bežného chodu spoločnosti, ktorého podstatnou súčasťou je práca. V danej definícii sa nachádza mnoho vágnych pojmov ako napr. znevýhodnená osoba. Tento pojem nie je nikde v právnom poriadku Českej republiky definovaný. Podľa dôvodnej správy k ZOK ide však o zámer zákonodarcu. (Důvodová zpráva, 2014)

Podnet k vzniku sociálneho družstva bol ten, že v Českej republike existujú mnohé nadácie, spolky a pod., ktoré fungujú na báze všeobecnej prospešnosti, avšak tieto subjekty nemôžu (alebo len obmedzene) podnikat', na druhej strane obchodné spoločnosti (napr. s.r.o.) sú zasa vhodné na podnikanie, ale už menej k výkonu verejnoprospešných činností. Vznikom práve sociálneho družstva sa vyriešila situácia nedostatkov vyššie spomenutých subjektov. Sociálne družstvo<sup>70</sup> je teda subjekt, ktorý bude podnikateľom, teda bude môcť vykonávať podnikateľskú činnosť a zároveň bude vhodný na výkon charitatívnej / prospešnej činnosti.

Jednou z mnohých služieb, ktoré stoja na začiatku podpory študentov zo sveta vzdelávania do sveta práce,<sup>71</sup> je podporované zamestnávanie, ktorého súčasťou je aj tranzitný program, ktorého je súčasťou.

---

<sup>70</sup> Napr. Sociálne družstvo môže prevádzkovať reštauráciu, kde bude zamestnávať zdravotne postihnuté osoby (napr. osoby so sluchovým postihnutím). Pokrmy bude reštaurácia pripravovať z miestnych surovín, napr. od biopoľnohospodári alebo farmárov. Teplo bude získavať z miestnej teplárne, ktorá spracováva biomasu. Týmto osobám môže družstvo tiež zabezpečovať vzdelávanie a sociálnu pomoc.

<sup>71</sup> Koncept prechodu zo školy do zamestnania alebo profesijného života až po uzatvorenie pracovného procesu je uvedené v niekoľkých medzinárodných dokumentoch ako napr. UNESCO, HEKIOS II, Medzinárodný trh práce, OESD, Labour Force Survey,

## **Podporované zamestnávanie**

Podporované zamestnávanie (ďalej PZ) je časovo obmedzená služba určená ľuďom so zdravotným postihnutím alebo iným znevýhodnením, ktorí hľadajú zamestnanie na otvorenom trhu práce, teda v bežnom pracovnom prostredí (za prácu dostávajú plat alebo mzdu, pracujú na zmluvu). Je to služba pre ľudí, ktorých schopnosti získať a udržať si zamestnanie sú z rôznych dôvodov obmedzené, a preto potrebujú individuálnu, dlhodobú a priebežne poskytovanú podporu nielen pred, ale aj po nástupe do práce. Agentúry podporovaného zamestnávania sú zväčša členmi českej únie podporovaného zamestnávania (ďalej ČUPZ).

Zmyslom PZ je vyrovnanie príležitostí pre ľudí so zdravotným postihnutím alebo iným znevýhodnením pri uplatňovaní sa na otvorenom trhu práce. Hlavným cieľom služby je teda pomôcť ľuďom so znevýhodnením získať a udržať si zamestnanie, zároveň je aj cieľom zvýšenie miery samostatnosti užívateľov služieb. Pracovní konzultanti podporujú klientov pri vytváraní alebo rozvíjaní zručností potrebných pre nájdenie, získanie a udržanie zamestnania, rozšírenie záujmu o profesijný rozvoj a posilnenie pracovných návykov. (Šplíchalová, 2010)

Ak porovnáme Českú republiku so Slovenskou republikou, tak Slovensko je jednou z krajín, kde už v roku 2004 v zákone č. 5/2004 Zb. o službách zamestnanosti, je ukotvené podporované zamestnávanie. Pilotný program spadá pod Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny. Tento zákon sa však netýka len ľudí so zdravotným postihnutím, ale aj občanov dlhodobo nezamestnaných a tiež zamestnávateľov. Ôsma časť sa priamo týka podpory zamestnávania občanov so zdravotným postihnutím a v § 58 sa hovorí o agentúre podporovaného zamestnávania. Podľa tohto zákona môže agentúra podporovaného zamestnávania sprostredkovať prácu ako jedno z aktívnych opatrení na trhu práce.

Prvá myšlienka poskytovania služby podporovaného zamestnávania v Českej republike vznikla v 90. rokoch v kurzoch americko-židovskej nadácie AJ JDC, kde sa odborníci pracujúci s ľuďmi s postihnutím prvýkrát stretávajú s praktickými skúsenosťami zahraničných agentúr (Palinková, 2009).

V roku 1995 začali byť poskytované služby podporovaného zamestnávania v Českej republike na základe finančných prostriedkov zo zdrojov americkej vládnej agentúry pre medzinárodný rozvoj (Desnicová, 2009).

Prvá agentúra podporovaného zamestnávania v Českej republike vznikla v roku 1995 v Prahe.

Tu dodnes sídli a má doteraz najväčšie zastúpenie. Aj v tejto organizácii je problém s finančnými prostriedkami, ktoré nedovoľujú vedúcim pracovníkom agentúry zaistiť dostatočný rozsah služby, čím dochádza k obmedzeniu poskytovanej služby napr. je nedostatok odborníkov v pracovných tímoch. (Palinková, 2009)

Hlavný cieľ agentúry:

„Umožniť znevýhodneným skupinám<sup>72</sup> obyvateľov získať a udržať si také zamestnanie na otvorenom trhu práce, ktoré zodpovedá ich záujmu, schopnostiam, nadaniu i osobným možnostiam. Súčasne je cieľom zvýšiť úroveň samostatnosti užívateľov služieb (vytvorením alebo rozvinutím ich zručností potrebných na nájdenie a udržanie si práce, posilniť ich pracovné návyky a rozšíriť záujem o profesijný rozvoj). Podporu užívateľom služieb poskytuje po dobu maximálne dvoch rokov, potom už musí byť klient samostatný. Službu je však v niektorých prípadoch možné predĺžiť. Služby sú poskytované na základe uzavretej dohody. Záujemca o službu je pred uzavretím dohody oboznámený so všetkými podmienkami poskytovania služieb.“ (Agentura podporovaného zamestnávania, 2003)

Od roku 2000 dochádza k rozšíreniu tejto služby do ďalších regiónov, prevažne na základe dvoch nadregionálnych projektov financovaných z prostriedkov Európskej únie (ďalej EU) a štátneho rozpočtu. (Desnicová, 2009)

Ďalšia významná organizácia v Českej republike zaoberajúca sa podporovaným zamestnáváním je Česká unie pre podporované zamestnávání (Ďalej ČUPZ). Je to mimovládna nezisková organizácia, ktorej poslaním je formulovať, šíriť a podporovať myšlienku podporovaného zamestnávania v Českej republike.

Medzi hlavné ciele organizácie patrí:

---

<sup>72</sup> Znevýhodnený uchádzač o zamestnanie je:

- občan mladší ako 26 rokov veku, ktorý ukončil príslušným stupňom vzdelania sústavnú prípravu na povolanie v dennej forme štúdia pred menej ako dvomi rokmi a pred zaradením do evidencie uchádzačov o zamestnanie nemal pravidelne platené zamestnanie - „Absolvent školy“,
- občan starší ako 50 rokov,
- občan vedený v evidencii uchádzačov o zamestnanie najmenej 12 po sebe nasledujúcich mesiacov – „Dlhodobo nezamestnaný občan“,
- občan, ktorý dosiahol vzdelanie nižšie ako stredné odborné vzdelanie podľa osobitného predpisu,
- občan, ktorý najmenej 12 po sebe nasledujúcich kalendárnych mesiacov pred zaradením do evidencie uchádzačov o zamestnanie nemal pravidelne platené zamestnanie,
- štátny príslušník tretej krajiny, ktorému bol udelený azyl, alebo ktorému bola poskytnutá doplnková ochrana,
- občan, ktorý žije ako osamelá dospelá osoba s jednou osobou odkázanú na jeho starostlivosť, alebo s viacerými osobami odkázanými na jeho starostlivosť, alebo starajúca sa aspoň o jedno dieťa pred skončením povinnej školskej dochádzky,
- **občan so zdravotným postihnutím.**

Pravidelne platené zamestnanie je zamestnanie, ktoré trvalo najmenej šesť po sebe nasledujúcich mesiacov.

- združovať poskytovateľov a obhajcov v službách PZ,
- podporovať vznik a rozvoj nových poskytovateľov PZ,
- vytvárať a priebežne aktualizovať metodiku PZ,
- presadzovať a obhajovať podporované zamestnávanie ako súbor služieb, bez ktorých sa otvorená spoločnosť nezaobíde,
- byť aktívnym členom Európskej únie pre podporované zamestnávanie (EUSE),
- šíriť vzdelanosť v odbore podporovaného zamestnávania so zvláštnym dôrazom na potreby členov,
- konať v prospech podporovaného zamestnávania s ústrednými štátnymi inštitúciami Českej republiky, s reprezentantmi neštátneho sektora, podnikateľskej sféry atď. (ČUPV<sup>73</sup>, [?])

Podporované zamestnávanie v Českej republike je od roku 2001 oficiálnym členom Európskej únie pre podporované zamestnávanie – EUSE. Úniu s jej orgánmi tvoria členovia zhromaždenia, výboru a revíznej rady. Ďalej organizuje:

- kurzy k ďalšiemu vzdelávaniu pracovníkov,
- semináre a kolokviá,
- zabezpečuje kontrolnú činnosť (v agentúrach podporovaného zamestnávania),
- prepožičiava poskytovateľom právo užívať značku kvality podporovaného zamestnávania. (Palinková, 2009)

V súčasnej dobe je tu PZ zakotvené legislatívne, a je aj systémovo financované. Princípy štátnej politiky zamestnanosti sa totiž zhodujú s princípmi PZ.

Medzi tieto princípy patria:

- princíp uplatnenia práva na prácu (každý človek, teda aj človek so zdravotným znevýhodnením, má právo na prácu, slobodnú voľbu povolania, na spravodlivé a uspokojivé pracovné podmienky a na ochranu proti nezamestnanosti),
- občiansky princíp (človek znevýhodnený na trhu práce má nielen rovnaké práva, ale aj rovnaké povinnosti ako človek bez tohto znevýhodnenia, teda sa nepripúšťa ani negatívna, ani pozitívna diskriminácia),
- princíp konštruktívneho prístupu (služba PZ nehodnotí klienta ako práceneschopného, ale pomáha hľadať a prepájať jeho možnosti a potreby s možnosťami a potrebami zamestnávateľa, čím sa okrem iného posilňuje i sebadôvera klienta),

---

<sup>73</sup> ČUPV: Česká unie pro podporované vzdělávání

- princíp individuálneho prístupu (kedy je rešpektovaná individualita každého užívateľa, vychádza sa z jeho želaní, záujmov, schopností, zručností a potrieb),
- princíp aktívneho prístupu užívateľa služieb (predpokladá sa, že klient je zodpovedný za získanie a udržanie svojho zamestnania, poskytuje sa mu taká intenzita pomoci, ktorá vyrovnáva jeho znevýhodnenie na trhu práce, konzultant klienta informuje o možných dôsledkoch rokovaní, ale rozhodnutie ako také je vždy na klientovi). (Šplíchalová, 2010)

### **Agentúra Tichý svět – chráněná pracoviště, o. p. s.**

Veľmi dobre hodnotená je v Českej republike činnosť bývalej agentúry profesijného poradenstva pre nepočujúcich založená v roku 2006. V októbri 2014 sa agentúra premenovala na Tichý svět – chráněná pracoviště, o. p. s. a ako jej riaditeľka dodala, názov vystihuje, komu je profesijná pomoc poskytovaná. Tichý svet sa hlási k sieti „agentúr podporovaného zamestnávania“, ktoré v Českej republike vznikajú od polovice 90. rokov.

Napriek tomu, že jej internetový pracovný portál má len redukovanú burzu práce (v auguste 2015 bolo uverejnených 12 pozícií, prevažne manuálnych profesií pre osoby so sluchovým postihnutím), pri individuálnom sprostredkovaní zamestnania aktívnym vyhľadávaním práce pre konkrétneho žiadateľa je agentúra pomerne úspešná. Za prvé dva roky pôsobenia sa jej podarilo sprostredkovať zamestnanie 162 klientom, a to v celej palete pozícií zodpovedajúcej vzdelávacím možnostiam nepočujúcich – od pomocných manuálnych prác až po práce v informatike, administratíve alebo v špeciálnej pedagogike. Prevažujú práce remeselné. Agentúra pomáha zamestnávateľom a nepočujúcim pri definícii vhodnej pracovnej náplne, pri vybavovaní formalít súvisiacich s nástupom pracovníka do zamestnania, prípadne pri riešení problémov so zapracovaním zamestnanca a s jeho začlenením do kolektívu spolupracovníkov. Organizuje tiež rekvalifikačné kurzy, sociálnu rehabilitáciu, poradenstvo a tlmočenie na diaľku (Uplatnění neslyšících na trhu práce, [?]).

Agentúra poskytuje súbor služieb:

- profesijné poradenstvo (telefonické vybavovania, poradenstvo online...),
- online tlmočnickú službu,
- tlmočnicke výjazdy,
- právne poradenstvo,
- internet pre verejnosť,
- rôzne druhy kurzov,

- odborné sociálne poradenstvo. (Tichý svet, 2014)

### **Tranzitný program**

Tranzitný program sa zaoberá prechodom z jednej životnej situácie do ďalšej, pričom hlavným cieľom je vytvoriť kontinuitu, získať orientáciu v novej situácii a zmysluplne zhodnotiť predchádzajúce obdobie. (Nováková, 2005)

Základy pre prechod by mali byť stanovené v priebehu základnej a strednej školy a mali by začať najneskôr v 14 rokoch. Žiak/študent by mal prevziať maximálnu zodpovednosť za následné plánovanie. (Wehman, 2006)

Tranzitný program je sociálna služba, ktorá uľahčuje žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami prechod zo školy do zamestnania. Zároveň pomáha jedincom so zdravotným postihnutím žiť plnohodnotný život, ktorého nevyhnutnou súčasťou je pracovné uplatnenie.

Program poskytuje služby aj zamestnávateľom, ktorí chcú prijať človeka so zdravotným postihnutím. Ponúka možnosť pomôcť zamestnávateľovi s prípravou pracovného miesta, úpravou pracovnej náplne, vybavením vstupných formalít atď. (Holá, 2010)

Cieľ programu:

- príprava študentov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami na praktické skúsenosti,
- príprava na prechod zo školy do pracovného života,
- rozvoj schopností (komunikačných, sociálnych...),
- spolupráca s rôznymi zamestnávateľmi a pod.

V Českej republike je pojem tranzitný program legislatívne ukotvený a dá sa na neho nazerať cez dva zákony, a to, zákon o sociálnych službách 108/2006 Zb., kde sa hovorí o programe ako o sociálnej rehabilitácii a zákon o zamestnanosti, č. 435/2004 Zb., ktorý hovorí, že úrady práce vykonávajú alebo zabezpečujú poradenstvo za účelom zisťovania osobnostných a kvalifikačných predpokladov fyzických osôb pre voľbu povolania, pre sprostredkovanie vhodného zamestnania, pre voľbu prípravy k práci osôb so zdravotným postihnutím a pri výbere vhodných nástrojov aktívnej politiky zamestnanosti je toto jeden z dôvodov problematického financovania týchto programov.

Jednou z agentúr, ktorá ponúka tranzitný program ako projekt, je agentúra podporovaného zamestnávania pre osoby so sluchovým postihnutím, dnes už agentúra pod názvom „Tichý

svet“. Projekt tranzitný program pre nepočujúcich sa zaoberá prenesením dobrých zahraničných skúseností s pracovným uplatnením sluchovo postihnutých osôb na trhu práce. Cieľom projektu je vytvorenie systému, ktorý uľahčí študentom so sluchovým postihnutím prechod zo školy do zamestnania na otvorenom trhu práce. Spočíva v odbornej podpore študentov pri ich príprave na zamestnanie už v čase štúdia. Poskytuje im poradenstvo v oblasti vzdelávania a praktickej prípravy, umožňuje organizovaný kontakt s budúcim zamestnávateľom a získavanie praxe na pracovisku. Na realizácii projektu sa podieľajú partnerské organizácie z Nórska a Slovenska a ďalej odborníci na danú problematiku z ďalších krajín EÚ. (APPN, 2013)

Cieľovú skupinu projektu predstavujú osoby so všetkými stupňami sluchového postihnutia. Program je určený primárne pre nepočujúcich študentov stredných škôl, ktorí sa práve rozhodujú o ďalšom štúdiu či o nástupe do svojho prvého zamestnania. Program je určený pre dievčatá aj chlapcov, bez rozdielu ich kultúrnej, náboženskej či národnej príslušnosti. (APPN, 2013)

Súčasťou tranzitného programu je aj individuálny plán prechodu do zamestnania. Tento plán nie je len súčasťou spomenutého programu, ale môže sa vytvárať v rámci akejkoľvek prípravy osoby so zdravotným postihnutím.

Dokument Individuálneho plánu prechodu do zamestnania (ďalej IPP) „vznikol za účelom podporiť prechod mladých ľudí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami zo školy do zamestnania. Je zameraný nielen na mladých ľudí v školách, ale aj ich rodiny a na odborníkov, ktorí s mladými ľuďmi pracujú.“ (Soriano, 2006, s. 4)

IPP je prostriedok a nástroj, ktorý má podobu dokumentu obsahujúceho minulosť, prítomnosť a vytúženú budúcnosť mladých ľudí. Mal by obsahovať informácie o životnom priestore mladých ľudí: rodine, zdravotnom stave, spôsobe trávenia voľného času, hodnotovom a kultúrnom pozadí, rovnako ako informácie o ich vzdelaní a profesijnej príprave. Bude tak prínosom pre dosiahnutie nasledujúcich výsledkov:

- zvýšiť šance mladým ľuďom získať vyhovujúce zamestnanie;
- skĺbiť záujmy, priania, motiváciu, kompetencie, skúsenosti, názory a schopnosti mladého človeka s požiadavkami profesie, zamestnania, pracovného prostredia a podnikov;
- zvýšiť autonómiu mladistvého, motiváciu, sebapoňatie a sebavedomie mladého človeka;

- vytvoriť obojstranne prospešnú situáciu pre mladistvého aj pre zamestnávateľa.  
(Individuální plán přechodu do zaměstnání, 2002, s. 21)

Aj napriek podpore štátu, sú aj iné podmienky či obmedzenia, ktoré priamo alebo nepriamo ovplyvňujú pracovné uplatnenie osôb so sluchovým postihnutím.

#### **4.4 Obmedzenia spojené s pracovným uplatnením u osôb so sluchovým postihnutím**

„Všeobecne platí, že osoby s akýmkoľvek zdravotným postihnutím majú podmienky uplatnenia na trhu práce podstatne ťažšie. Osoby so sluchovým postihnutím majú tieto podmienky sťažené nielen vďaka inému spôsobu komunikácie, ale aj inému prístupu majoritnej spoločnosti k nim, systému vzdelávania a v neposlednom rade sú to osobnostné predpoklady každého jedinca so sluchovým postihnutím pri kompenzácii jeho dôsledkov. Zaoberáme sa tu možnosťami vzdelávania a profesijnej prípravy detí, žiakov a študentov so sluchovým postihnutím. Prístup ku každému človeku so sluchovým postihnutím by mal byť individuálny. A to v rámci diagnostiky, školského vzdelávania, ale najmä čo sa týka pracovného uplatnenia.“ (Podivínová, 2007, s. 3)

Je dôležité myslieť na to, že aj postihnutý človek má právo na prácu a na to, aby sa táto práca stala pre neho každodennou súčasťou. Vytvára pocit ekonomickej nezávislosti, spoločenskej prestíže, ale najviac dáva človeku pocit vlastnej hodnoty. Práve túto základnú myšlienku by mali mať na pamäti všetci, ktorí sa podieľajú na vytváraní podmienok a priestoru pracovného uplatnenia všetkých občanov so zdravotným postihnutím. (Podivínová, 2007)

Súhlasíme s názorom Langra a Suralovej (2006), že pri hľadaní práce sú úspešnejší nedoslýchaví a vyplýva to z ich odpovedajúcej jazykovej schopnosti. Zložitejšie sa ukazuje hľadanie práce u osôb postlingválne ohluchnutých. U týchto osôb záleží na zamestnaní, ktoré vykonávali pred ohluchnutím.

V porovnaní s intaktnou populáciou v oblasti pracovného uplatnenia vyplynuli zo sociologického prieskumu nasledovné výsledky:



- nižšie vzdelanie, len veľmi malý počet osôb so sluchovým postihnutím dosiahol terciárne vzdelanie,
- vyššie percento nezamestnanosti,
- zastávanie nižších pracovných pozícií,
- nižšie platové ohodnotenie. (ÖKSA, 1990 in Procházková, 2009)

„Postihnutí ľudia sa pri vstupe na trh práce stretávajú často s množstvom prekážok. Tieto prekážky sú rôzneho rázu. V Rakúsku sa touto problematickou situáciou zaoberal napríklad Pracovný kruh Rakúskeho komitétu pre sociálnu prácu.“ (Karas, 2004, s. 46)

Vo všeobecnosti existuje len málo výskumov či údajov o nepočujúcich vo vzťahu k ich kariérovému vývinu, avšak môžeme vychádzať z údajov, ktoré sa týkajú ľudí so zdravotným postihnutím. Sú to:

- častejšia miera nezamestnanosti alebo neplnohodnotné využitie kapacity pracovať v dôsledku daného statusu,
- kariéra ľudí s postihnutím sa rozbieha pomalšie, a to má za dôsledok, že ľudia s postihnutím sa cítia menejcenní a neschopní nájsť si adekvátnu prácu,
- pomalšie kryštalizujú ich profesijné záujmy,
- vykazujú nižšiu ašpiračnú úroveň, čo má negatívny vplyv na ich kariérovú voľbu. (Cinamon a kol., 2008 in Groma, 2012)

Sociologický výskum zisťoval, aké sú dôvody takej nízkej zamestnanosti postihnutých ľudí.

Zistené príčiny možno zhrnúť do nasledujúcich piatich bodov:

- Ľudia s postihnutím nemajú adekvátnu kvalifikáciu.
- Predsudky voči postihnutým ľuďom.
- Ochrana pred výpoveďou podľa zákona o zamestnávaní postihnutých.
- Príliš málo informácií.
- Príliš málo poradenských služieb pre podniky. (ÖKSA, 1990 in Procházková, 2009)

### **Ľudia so zdravotným postihnutím nemajú adekvátnu kvalifikáciu.**

Na dnešnom trhu práce je dôležitý posun v oblasti zručností a rovnako i v oblasti informácií. U ľudí s postihnutím sa predpokladá, že požadovanú kvalifikáciu nemajú. Výskum realizovaný v roku 2013 zameraný na podporu kvalifikácie či rekvalifikácie ľudí

so zdravotným postihnutím podporovaný úradmi práce ukázal, že kurzy na zvyšovanie kvalifikácie a rekvalifikácie sú prístupné pre osoby so zdravotným postihnutím, avšak sú málo využívané. Ako uviedli samotné osoby so sluchovým postihnutím, tieto kurzy nevyhovujú dnešnému dopytu na trhu a sú neuplatniteľné. (Horváthová, 2013)

Jedinci so zdravotným postihnutím sú v individuálnej miere vybavení výraznými vlohami pre špecifické činnosti. Ide o činnosti využívajúce u zmyslovo postihnutých zvyšné zmysly, účelne rozvíjané v procese reedukácie a kompenzácie. (Politika zamestnanosti a seberealizácie človeka s postihnutím, 2015)

### **Predsudky voči ľuďom s postihnutím**

Aj napriek tomu, že po rokoch zmien sa mnohé predsudky voči osobám s postihnutím zmenili, stále sú niektoré prítomné, a nielen zamestnávateľa, ale celá spoločnosť, si ich osvojila. A len veľmi ťažko ich prekonáva. Tieto predsudky sa viažu hlavne na ich schopnosť dostatočne a plnohodnotne vykonávať svoju prácu. Lútosť sa nazerá na osoby s postihnutím. U osôb so sluchovým postihnutím pribúda aj strach z komunikácie. Nastávajú neporozumenia si, a teda aj komplikácie v spolupráci. Či stále prítomný mýtus „hluchonemoty.“

### **Ochrana pred výpoveďou podľa zákona o zamestnávaní postihnutých**

Ďalší problém v zamestnávaní osôb s postihnutím je spojený so slabou informovanosťou, a taktiež už so spomínanými predsudkami. Ak sa zamestnávateľ rozhodnú natrvalo zamestnať takúto osobu a v budúcnosti z oprávnených dôvodov ju budú musieť prepustiť, potom to nebude možné, alebo si týmto krokom privedú finančné či iné problémy, ako napríklad sankciu za prepustenie osoby so zdravotným postihnutím.

Prepúšťanie zamestnancov s postihnutím možné je. Na to je potrebný súhlas sociálneho úradu, ktorý posudzuje, či nedochádza k diskriminácii. Ani v Českej republike to nie je inak, s tým rozdielom, že českí zamestnávateľia sú povinní informovať úrad práce.

### **Príliš málo informácií**

Nedostatok informácií či nepresné informácie sú na oboch zúčastnených stranách. Zamestnávatelia nevedia, ako zaobchádzať s ľuďmi s postihnutím, čo môžu čakať, ako s nimi komunikovať a v ich zamestnávaní vidia skôr nevýhody a prekážky. Samozrejme, v neskoršom veku po ukončení štúdia, majú absolventi problém s informáciami pri hľadaní zamestnania, ako a kde hľadať prácu, ako sa o zamestnanie uchádzať a pod.

### **Príliš málo poradenských služieb pre podniky**

Po roku 1990 došlo k zásadným zmenám v oblasti poradenských služieb a vytvoreniu špecifických poradenských pracovísk (napr. Špeciálnopedagogické centrá, Agentúry podporovaného zamestnávania a pod.). Popri štátnom sektore došlo tiež k vytvoreniu a rozvoju neštátneho sektora. Vznikli internetové portály, ktoré majú napomáhať osobám s postihnutím pri výbere povolania, avšak len málo osôb sa v nich vie orientovať a pracovať s nimi adekvátne. (Horváthová, 2013)

Problematikou poradenstva pre osoby s postihnutím v oblasti integrácie a tiež pre zamestnávateľov sa v rokoch 2002 – 2005 zaoberal medzinárodný projekt riešený na Katedre špeciálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Masarykovej univerzity, ktorého cieľom bolo zavedenie podporných opatrení pre integráciu zdravotne postihnutých osôb na voľný trh práce, a tiež zlepšenie informovanosti budúcich zamestnávateľov. (Doležel, Vítková, 2007).

Ak by sme mohli byť konkrétnejší vo vzťahu k osobám o sluchovom postihnutím, tak na základe kvalitatívnej analýzy údajov môžeme poukázať na prekážky a bariéry, s ktorými sa osoby so sluchovým postihnutím najčastejšie stretli:

- počujúci kolegovia mali problém hovoriť do mikrofónu na schôdzach,
- ťažkosti pri vytváraní vhodných podmienok na pracovisku (zabezpečenie tlmočníka, signalizačný systém...),
- spoločenské bariéry (je ťažké sledovať komunikáciu pre nepočujúcich napr. pri prestávkach a v týchto situáciách si nájsť priateľov...),
- technologické prekážky (FM súpravy, hluché miesta, interferencie od žiariviek, napájacie káble...). (Groma, 2012)

Problémy, ktoré nastávajú pri zamestnávaní osôb so zdravotným postihnutím, nie sú výlučne záležitosťou Českej republiky. Tento problém je aktuálne celoeurópsky či celosvetový. Rôzne štúdie uvádzajú, že je až 50 % úplne ekonomicky neaktívnych občanov so zdravotným postihnutím. Značnú časť tvoria nezamestnaní. Je to spôsobené tlakom na vysokú

produktivitu práce, flexibilitu zamestnancov, vznik nových pozícií. V priebehu 90. rokov klesala v Českej republike miera zamestnanosti zo 69 % v roku 1993 na 65, 7 % v roku 2002.

To, že sa responzivnosť a flexibilita stala pre zamestnávateľov prioritou a príchod „selektívnych“ korporatívnych kultúr, preferujúcich „just-in time“<sup>74</sup> zamestnania, spôsobuje, že sa stráca možnosť trvalého plateného zamestnania. Toto podkopáva tradičné vzory kariérového postupu, všestrannosť a prispôsobivosť sa stávajú predpokladmi na získanie a udržanie pracovných miest. (Groma, 2012, s. 61)

Orientačné údaje o nezamestnanosti nepočujúcich môžu poskytnúť len čiastkové výskumy a odhady organizácií, ktoré s nepočujúcimi pracujú. Napríklad, podľa autorov projektu Pre plný život, ktorí uskutočnili dotazníkový prieskum medzi 253 nepočujúcimi respondentmi, bolo v roku 2014 v Moravsko-sliezskom kraji 38% nepočujúcich v produktívnom veku nezamestnaných. Výskumný tím potom porovnal zistené dáta s odhadmi organizácií združujúcich nepočujúcich (Česká únia nepočujúcich, Českomoravská jednota nepočujúcich, Únia nepočujúcich Brno, Český zväz nepočujúcich športovcov) a dospel k záveru, že situácia je podobná aj v iných krajoch Českej republiky. To znamená, že viac ako tretina nepočujúcich v Českej republike v aktívnom veku bola v roku 2014 nezamestnaná.

V Českej republike bol – najmä vďaka finančnej podpore zo štrukturálnych fondov EÚ – v uplynulých rokoch zrealizovaný rad čiastkových projektov zameraných na podporu uplatniteľnosti osôb so zdravotným postihnutím na trhu práce, najčastejšie prostredníctvom tvorby vzdelávacích materiálov, organizovania rekvalifikačných kurzov a zriaďovania internetových portálov. Autori projektu Pre plný život sa domnievajú, že väčšina podobných aktivít končí uskutočnením jednorazových aktivít, ktoré síce bývajú vo svojej podstate pre nepočujúcich prospešné, ale málokedy na ne nadväzuje skutočné zabezpečenie pracovného miesta.

Jedným z najnovších projektov je projekt s názvom „Účasť žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a/alebo zdravotným postihnutím v odbornom vzdelávaní a školení“<sup>75</sup>. Medzinárodné údaje ukazujú, že ľudia so zdravotným postihnutím a špeciálnymi

---

<sup>74</sup> Termín pre prístup k výrobe, ktorý umožňuje podniku vyrábať výrobky v určenom množstve a určenom čase podľa požiadaviek zákazníka. Niekedy sa v slovenčine používa ekvivalent "práve včas". Ide o metódu zvyšujúcu produktivitu práce, kde ako hlavný faktor vystupuje čas, zmena vo výrobných systémoch sa opiera o myšlienku zlučiteľnosti rýchlosti s prispôsobivosťou reakcie na zmeny. (CIE, 2015)

<sup>75</sup> Ďalšie informácie vrátane dokumentu s pokynmi nazvaného "20 kľúčových faktorov pre úspešné odborné vzdelávanie a prípravu", sú k dispozícii na internetových stránkach projektu VET: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocationaleducation-and-training>

vzdelávacími potrebami (special educational needs - SEN) sú stále disproportčne vylúčení z trhu práce. Stratégia vzdelávania a odborná príprava 2020 Rady Európskej únie (ET 2020) vyzýva európske krajiny na prijatie politických reforiem, ktoré zlepšia vzdelávacie výsledky, a kladie osobitný dôraz na odborné vzdelávanie a prípravu (Vocational Education and Training Svety) s cieľom zvýšiť mieru zamestnanosti čerstvých absolventov a zvýšenie počtu absolventov vyššieho stredného vzdelávania. (European agency, 2015)

Ako z vyššie uvedeného vyplýva, kariérové poradenstvo sa prelína všetkými oblasťami v živote človeka. Samotná osobnosť človeka sa odráža v tomto procese aj s jeho špecifikami. Aj toto je dôvod rôznorodosti kariérového poradenstva. Vzhľadom k daným skutočnostiam, je nutnosť túto problematiku naďalej skúmať, a vzhľadom k rozmanitosti populácie osôb so sluchovým postihnutím sa jej v našich podmienkach venovať. Na základe komparácie kľúčových teoretických kategórií bol vytvorený dizajn praktickej časti práce, pričom jednotlivé teoretické poznatky sa priamo odrážajú v charaktere výskumnej časti, ktorej bude venovaná nasledujúca kapitola.

# VÝSKUMNÁ ČASŤ

## 5. Uplatňovanie osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce v Českej republike

Praktická časť dizertačnej práce je zameraná na problémové oblasti pri uplatňovaní sa žiakov a dospelých osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce na území Českej republiky. Na základe vysokého počtu nezamestnaných osôb so sluchovým postihnutím bola cieľom práce „**identifikácia, analýza a deskripcia faktorov, podmienok a bariér, ktoré ovplyvňujú možnosti profesijnej orientácie u žiakov so sluchovým postihnutím a profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce**“.

### 5.1 Predvýskum

Pred vlastným kvantitatívnym výskumom boli realizované dva predvýskumy u dvoch súborov respondentov.<sup>76, 77</sup> Pre prehľadnosť pri popise predvýskumov sme ich označili ako predvýskum č. 1 a predvýskum č. 2. Oba predvýskumy boli v zhode s vlastným výskumom a zamerané na rovnaký skúmaný problém, dizajn výskumu, metodiku výskumu, techniky zberu dát a tiež analýzu získaných dát.

#### Hlavný cieľ predvýskumov

---

<sup>76</sup> Predvýskum bol realizovaný prostredníctvom dvoch študentských grantových súťaží.

**Predvýskum č. 1:** *Problematika profesijnej aspirácie u žiakov so sluchovým postihnutím* (IGA PdF\_2011\_040 v termíne od marca 2011 do februára 2012).

**Predvýskum č. 2:** *Profesijné uplatnenie ako jeden z indikátorov kvality života ľudí so sluchovým postihnutím v mladej, strednej a staršej dospelosti* (IGA PdF\_2012\_011 pod názvom *Kvalita života osôb se špecifickými potrebami* v termíne od marca 2012 do februára 2013).

<sup>77</sup> Výsledky boli publikované v:

HORVÁTHOVÁ, I. Problematika profesijnej aspirácie u žiakov základných škôl so sluchovým postihnutím In POLÁCHOVÁ VAŠŤÁTKOVÁ, J.; BAČÍKOVÁ, A. *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů*. IX. ročník. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 444 - 453. ISBN 978-80—87533-03-1

HORVÁTHOVÁ, I. Profesijné uplatnenie ako jeden z indikátorov kvality života osôb so sluchovým postihnutím v mladej, strednej a staršej dospelosti In GABARÍK, M.; MELIKANT, M.; SLOVÁK, T. *Špeciálna pedagogika na Slovensku v kontexte rokov 1967-2012*. Bratislava, Univerzita Komenského Bratislava, 2012. s. 716-729. ISBN 978-80-89256-94-5

Overenie nami zostavených dotazníkov určených žiakom a dospelým osobám so sluchovým postihnutím mapujúcich profesijné uplatnenie.

Overovali sme vhodnosť dotazníkov smerom k respondentovi, formulácie otázok a obsah otázok. S ohľadom na špecifiká sluchového postihnutia sme predpokladali, že osoby so sluchovým postihnutím budú mať problém s porozumením otázok.

### **Skúmané súbory predvýskumov**

Výskumný súbor predvýskumu č. 1 tvorili žiaci 8. a 9. ročníka základnej školy pre osoby so sluchovým postihnutím na území Českej republiky.

Pre potreby našej práce sme náhodným výberom oslovili v Českej republike nasledovné základné školy pre sluchovo postihnutých:

- Střední, základná a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc
- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené, Brno
- Střední škola, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené Praha 5

Pre potreby predvýskumu č. 2 sme oslovili dospelé osoby so sluchovým postihnutím vo veku od 20 a vyššie. Ide o skupinu osôb so sluchovým postihnutím, ktorá dokáže zhodnotiť, či boli naplnené ich profesijné ciele, ktoré si stanovili pred nástupom na strednú školu. Dokážu s odstupom času porovnať a zhodnotiť vhodnosť výberu strednej školy a dôsledky tohto rozhodnutia pri uplatnení sa na trhu práce.

Náhodným výberom sme oslovili nasledovné organizácie:

- Oblastní unie neslyšících, Olomouc
- Centrum denních služeb pro sluchově postižené, Brno
- Česká unie neslyšících oblastní organizace, Praha
- Svaz neslyšících a nedoslýchavé v ČR, Praha

### **Distribúcia dotazníkov a ich návratnosť**

Autorka bola prítomná pri administrácii dotazníkov v rámci oboch predvýskumov. V úvode administrácie dotazníka boli respondenti oboznámení s možnosťou spätnej väzby v porozumení položiek. Pre tento prípad bol vytvorený záznamový hárok, ktorý autorka využila pre sumarizáciu analyzovaných informácií a pre následnú fázu upravenia položkového znenia finálnych dotazníkov, ktoré boli využité pre zber dát.

#### Predvýskum č. 1

Pre potreby overovania dotazníka bolo celkovo administrovaných 30 dotazníkov pre žiakov so sluchovým postihnutím 8. a 9. ročníka základných škôl. Dotazník vyplnilo 23 žiakov z celkového počtu 25 žiakov vyššie spomenutých základných škôl. Dvaja respondenti neboli prítomní v škole.

#### Predvýskum č. 2

Pre overenie nami vytvoreného dotazníka sme využili 30 dotazníkov a distribuovali osobne vo vyššie spomenutých organizáciách. Návratnosť týchto dotazníkov bola 100%ná, nakoľko sme oslovili len tých členov v inštitúcii, ktorí prejavili záujem s nami spolupracovať.

Prvý kontakt s jednotlivými školami a inštitúciami sme nadväzovali prostredníctvom telefonického a mailového kontaktu. Po príchode do triedy a inštitúcie sme zdôraznili respondentom anonymitu a zoznámili respondentov s našou prácou a jej cieľom.

Počas vyplňovania dotazníku sme si do záznamového hárku zapisovali otázky respondentov, ale aj konkrétne otázky z dotazníku, ktoré boli respondentom nejasné. Zaznamenávali sme si aj ich možné zmeny, ktoré sme postrehli.

## **Závery predvýskumu**

### **Dotazníky pre žiakov so sluchovým postihnutím**

Pôvodne dotazník obsahoval 15 položiek, ale po zvážení sme pridali jednu otázku *Kto ti pomáhal s výberom strednej školy?* Predpokladali sme, že otázka *Podľa čoho si si vybral strednú školu?* nám dostatočne odpovie na vplyv jednotlivých činiteľov na výber strednej školy.

Zmenili sme štylizáciou otázku č. 4 *Stupeň sluchového postihnutia* z otvorenej otázky na otázku uzavretú, a to z toho dôvodu, že sme nepredpokladali, že žiaci nebudú vedieť stupeň svojho sluchového postihnutia. V predvýskume sa respondenti často pýtali, či chceme



konkrétne údaje (stratu v decibeloch). Po preštylizovaní sme sa opýtali na druh sluchového postihnutia a dali na výber z troch odpovedí *a) Nedoslýchavý, b) Nepočujúci, c) Neviem.*

Pôvodne sme zmenili aj otázku č. 6 *Čo pre teba znamená šťastný život?* Do výberu sme zahrnuli len 6 možností, avšak na základe doplnkových otázok respondentov sme pridali aj ďalšiu možnosť, a to rodinu.

Obsahovo bol problém s otázkami č. 12 a 14, kedy mali žiaci problém s pochopením otázky, tak sme ich zjednodušili. Otázku č. 12 sme uzavreli, pretože nám pre výsledky výskumov postačili odpovede *áno* alebo *nie*. Otázka č. 14 aj napriek zjednodušeniu z predvýskumu *Akú máš predstavu o svojom budúcom povolání?* respondenti nepochopili ani vo vlastnom výskume.

### **Dotazník pre dospelé osoby so sluchovým postihnutím**

Pôvodný dotazník obsahoval 16 otvorených a uzavretých otázok.

Zmenili sme otázku č. 5 z pôvodne uzavretej otázky *Navštevovala som strednú školu pre sluchovo postihnutých?* na otvorenú otázku *Názov školy a odbor, ktorý som vyštudoval/la,* a to z toho dôvodu, že niektorí respondenti nevyštudovali strednú školu a nemohli pokračovať na vysokej škole alebo skončili základným vzdelaním.

Významovo sme zmenili otázku č. 13 *Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?* Táto otázka robila respondentom pri pochopení problém, preto sme ju uzavreli a dali respondentom na výber z dvoch rozvitých odpovedí.

Na základe týchto zmien sme oba dotazníky prepracovali a v modifikovanej verzii použili vo vlastnom výskumnom šetrení.

## 5.2 Metodologické východiská výskumu

Východiskom pre realizáciu výskumu bolo zistenie absencie špecifického náhľadu na danú problematiku a vymedzenie hlavných a podstatných faktov, ktoré sa zameriavajú na definovanie problematiky zamestnanosti osôb so sluchovým postihnutím, ktoré sa objavujú už na základnej škole. Na základe čiastkových výskumov autorky či rozhovorov s osobami so sluchovým postihnutím, údajov zo štatistického ústavu, ako aj s odborníkmi z radov pedagógov, riaditeľov škôl a pracovníkov na úrade práce, ktorí prichádzajú do kontaktu s osobami so sluchovým postihnutím, bolo zistené, že dopyt po informáciách z danej problematiky a s nimi spojeným hľadaním riešenia, je veľký.

Pre potreby výskumu a povahy dát bol zvolený **kvantitatívny a kvalitatívny dizajn výskumu** (zmiešaný dizajn výskumu). Hlavná koncepcia kvantitatívneho výskumu mala exploratórno-deskriptívny charakter. K hlavným dôvodom pre voľbu kvantitatívneho dizajnu výskumu môžeme zaradiť predovšetkým charakteristiku získaných dát a povahu výskumu. Kvantitatívna časť bola doplnená o kvalitatívnu analýzu rozhovorov s osobami so sluchovým postihnutím, aby sme hlbšie prenikli do problematiky, a zistili názory a postoje osôb so sluchovým postihnutím k otázkam pracovného uplatnenia.

### Etické aspekty výskumu

Pred začatím výskumu bol zaistený *Informovaný súhlas respondenta* so zaradením do výskumu, rovnako ako ústny súhlas riaditeľov školy a inštitúcií pre dospelé osoby so sluchovým postihnutím, na ktorom bol výskum realizovaný. Podpísané originály vyššie uvedených *Informovaných súhlasov* sú umiestnené v zabezpečenej podobe u autorky dizertačnej práce, samotné znenie *Informovaného súhlasu* je súčasťou prílohy č. 3.

Súčasťou etických aspektov vlastného výskumu bola tiež požiadavka anonymizácie dát. S touto informáciou bol oboznámený každý respondent a účastník rozhovoru, a to písomnou formou v úvode dotazníka a rozhovoru. Dotazníky a rozhovor boli koncipované tak, aby bola zachovaná anonymita respondenta.

Do procesu výskumu vstupovali sledovaní žiaci a osoby so sluchovým postihnutím dobrovoľne, a po vzájomnej a obojstrannej ústnej podobe *Informovaného súhlasu*, bol ich súhlas považovaný za tzv. aktívny. Tiež bola rešpektovaná sloboda odmietnutia.

Účastníkom výskumu bolo opakovane zdôraznené, že kedykoľvek môžu svoju účasť na procese ukončiť.

Ďalej sme ústne oznámili spoločenskú významnosť výskumu. Účastníkov sme ubezpečili, že za nimi prichádzame iba pre informácie, ktoré nemôžeme získať iným spôsobom, a otázky sa budú vzťahovať výhradne na skúmanú problematiku.

### **5.2.1 Formulácia výskumného problému**

Osoby so sluchovým postihnutím sú rizikovou skupinou osôb so zdravotným postihnutím na trhu práce vyžadujúcou špecifickú voľbu profesijnej orientácie a následného profesijného uplatnenia. S limitáciou v možnostiach výberu strednej, vysokej školy následne pracovného uplatnenia a udržania si zamestnania.

Informácie v danej oblasti sú nekomplexné a na základe toho považujeme za dôležité skúmať, aké sú základné premenné (napr. druh sluchového postihnutia, druh školy, ktorú žiaci navštevovali, stupeň ukončeného vzdelania) ovplyvňujúce proces výberu povolania s ohľadom na zložitosť podmienok u osôb so sluchovým postihnutím.

Súčasťou pochopenia skúmanej problematiky profesijného uplatnenia je hlbšia analýza špecifik individuálnych vplyvov a možností začlenenia zistených informácií do systému profesijnej prípravy u osôb so sluchovým postihnutím.

### **5.2.2 Ciele výskumu, výskumné otázky a hypotézy**

Nižšie uvedené ciele výskumu a hypotézy boli vymedzené na základe formulácie výskumného problému.

#### **Hlavný cieľ:**

Zistiť, analyzovať, popísať faktory, ktoré ovplyvňujú pracovné uplatnenie žiakov a dospelých osôb so sluchovým postihnutím.

#### **Čiastkové ciele:**

Zistiť, analyzovať, popísať zdroje a formu získaných informácií o možnostiach štúdia na strednej škole u žiakov a dospelých so sluchovým postihnutím.

Zistiť, analyzovať a popísať kategórie saturujúce konceptualizované vymedzenie pojmu „šťastný život“ ako jednej z podkategórií kvality života v kontexte profesijnej dráhy vyjadrené žiakmi/osobami so sluchovým postihnutím.

Zistiť, analyzovať a popísať faktory vyjadrené dospelými osobami so sluchovým postihnutím, ktoré považujú za možné limity pri výbere povolania.

Zistiť, analyzovať, popísať vplyv sluchovej poruchy u osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím na uplatnenie sa na trhu práce.

Zistiť, analyzovať, popísať vplyv absolvovanej strednej školy (školy pre sluchovo postihnutých alebo bežné školy) na uplatnenie sa na trhu práce.

Pre **kvalitatívnu časť** práce sme vymedzili nasledovné **výskumné otázky**:

Výskumná otázka č. 1: *„Ako zasahujú predstavy o budúcnosti do výberu strednej školy?“*

Výskumná otázka č. 2: *„Ako vnímajú osoby so sluchovým postihnutím vzdelanie v kontexte pracovného uplatnenia?“*

Výskumná otázka č. 3: *„Je u osôb so sluchovým postihnutím kritériom šťastného života dobré zamestnanie?“*

Pre **kvantitatívnu časť** práce sme vymedzili tieto **hypotézy**:

**H1: Jedinci so sluchovým postihnutím v minulosti mali rovnaké kritériá pri výbere strednej školy ako jedinci so sluchovým postihnutím v súčasnosti.**

**H1<sub>0</sub>**: Neexistuje štatisticky významný rozdiel v jednotlivých kritériách výberu strednej školy v minulosti a v súčasnosti.

**H1<sub>A</sub>**: Existuje štatisticky významný rozdiel v jednotlivých kritériách výberu strednej školy v minulosti a v súčasnosti.

**H2: Žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím preferujú viac odbory pre sluchovo postihnutých ako žiaci, ktorí majú oboch rodičov počujúcich.**

**H2<sub>0</sub>:** Neexistuje štatisticky významný rozdiel v preferovaní odboru pre sluchovo postihnutých u žiakov so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím ako u žiakov, ktorí majú oboch rodičov počujúcich.

**H2<sub>A</sub>:** Existuje štatisticky významný rozdiel v preferovaní odboru pre sluchovo postihnutých u žiakov so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím ako u žiakov, ktorí majú oboch rodičov počujúcich.

**H3: Existuje súvislosť medzi druhom sluchového postihnutia u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením na trhu práce.**

**H3<sub>0</sub>:** Neexistuje vzťah medzi stupňom sluchovej poruchy u dospelých so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním a uplatnením sa na trhu práce.

**H3<sub>A</sub>:** Existuje vzťah medzi stupňom sluchovej poruchy u dospelých so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním a uplatnením sa na trhu práce.

**H4: Existuje súvislosť medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.**

**H4<sub>0</sub>:** Neexistuje vzťah medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.

**H4<sub>A</sub>:** Existuje vzťah medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.

**H5: Žiaci so sluchovým postihnutím, ktorým radili rodičia pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom, ktorý**

**si vybrali ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.**

**H5<sub>0</sub>:** Neexistuje štatisticky významný rozdiel medzi žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa radili s rodičmi pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.

**H5<sub>A</sub>:** Existuje štatisticky významný rozdiel medzi žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa radili s rodičmi pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.

### **5.2.3 Výskumný súbor**

Pre výber respondentov do **kvantitatívnej časti** práce sme zvolili základný súbor žiakov 8. a 9. ročníka. U osôb so sluchovým postihnutím (vek 20 – 50 rokov) sme použili cieľný výber na základe dostupnosti respondentov a súhlasu participácie.

U **kvalitatívnej časti** práci sme zvolili zámerný výber jednotlivých účastníkov výskumu

Skúmaný súbor bol tvorený nasledujúcimi osobami:

- Prvú skupinu respondentov tvorili žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí navštevujú 8. a 9. ročník základnej školy pre žiakov so sluchovým postihnutím v Českej republike.
- Druhú skupinu respondentov tvorili osoby so sluchovým postihnutím vo veku od 20 do 50 rokov, kde sme predpokladali, že sa jedná o osoby s pracovnými skúsenosťami.
- Tretiu skupinu účastníkov rozhovoru tvorili osoby so sluchovým postihnutím vo veku od 20 do 50 rokov s ukončeným stredoškolským (prípadne vysokoškolským) vzdelaním.

Pre zaradenie žiakov 8. a 9. ročníka základnej školy do **kvantitatívnej časti** výskumu boli stanovené tieto kritériá:

Žiaci 8. a 9. ročníka základnej školy bez rozdielu:

- pohlavia,
- veku,
- druhu straty sluchu,
- používania kompenzačných pomôcok,
- využívanej formy komunikácie.

Od respondentov sme vyžadovali:

- informovaný súhlas,
- súhlas školy, ktorú žiak navštevuje,
- ochotu spolupráce.

Pre zaradenie respondentov so sluchovým postihnutím do **kvantitatívnej časti** výskumu boli stanovené tieto kritériá:

Osoby so sluchovým postihnutím bez rozdielu:

- pohlavia,
- aktuálnej dosiahnutej úrovne vzdelania,
- druhu straty sluchu,
- používania kompenzačných pomôcok,
- využívanej formy komunikácie.

Od respondentov sme vyžadovali:

- vek od 20 do 50 rokov,
- informovaný súhlas,
- súhlas inštitúcie, v ktorej výskum prebehne,
- ochotu spolupráce.

Pre zaradenie respondentov so sluchovým postihnutím do **kvalitatívnej časti** výskumu boli stanovené tieto kritériá:

Osoby so sluchovým postihnutím bez rozdielu:

- pohlavia,
- druhu sluchového postihnutia,
- používania kompenzačných pomôcok,
- využívanej formy komunikácie.

Od respondentov sme vyžadovali:

- dosiahnuté stredoškolské alebo vysokoškolské vzdelanie,
- vek od 20 do 50 rokov,
- orálny spôsob komunikácie,
- osoby boli vybraté zo skupiny osôb, ktoré sa zúčastnili kvantitatívnej časti, a teda odpovedali na otázky v dotazníku,
- súhlas respondenta v ústnej podobe,
- ochota spolupráce.

### **Prvá skupina, žiaci so sluchovým postihnutím**

Cieľovú skupinu žiakov so sluchovým postihnutím, ktorú sme si vybrali z hľadiska prejavov profesijných aspirácií ako predpoklad pre prípravu na výber ďalšieho vzdelávania a pre konkurencieschopnosť na trhu práce, zaraďuje Vágnerová (2012) vo svojej práci do obdobia stredného školského veku a na začiatok pubescencie. Ide teda o vek, v ktorom dochádza k dospievaniu. V praxi školského vzdelávania to znamená, že ide o žiakov v rozmedzí medzi ôsmym a deviatym ročníkom základných škôl. Kuric (2000) uvádza, že títo jedinci začínajú uvažovať o problémoch, ktoré im predtým boli cudzie. Pokúšajú sa štruktúrovať budúcnosť, premýšľajú o budúcom vzdelaní, povolani a formujú si názor na svet.

### **Druhá skupina, dospelé osoby so sluchovým postihnutím**

Ide o skupinu osôb, ktorá má za sebou pracovnú skúsenosť. Dokáže zhodnotiť svoje predstavy o uplatnení sa na trhu práce a realitu, ktorou si prešla pri hľadaní a udržaní si práce.



Cieľovú skupinu osôb so sluchovým postihnutím sme zaradili do vekovej skupiny od 20 do 50 rokov. Ľudia v dospelosti hodnotia, či boli naplnené ich životné ciele, ktoré si stanovili v mladosti a či boli správne alebo nie. Snaží sa vziať na vedomie konečnosť svojho života a dochádza k prehodnoteniu predchádzajúcich cieľov a vzťahov k druhým. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **Tretia skupina, dospelé osoby so sluchovým postihnutím**

Táto skupina osôb je podľa Vágnerovej (2007) zaradená do obdobia mladej dospelosti (obdobie od 20 do 50 rokov). Dosiahnutie dospelosti charakterizuje ochota prijať a schopnosť zvládnuť určité vývojové úlohy, profesijné role, partnerské (resp. manželské) a rodičovské role. Vlastné myslenie je reálnejšie, kritickejšie a samostatnejšie. Na základe toho dokážu zhodnotiť svoju predošlú skúsenosť napr. s výberom strednej školy v minulosti. Prešli si základným vzdelávaním a vedia zhodnotiť proces výberu strednej školy, následné hľadanie zamestnania či využiť možnosti štúdia na vysokej škole.

## **5.2.4 Metódy zberu dát**

Vzhľadom na charakter dizajnu výskumu (zmiešaný dizajn) sme zvolili nasledujúce metódy.

### **Metódy zberu dát pre kvantitatívnu časť výskumu**

Pre kvantitatívnu časť výskumu boli použité anonymné **dotazníky vlastnej konštrukcie**. Vzhľadom na odlišnosť skúmaného súboru (žiaci so sluchovým postihnutím a dospelé osoby so sluchovým postihnutím) boli pre potreby výskumu vypracované **2 druhy dotazníkov** (viď. príloha č. 1 a 2). V dotazníkoch boli použité otvorené (neštruktúrované), uzavreté (štruktúrované) a polouzatvorené (pološtruktúrované) otázky s ohľadom na odlišnosť získavaných informácií. Samotnej príprave dotazníka predchádzali konzultačné činnosti so školiteľom, odborníkmi z akademickej oblasti a metodológom a realizácia predvýskumu. Všetky položky dotazníka sledovali saturáciu cieľov.

**Dotazníky pre žiakov so sluchovým postihnutím**, ktorí navštevujú 8. a 9. ročník základnej školy pre sluchovo postihnutých, obsahoval 16 položiek (posledná položka (16) dala priestor pre vlastné názory respondentov. Prvé položky (1 – 5) dotazníka boli zamerané sociodemograficky. U žiakov sme zisťovali pohlavie, vek, ročník, ktorý navštevujú, druh

sluchového postihnutia a či majú počujúcich/nepočujúcich rodičov. Otázka č. 6 sa venovala pojmu šťastný život. Otázky č. 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 sa viažu na kritériá výberu strednej školy. Otázkou č. 14 sme zisťovali dôležitosť vzdelania u žiakov so sluchovým postihnutím. Otázka č. 15 sa zameriavala na predstavy žiakov o svojom budúcom povolání. Posledná 16. otázka dávala priestor respondentom na vyjadrenie vlastného názoru.

**Dotazník pre dospelé osoby so sluchovým postihnutím** obsahoval účelovo mienené položky (15). Prvých 5 otázok bolo zameraných sociodemograficky. Otázky č. 6, 7, 8, 9, 10, 11 sa zameriavali na rady a kritériá, ktoré ovplyvnili výber strednej školy. Nasledovali otázky č. 12 a 13, ktoré zisťovali profesijné uplatnenie a spokojnosť v zamestnaní. Otázka č. 14 zisťovala názor na „šťastný život“. Vlastný názor k danej problematike mohli respondenti vyjadriť v otázke č. 15.

### **Popis spoločných východísk uplatnených v oboch dotazníkoch**

Otázky rozoberajúce zložky, ktoré ovplyvňujú „šťastný život“, sa nachádzali v oboch druhoch dotazníkov a boli podkladom pre následné štatistické spracovanie dát. Ďalšie položky, ktoré boli tiež hodnotené a analyzované v oboch dotazníkoch, sa zameriavali na kritériá výberu strednej školy a informovanosť o možnostiach štúdia na strednej škole. Tieto položky boli sledovanými znakmi. Otázky týkajúce sa profesijného uplatnenia boli taktiež súčasťou oboch dotazníkov. Vlastný názor dával v dotazníkoch priestor vyjadriť sa k danej problematike.

### **Metódy zberu dát pre kvalitatívnu časť výskumu**

Pre kvalitatívnu časť výskumu sme si zvolili **individuálny rozhovor**. Zámerne bol zvolený pološtrukturovaný rozhovor s otvorenými otázkami, pričom sme mali dopredu stanovenú koncepciu, zámer a cieľ rozhovoru. Samotné otázky boli rozdelené do troch oblastí (výber strednej školy, pracovné uplatnenie a šťastný život), tak aby nám doplnili kvantitatívnu časť práce.

## 5.2.5 Analýzy dát

### Analýza kvantitatívnych dát

Pre kvantitatívnu analýzu dát získaných dotazníkovou formou sme použili nižšie spomenuté metódy.

Pred analýzou dát boli dotazníky triedené. Do analýzy boli zahrnuté aj dotazníky, u ktorých neboli vyplnené odpovede na všetky otázky, pokiaľ nechýbalo viac než 20% odpovedí. Ostatné dotazníky boli vyradené. Získané dáta boli spracované štatisticky. Pre prevod dát z dotazníkov do elektronickej podoby bol použitý program Microsoft Excel.

Štatistické hypotézy boli testované na hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ . Pre každú testovaciu štatistiku bola vypočítaná dosiahnutá hladina významnosti (p-value). Nulovú hypotézu zamietame, ak je dosiahnutá hladina významnosti nižšia než dopredu stanovená hladina významnosti. K výpočtom boli použité programy Microsoft Excel 2010.

Pre štatistické spracovanie boli získané dáta uložené do tabuľkového programu Microsoft Office Excel 2010 s následnou kontrolou správnosti. Pre popisnú časť analýzy dát autorka použila základné matematické charakteristiky – početnosť a relatívnu početnosť, aritmetický priemer. Pre štatistické testovanie vytvorených hypotéz bol použitý *Test nezávislosti chí kvadrát pre kontingenčnú tabuľku*<sup>78</sup>, a to za účelom overenia významnosti dopredu daného rozdelenia pravdepodobnosti veličín (štatistické overovanie H1, H2, H3, H4, H5). Autorka ďalej pri štatistickom overovaní hypotéz použila *Fisherov kombinatorický test*. Tento štatistický test autorka použila v prípadoch, v ktorých nebolo možné použiť chí-kvadrát, a to z dôvodu nízkej početnosti respondentov, v prípade sledovaných položiek v dotazníku. (štatistické overovanie H3, H4,). Ďalej autorka použila *grafické znázornenie a percentuálne vyjadrenie počtu*. Odpovede na otvorené otázky boli kategorizované podľa kontextu. Vo výsledkoch sú vybrané odpovede respondentov uvedené v tabuľkách a grafoch.

---

<sup>78</sup> Tento štatistický test významnosti je možné využiť napr. v prípadoch, keď rozhodujeme, či „existuje súvislosť (závislosť) medzi dvoma javmi, ktoré boli zmerané na úrovni nominálneho (popr. ordinálneho) merania“ (Chráska, 2006, s. 91).

## **Analýza kvalitatívnych dát**

Na základe výsledkov z kvantitatívnej časti sme zvolili kvalitatívnu časť práce, rozhovor na doplnenie informácií týkajúcich sa profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím. Zaujímali nás bližšie pocity, hodnotenia, očakávania osôb so sluchovým postihnutím.

Pre kvalitatívnu analýzu dát získaných rozhovormi sme použili tieto metódy.

Využitím metódy **otvoreného kódovania** <sup>79</sup> sme získali prvotné rozdelenie obsahu rozhovorov do základných obsahových celkov s ohľadom na kladené otázky (vid' tabuľka č. 30)

Obsahové celky:

- Výber strednej školy
- Pracovné uplatnenie
- Šťastný život

Jednotlivé obsahové celky sme následne pospájali na základe obsahovej podobnosti a **vytvorili trsy**, kľúčové slová či slovné spojenia, ktoré uvádzame ďalej v texte (vid' str. 167). Prostredníctvom metódy **vyhľadávania a vyznačovania vzťahov** sme analyzovali možné spojenia medzi jednotlivými trsmi.

---

<sup>79</sup> Predstavuje operácie, pomocou ktorých sú údaje rozobrané, konceptualizované a zložené novým spôsobom. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

## 5.2.6 Organizácia a priebeh výskumu

### Kvantitatívna časť práce

Výskum **kvantitatívnej časti** výskumu prebiehal v nasledovných fázach výskumu.

Fáza	Termín	Zameranie
1. Koncepčná fáza	september 2011/január 2012	Vymedzenie základných teoretických východísk danej problematiky, konceptuálna analýza pojmov a návrh dizajnu štúdie.
2. Fáza návrhu a plánovania	február 2012/júl 2013	Zostavovanie dotazníka a overovanie dotazníkov – predvýskum, následné zmeny súvisiace s dotazníkmi.
3. Empirická fáza	august 2013/februára 2014	Vlastný zber empirických údajov, realizácia rozhovorov. Kategorizácia údajov.
4. Analytická fáza	marec 2014/november 2014	Analýza použitých výskumných metód a testovanie hypotéz a zodpovedanie výskumných otázok. Analýza a interpretácia výsledkov výskumu.

Tab. 3 Priebeh výskumu

1. Koncepčná fáza výskumu prebiehala od septembra 2011 do januára 2012. V rámci tejto fázy výskumu sme sa zamerali na vymedzenie základných teoretických východísk práce, konceptuálnu analýzu pojmov – profesijné uplatnenie, kvalitu života v kontexte šťastného života, osobnosť jedinca so sluchovým postihnutím. Na základe analýzy odbornej literatúry a zahraničných výskumov sme zvolili kvantitatívnu metódu.
2. Fáza návrhu a plánovania prebiehala v období od februára 2012 do júla 2013. V prvej časti tejto fázy sme zostavili dotazníky. Telefonicky sme oslovili inštitúcie a po ich súhlase sme sa osobne dostavili do zariadení. Následne sme sa v predvýskume č. 1 stretli s riaditeľmi

daných škôl, oboznámili ich s výskumom bližšie a podpísali informovaný súhlas. V predvýskume č. 2 sme sa priamo stretli s respondentmi, oboznámili ich s prebiehajúcim výskumom a dotazník sme následne distribuovali. Získané dotazníky sme vyhodnotili a upravili podľa potrieb.

3. Empirická fáza prebiehala od augusta 2013 do februára 2014 ako hlavný výskum definitívnych verzií dotazníkov. Po zbere empirických údajov sme vykonali ich kategorizáciu a údaje sme pripravili na kvantitatívnu analýzu.
4. Analytická fáza prebiehala od marca 2014 do novembra 2014. V tejto fáze sme sa zamerali na testovanie hypotéz. Ďalej sme sa zamerali na interpretáciu výsledkov výskumu a formuláciu záverov výskumu a návrhov a odporúčaní do praxe.

### **Priebeh výskumu**

Výskum prebiehal v niekoľkých fázach. Po úvodnej fáze, ktorou bolo štúdium dostupných domácich aj zahraničných zdrojov zaoberajúcich sa danou problematikou, sme na základe získaných informácií a s ohľadom na charakter výskumného problému zvolili neštandardizovaný **dotazník**. Okrem kvantitatívnych údajov bolo pre nás dôležité zistiť názory, postoje osôb so sluchovým postihnutím, ktoré sme získali prostredníctvom pološtruktúrovaného rozhovoru.

### **Distribúcia dotazníkov a ich návratnosť**

Pre potreby výskumnej časti bolo celkovo vytvorených a následne distribuovaných 108 dotazníkov pre žiakov so sluchovým postihnutím do 8. a 9. ročníka základných škôl (príloha č. 1). Dotazníky vyplnilo 83 žiakov, čo je 77% z celkového počtu.

<b>Názov školy</b>	<b>Dátum návštevy</b>	<b>Celkový počet žiakov navštevujúcich 8. a 9. ročník ZŠ</b>	<b>Počet zúčastnených žiakov navštevujúcich 8. a 9. ročník ZŠ</b>
--------------------	-----------------------	--	---

Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené, Brno	16. 9. 2013	9	7 (8,4%)
Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov, Ivančice	17. 9. 2013	6	5 (6,0%)
Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Hradec Králové	9. 10. 2013	10	8 (9,7%)
Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Liberec	10. 10. 2013	8	8 (9,7%)
Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, Valašské Meziříčí	4. 11. 2013	8	8 (9,7%)
Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ostrava	5. 11. 2013	7	5 (6,0%)
Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc	2. 12. 2013	10	8 (9,7%)
Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5	20. 1. 2014	12	9 (10,8%)
Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5	20. 1. 2014	10	7 (8,4%)
Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2	21. 1. 2014	11	3 (3,6%)
Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Plzeň	22. 1. 2014	7	6 (7,2%)
Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice	23. 1. 2014	9	9 (10,8%)

Tab. 4 Zoznam oslovených škôl a ich harmonogram spolupráce

Prvý kontakt s jednotlivými školami sme nadväzovali telefonicky a dohodli sme sa s vedením danej školy na presnom dátume a čase nášho príchodu. Po príchode do školy sme sa vždy stretli so zodpovednou osobou školy a podrobnejšie vysvetlili časovú a personálnu náročnosť výskumu.

Po príchode do triedy sme sa žiakom predstavili a vysvetlili cieľ našej práce (aj v posunkovom jazyku, ktorý viedla autorka alebo učiteľka danej školy). Zistili sme, či všetci v triede sú ochotní spolupracovať a rozdali sme informovaný súhlas na podpísanie. Tento súhlas bol taktiež pretlmočený do českého posunkového jazyka. Rozdali sme respondentom dotazníky a vysvetlili inštrukcie, ktoré sa týkali najmä spôsobu

vyplňovania dotazníka. Zdôraznili sme respondentom anonymitu. Ak si žiak nebol istý pochopením otázky, otázku sme pretlmočili do posunkového jazyka a snažili sme sa otázku vysvetliť. Samotné otázky k dotazníku tlmočila len autorka dotazníka, aby nedochádzalo ku skresľovaniu odpovedí žiakov, alebo podsúvaniu odpovedí. Na vyplnenie dotazníka mali žiaci neobmedzený čas, a to z dôvodu nevytvárania nátlaku na žiakov. Po dokončení sme dotazníky vyzbierali a poďakovali za spoluprácu.

Pre druhú skupinu respondentov (dospelé osoby so sluchovým postihnutím vo veku od 20 do 50 rokov) vyplnilo dotazníky (pozri príloha č. 2) 87 respondentov. V tomto prípade nebolo možné dohľadať základný súbor, keďže jednotlivé inštitúcie nevedli evidenciu návštevníkov alebo nám nebola poskytnutá k nahliadnutiu. Inštitúcie sme si vybrali na základe nami určených kritérií, a to inštitúcie poskytujúce služby dospelým osobám so sluchovým postihnutím na území Českej republiky.



Organizácie, ktoré sme oslovili a boli ochotné spolupracovať, uvádzame v nasledovnej tabuľke.

Názov organizácie	Dátum návštevy	Počet zúčastnených osôb so sluchovým postihnutím
Unie neslyšících brno, o.s., Brno	16. 9. 2013	12 (13,8%)
Ostravský spolek neslyšících, Ostrava	5. 11. 2013	9 (10,4%)
Oblastní unie neslyšících, Olomouc	10. 12. 2013	19 (21,8%)
Centrum denních služeb, Praha	18. 2. 2014	6 (6,9%)
Česká unie neslyšících oblastní organizace, Praha	19. 2. 2014	13 (14,9%)
Svaz neslyšících a nedoslýchavé v ČR, Praha	24. 2. 2014	16 (18,4%)
Pražský spolek neslyšících, Modřany, Praha	25. 2. 2014	12 (13,8%)

Tab. 5 Zoznam oslovených inštitúcií a ich harmonogram spolupráce

Jednotlivé inštitúcie sme si vyhľadali pomocou internetu, poprípade sme ich poznali z predošlej spolupráce a následne sme ich telefonicky kontaktovali. Dohodli sme sa na čase a realizácii výskumu. Na začiatku sme sa stretli so zodpovednou osobou (v niektorých prípadoch sme jednali so súhlasom riaditeľa/riaditeľky s kompetentnými osobami z vedenia organizácie). Po príchode medzi osoby so sluchovým postihnutím sme sa predstavili a vysvetlili cieľ našej práce (aj v posunkovom jazyku, ktorý viedla pracovníčka organizácie). Následne sme zisťovali ochotu spolupracovať. Osoby, ktoré mali záujem, sme si usadili do časti miestnosti, ktorú sme považovali za najtichšiu. Zistili sme, či osoby so sluchovým postihnutím spĺňajú nami stanovené kritériá pre zaradenie do nášho výskumného vzorku. Rozdali sme informovaný súhlas, ktorý bol pretlmočený pracovníčkou organizácie do českého posunkového jazyka. Následne sme respondentom rozdali dotazníky a vysvetlili inštrukcie.

Rozdali sme respondentom dotazníky a vysvetlili inštrukcie, ktoré sa týkali najmä spôsobu vyplňovania dotazníku. Zdôraznili sme respondentom anonymitu. Ak si respondent nebol istý pochopením otázky, otázku sme pretlmočili do posunkového jazyka a snažili sme sa otázku vysvetliť. Samotné otázky k dotazníku tmočila len autorka dotazníka alebo jej kolegyňa, aby nedochádzalo ku skresľovaniu odpovedí žiakov, alebo podsúvaniu odpovedí. Na vyplnenie mali respondenti neobmedzený čas.

### Kvalitatívna časť práce

## **Pološtrukturovaný rozhovor**

Zámerným výberom sme oslovili 6 osôb so sluchovým postihnutím, ktoré spĺňali nami požadované kritériá pre zaradenie účastníka do rozhovoru. Účastníci boli z radov známych autorky práce a boli oslovovaní osobne. Rozhovory prebiehali v mesiaci február 2014 a boli ukončené u 6. účastníka v poradí, pretože vedenie rozhovoru neprinášalo žiadne nové dáta, a teda dochádzalo k opakovaniu obsahovej stránky otázok predošlých účastníkov rozhovoru.

Po osobnom stretnutí bol účastníkovi podrobne vysvetlený cieľ nášho rozhovoru a všetci zúčastnení doň vstupovali dobrovoľne. Samozrejme, bolo deklarovaná anonymita. Následne bol podpísaný informovaný súhlas a možnosť využitia rozhovoru pre výskumné účely. Rozhovory boli nahrávané na diktafón, ale u troch účastníkov sme nedostali súhlas k zverejneniu prepisov týchto nahrávok, a to z dôvodu obávania sa chýb pri ústnom prejave. Rozhodli sme sa, že uvedieme len odpovede druhého radu. S čím respondenti súhlasili. Rozhovor trval 20 až 30 minút pričom prebiehal na vopred dohodnutých miestach v Olomouci. Všetky rozhovory autorka realizovala sama, rovnako ako ich následnú transkripciu.

### 5.3 Charakteristika skúmaného súboru

Prvou vyhodnotenou časťou boli sociodemografické charakteristiky respondentov, ktoré nám pomôžu identifikovať respondentov a na základe poznatkov ich zaradiť do nami vytvorených požiadaviek pre zaradenie respondentov do výskumu. Dôležitosť tejto časti je najmä pri overovaní jednotlivých hypotéz.

#### *Sociodemografické charakteristiky respondentov*

Jednotlivé charakteristiky vzorky respondentov uvádzame absolútnou (n) a relatívnou početnosťou (%).

Výskumu sa zúčastnilo 170 respondentov, a to 83 žiakov so sluchovým postihnutím (49%) a 87 dospelých osôb so sluchovým postihnutím (51%).

Pohlavie	Žiaci so sluchovým postihnutím		Dospelá osoba so sluchovým postihnutím		Celkom	
	n	%	n	%	n	%
Muži	51	61,4	49	56,3	100	58,8
Ženy	32	38,6	38	43,7	70	41,2
<b>Celkom</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>87</b>	<b>100,0</b>	<b>170</b>	<b>100,0</b>

Tab. 6 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci a dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska **pohlavia**.

Ako z tabuľky vyplýva, výskumu sa zúčastnilo 100 mužov (59%) a 70 žien (41%). V oboch skupinách respondentov je vyvážený počet mužov a žien.

Vek	Žiaci so sluchovým postihnutím (žiaci 8. a 9. ročníka základnej školy)	
	n	%
14 – 15 rokov	42	50,6
16 – 17 rokov	37	44,6
18 rokov	2	2,4
Neodpovedali	2	2,4
<b>Celkom</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>

Tab. 7 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci so sluchovým postihnutím) z hľadisk **veku**

Vek	Dospelé osoby so sluchovým postihnutím	
	n	%
20 – 25 rokov	4	4,6
26 – 30 rokov	10	11,5
31 – 35 rokov	14	16,1
36 – 40 rokov	26	29,9
40 – 48 rokov	33	37,9
Neodpovedali	0	0
<b>Celkom</b>	<b>87</b>	<b>100,0</b>

Tab. 8 Charakteristika vzorky respondentov (dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska **veku**

Ďalším sociodemografickým údajom u oboch skupín respondentov bol ich vek. Vek respondenta bol dôležitým ukazovateľom pri zaradení dospelé osoby so sluchovým postihnutím do výskumu. Ako už autorka spomenula (viď. kapitola 5.2.3), zvolili sme si vek od 20 do 50 rokov, pretože tento vek uvádza Vágnerová (2008) ako produktívny vek v pracovnom procese. V skupine osôb so sluchovým postihnutím bol vekový priemer 38 rokov a smerodajná odchýlka 6,413. V skupine žiakov so sluchovým postihnutím sme zisťovali ročník, ktorý študent navštevuje. 8. ročník navštevovalo 36 žiakov so sluchovým postihnutím (43%) a 9. ročník 47 žiakov so sluchovým postihnutím (57%).

Druh sluchového postihnutia	Žiak so sluchovým postihnutím		Dospelé osoby so sluchovým postihnutím		Celkom	
	n	%	n	%	n	%
Nedoslýchaví	33	39,8	40	46,0	73	42,9
Nepočujúci	42	50,6	47	54,0	89	52,4
Neviem	2	2,4	0	0	2	1,2
Neodpovedali	6	7,2	0	0	6	3,5
<b>Celkom</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>87</b>	<b>0</b>	<b>170</b>	<b>100,0</b>

Tab. 9 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci a dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska **druhu sluchového postihnutia**

Pre overenie jednej z hypotéz bolo potrebné rozdeliť si respondentov podľa druhu sluchového postihnutia. Vo výskume sme pracovali len so základným rozdelením bez udávania konkrétneho druhu sluchového postihnutia. V predvýskume táto otázka bola položená, avšak len málo respondentov vedelo svoju sluchovú stratu v stupňoch.

Ukončené vzdelanie	Dospelé osoby so sluchovým postihnutím	
	n	%
Základná škola	3	3,4
Stredná škola	75	86,2
Vysoká škola	9	10,4
<b>Celkom</b>	<b>87</b>	<b>100,0</b>

Tab. 10 Charakteristika vzorky respondentov (dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska **typu ukončeného vzdelania**

Pri rozdelení respondentov podľa typu ukončeného vzdelania sme si následne respondentov s ukončeným stredoškolským vzdelaním rozdelili podľa druhu strednej školy, a to buď respondentov navštevujúcich strednú školu bežného typu (38 respondentov; 43,7%) alebo respondentov navštevujúcich školy pre žiakov so sluchovým postihnutím (37 respondentov; 42,5%). Toto rozdelenie nám následne pomohlo pri overovaní jednej z hypotéz.

## 5.4 Výsledky výskumu kvantitatívneho časti a ich interpretácia

Výsledky výskumu boli vyhodnotené v troch tematických dimenziách (za tematickú dimenziu považuje autorka skupinu odpovedí, ktoré boli zamerané na rovnakú skúmanú oblasť), a to:

- 1) preferencie a kritériá výberu strednej školy;
- 2) pracovné uplatnenie;
- 3) šťastný život.

1) *Preferencie a kritériá výberu strednej školy*

Podľa čoho si si vyberal strednú školu?														
Kritériá	a		b		c		d		e		f		Celkom	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Dospelí</b>	14	8,2	13	7,7	19	11,3	15	8,9	10	5,9	16	9,5	87	51,5
<b>Žiaci</b>	31	18,3	11	6,5	14	8,3	5	3,0	19	11,3	2	1,2	82	48,5
<b>Celkom</b>	<b>45</b>	<b>26,5</b>	<b>24</b>	<b>14,2</b>	<b>33</b>	<b>19,6</b>	<b>20</b>	<b>11,9</b>	<b>29</b>	<b>17,2</b>	<b>18</b>	<b>10,7</b>	<b>169</b>	<b>100</b>

Tab. 11 Preferencie výberu strednej školy

Legenda:

- a - To, čo ma zaujíma
- b - To, čo je dobre v budúcnosti platené
- c - To, čo mi vybrali rodičia
- d - To, čo si vybrali moji kamaráti
- e - Škola, ktorá je blízko môjho bydliska
- f - Iné

Na otázku *Podľa čoho si si vyberal strednú školu?* odpovedali okrem jedného všetci respondenti 169 (99,4%; 169 respondentov). Žiaci so sluchovým postihnutím si vybrali školu podľa *záujmu* (38%; 31 respondentov). Takmer pre štvrtinu respondentov (23%) bola rozhodujúca *vzdialenosť od bydliska*.

Medzi odpoveďami dospelých osôb so sluchovým postihnutím sú len malé rozdiely. Najčastejšie si však vybrali strednú školu podľa toho, čo im vybrali *rodičia* (19 respondentov; 22%). Druhou najčastejšou odpoveďou bola odpoveď *iné* (16 respondentov; 18%). Ani v jednom prípade nám však bližšie neuviedli, o aké konkrétne „iné“ kritérium sa jednalo.

Na základe celkových výsledkov, osoby so sluchovým postihnutím (žiaci i dospelí so sluchovým postihnutím) si vyberajú strednú školu podľa toho, čo ich zaujíma (45 respondentov; 27%) a podľa voľby ich rodičov (33 respondentov; 20%).

Predpokladali sme, že rodičia často vyberajú odbory svojim deťom, a tak sme sa v ďalších otázkach respondentov pýtali, či sa respondenti radili s rodičmi o výbere strednej školy. Prekvapením bolo, že v súčasnosti sa zvýšil počet respondentov, ktorí si vyberajú školu blízko bydliska.

Ďalším kritériom pri výbere strednej školy boli možnosti výberu medzi strednou školou bežného typu alebo stredné školy pre sluchovo postihnutých.

<b>Dával/la si pri výbere strednej školy prednosť odborom pre sluchovo postihnutých?</b>						
	<b>ÁNO</b>		<b>NIE</b>		<b>Celkom</b>	
	n	%	n	%	n	%
<b>Dospelí</b>	50	29,6	37	21,9	87	51,5
<b>Žiaci</b>	48	28,4	34	20,1	82	48,5
<b>Celkom</b>	<b>98</b>	<b>58,0</b>	<b>71</b>	<b>42,0</b>	<b>169</b>	<b>100,0</b>

Tab. 12 Preferencia odborov pre jedincov so sluchovým postihnutím

Na otázku o preferencii výberu strednej školy pre sluchovo postihnutých odpovedalo 169 respondentov (99,4%). Jeden respondent neodpovedal. U respondentov (osoby so sluchovým postihnutím, žiaci so sluchovým postihnutím) boli rozdiely podobné medzi odpoveďami ako u žiakov so sluchovým postihnutím. V minulosti dávalo 50 respondentov (57%) prednosť školám pre sluchovo postihnutých. V súčasnosti to bolo 48 žiakov (58%), ktorí dávajú prednosť školám pre sluchovo postihnutých. U oboch skupín, aj keď len s minimálnym odstupom, si najčastejšie vyberali stredné školy pre sluchovo postihnutých. Tu sa vynára otázka, prečo je to tak. Otázku budeme klásť v rozhovore s účastníkmi výskumu.

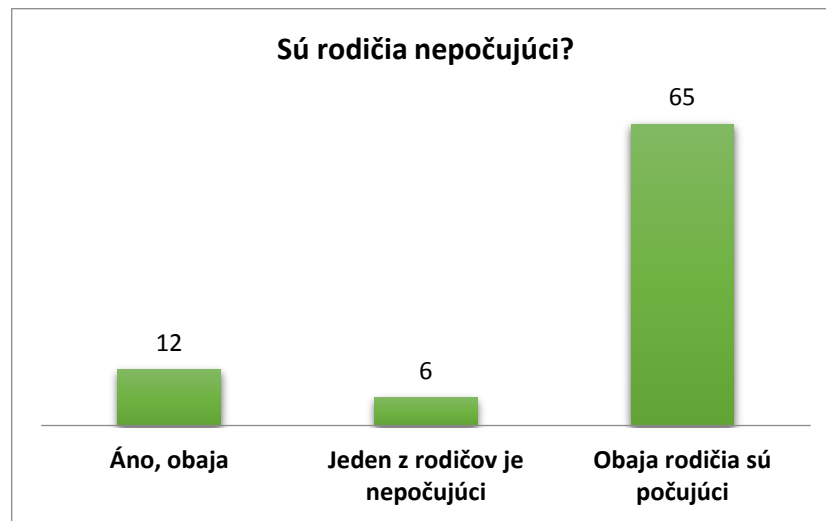
Obe vyššie uvedené otázky sa viažu k Hypotéze č. 1

*Jedinci so sluchovým postihnutím v minulosti mali rovnaké kritériá pri výbere strednej školy ako jedinci so sluchovým postihnutím v súčasnosti.*

Overovanie tejto hypotézy uvedieme v kapitole č. 5.5.1, kde určíme vzťah medzi jednotlivými premennými.

Do tejto oblasti môžeme zaradiť aj ďalšie otázky, ktoré sa síce nevenujú priamo kritériám výberu strednej školy, ale skôr preferenciám u rodičov napr. na základe prítomnosti

sluchového postihnutia. Na základe tohto faktu sa dá predpokladať, že aj rady rodičov pre svoje deti budú týmto faktom ovplyvnené, preto sa ich výber môže aj nemusí zhodovať s predstavami svojich detí.



Graf 1 Zastúpenie sluchového postihnutia u rodičov žiakov so sluchovým postihnutím

Dá sa predpokladať, že ak sú rodičia so sluchovým postihnutím, budú preferovať odbory pre sluchovo postihnutých a aj ich rady budú smerované k takýmto druhom škôl. Tento vzťah budeme potvrdzovať, alebo vyvracať v hypotéze č. 3 v kapitole venovanej overovaniu hypotéz. Na danú otázku odpovedali všetci respondenti (83 žiakov so sluchovým postihnutím). Toto zistenie nebolo prekvapivé, pretože tak, ako sme to doložili v teoretickej časti, väčšina nepočujúcich detí má počujúcich rodičov. Nepočujúcich rodičov malo len 12 žiakov (14,5%). Predpokladáme, že aj tento fakt má vplyv na preferencie rodičov a následne aj žiakov. Predmetom nášho skúmania, či sa radia žiaci so sluchovým postihnutím so svojimi rodičmi a či sa tieto výbery zhodovali. Aj toto sa dá považovať za kritérium alebo preferenciu výberu strednej školy. Vzťah medzi týmito premennými rieši hypotéza č. 6

Hypotéza č. 6

*Žiaci so sluchovým postihnutím, ktorým radili rodičia pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom, ktorý si vybrali ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhadoval.*

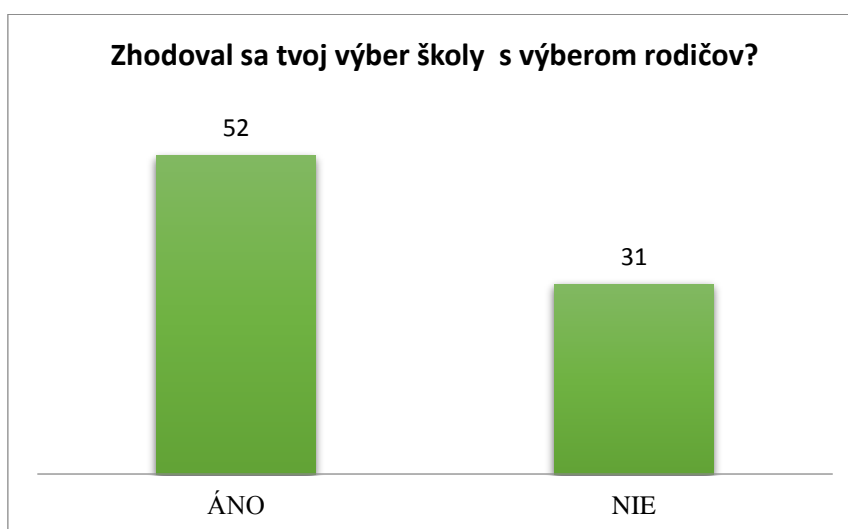


Je rozdiel medzi v intenzite radenia v súčasnosti ako v minulosti?

<b>Radili ste sa s rodičmi o výbere povolania?</b>						
	<b>ÁNO</b>		<b>NIE</b>		<b>Celkom</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Dospelí</b>	38	43,7	49	56,3	87	51,2
<b>Žiaci</b>	65	78,3	18	21,7	83	48,8
<b>Celkom</b>	<b>103</b>	<b>60,6</b>	<b>67</b>	<b>39,4</b>	<b>170</b>	<b>100,0</b>

Tab. 13 Rozdiel v minulosti a súčasnosti v intenzite rád rodičov u žiakov so sluchovým postihnutím

Aká je zhoda medzi názormi žiakov so sluchovým postihnutím a ich rodičmi?



Graf 2 Zhoda v názoroch rodičov a detí vo výbere strednej školy

Z tabuľky môžeme vidieť, že v súčasnosti sa radia s rodičmi žiaci viac, ako to bolo v minulosti. Táto skutočnosť potvrdzuje, že rodičia zasahujú do výberu povolania u žiakov so sluchovým postihnutím, a preto je potrebné pracovať aj s touto skupinou osôb, a to v oblasti informovanosti. Až 45 žiakov so sluchovým postihnutím (54,2%) sa radia s rodičmi a ich výber sa zhoduje. Je otázne, do akej miery sú títo žiaci rodičmi ovplyvnení názormi rodičov. Žiaci so sluchovým postihnutím, ako sme písali aj v teoretickej časti, sa radia s rodičmi, ale aj s inými osobami ako napr. kamaráti alebo učiteľia.

Viac sa s rodičmi radia žiaci so sluchovým postihnutím v súčasnosti (až 65 respondentov; 73%). a z celkového počtu 83 žiakov so sluchovým postihnutím sa s výberom rodičov stotožnilo 52 z nich (62%). Žiaci v minulosti sa s rodičmi radili menej (38 respondentov; 44%).

<b>Kto ti pomáhal pri výbere strednej školy?</b>										
	<b>Rodičia</b>		<b>Kamaráti</b>		<b>Učiteľ/škola</b>		<b>Niekoľko iný</b>		<b>Celkom</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Dospelí</b>	43	49,4	12	13,7	17	19,6	15	17,3	87	51,5
<b>Žiaci</b>	41	50,0	28	34,1	10	12,2	3	3,7	82	48,5
<b>Celkom</b>	<b>84</b>	<b>49,7</b>	<b>40</b>	<b>23,7</b>	<b>27</b>	<b>16,0</b>	<b>18</b>	<b>10,6</b>	<b>169</b>	<b>100,0</b>

Tab. 14 Pomoc pri výbere strednej školy

Na túto otázku odpovedalo 169 respondentov. Jeden žiak na otázku neodpovedal. Ako je vidieť z tabuľky, opäť sa potvrdil vplyv rodičov (až u 49% opýtaných). Vplyv na žiakov mali tak v súčasnosti, ako aj v minulosti, kamaráti (23,7%). Je zaujímavé, že ani s odstupom času sa významne nemení poradie pri preferenciách osôb, ktoré pomáhajú žiakom so sluchovým postihnutím pri výbere strednej školy, a teda aj budúceho povolania. Malý rozdiel je vidieť tom, že žiaci v súčasnosti preferujú viac názory kamarátov, ako to bolo v minulosti a v súčasnosti klesla pomoc zo strany školy.

Do kritérií, ktoré môžu ovplyvniť výber strednej školy, môžeme zaradiť aj informovanosť u žiakov so sluchovým postihnutím a či sa táto informovanosť postupom času menila. Predpokladáme, že v súčasnosti sa školy snažia pomáhať žiakov viac aj vďaka informovanosti.

<b>Informovala ťa základná škola o možnostiach výberu strednej školy?</b>						
	<b>ÁNO</b>		<b>NIE</b>		<b>Celkom</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Dospelí	43	49,4	44	50,6	87	51,5
Žiaci	68	82,3	14	17,7	82	48,5
<b>Celkom</b>	<b>111</b>	<b>65,7</b>	<b>58</b>	<b>34,3</b>	<b>169</b>	<b>100,0</b>

Tab. 15 Poskytované informácie zo ZŠ o SŠ

Z celkového počtu 170 respondentov odpovedalo na otázku získavania informácií o možnostiach výberu strednej školy 169 (99,4%). U dospelých osôb so sluchovým postihnutím boli odpovede vyvážené, na rozdiel od žiakov so sluchovým postihnutím, kde prevažovala odpoveď *áno* (68 respondentov; 40,2%). Dá sa teda konštatovať, že informovanosť sa u žiakov zlepšila, avšak nebolo naším cieľom ďalej zisťovať, v akej oblasti.

Čo sa týkalo formy podávaných informácií, tak u dospelých osôb sa jednalo prevažne o ústnu formu prostredníctvom triedneho učiteľa. U žiakov so sluchovým postihnutím sa k tejto forme pridali aj formy informačných schôdzok a návšteva úradov práce. V jednom prípade sa žiaci so sluchovým postihnutím mali možnosť stretnúť priamo so zamestnávateľom miestnej firmy, ktorý im ponúkal možnosť zamestnania, v prípade vyštudovania potrebného odboru. Do akej miery sú tieto informácie skresľované, je tiež otázne. Riaditelia škôl v súčasnosti (ako vyplynulo z nezaznamenaných rozhovorov) sa snažia udržať svojich žiakov na pridružených školách, a teda informácie sú podávané v tomto smere. Samozrejme, v tomto prípade ide o financovanie škôl, čo je v dnešnej dobe aktuálny problém každej školy.

K otázke kritérií výberu strednej školy sme priradili aj otázku informovanosti, ktorú sme kládli len jednej skupine respondentov, a to dospelým osobám so sluchovým postihnutím, ktorých sme sa pýtali na následnú informovanosť a pomoc pri hľadaní zamestnania.

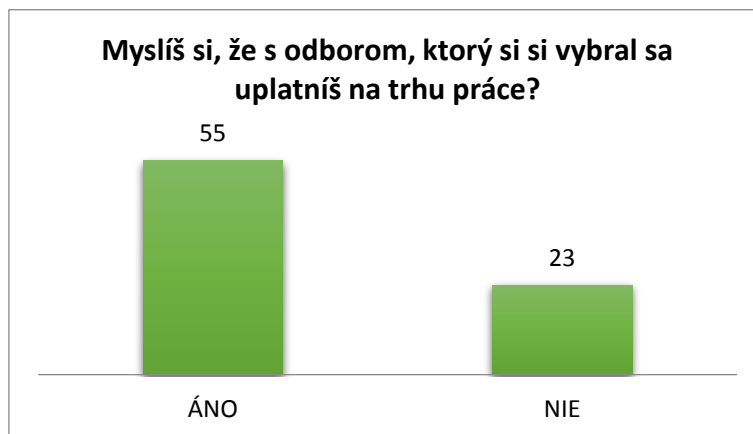


Graf 3 Informovala ťa, poprípade pomáhala Vám vaša stredná škola pri získavaní povolania?

Zaujímalo nás, aká je následná pomoc či už informačná, alebo konkrétna na stredných školách pri hľadaní zamestnania. Nevieme zhodnotiť, či informovanosť alebo pomoc školy nevychádzala z obdobia, v ktorom žiak práve opúšťal školu. Tým obdobím máme na mysli obdobie socializmu, kedy školy spolupracovali so zamestnávateľmi a je všeobecne známou vecou, že po vyštudovaní odboru hneď nastupovali do firiem. Otázkou zostáva, aká tá pomoc bola. I keď sme sa na to pýtali, žiaden respondent túto odpoveď nerozviezol, preto aj túto otázku považujeme za dôležitú pri realizácii rozhovoru.

## 2) Pracovné uplatnenie

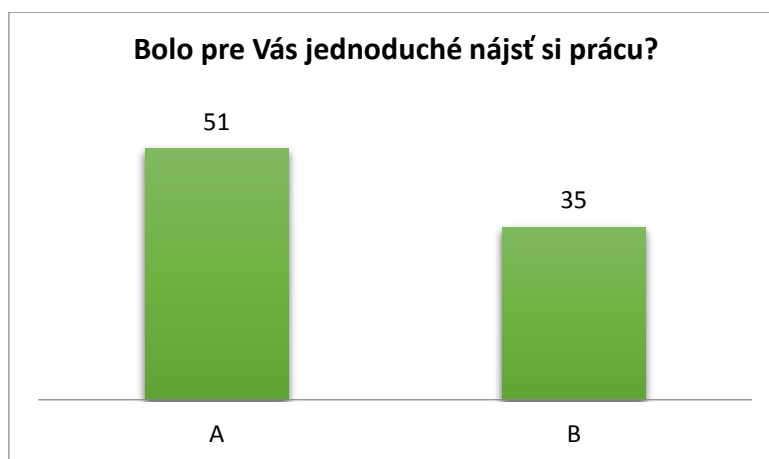
U žiakov so sluchovým postihnutím sme chceli vedieť, čo si myslia o tom, či sa uplatnia na trhu práce s odborom, ktorý si vybrali.



Graf 4 Názor na uplatnenie na trhu práce s vybraným odborom štúdia

Na položenú otázku odpovedalo 78 respondentov (94%). Vysoké percento (94%) žiakov odpovedalo kladne a myslia si, že sa s vybraným odborom uplatnia. Domnievame sa, že nie vždy si žiaci vyberajú odbor, ktorý by ich naplnil, ale skôr ide o odbory vybrané rodičmi, ktorí sú presvedčení (alebo aj samotní žiaci), že s daným odborom sa uplatnia na trhu práce.

Dospelé osoby so sluchovým postihnutím sa následne vyjadrovali k otázke, či pre nich bolo jednoduché nájsť si prácu.



Graf 5 Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?

Legenda

A – Áno, našiel som si prácu hneď po absolvovaní školy  
B – Ne, prácu som si našla až po čase

Tejto otázke sa zúčastnilo 86 respondentov (98,8%) z celkového počtu 87 opýtaných. Väčšina z nich uviedla, že si našli prácu hneď po ukončení školy (51 respondentov; 59%). Avšak musíme podotknúť, že rozdiel medzi odpoveďami (kladnými a zápornými) nebol až tak veľký, pretože 35 respondentov (41%) si našli prácu až po určitom čase od ukončenia školy. Nevieme však usúdiť, o aký dôvod sa mohlo jednať, či napr. o nástup na materskú dovolenku, či dobrovoľnú nezamestnanosť atď.

### 3) Šťastný život

Čo pre teba znamená šťastný život?							
	Zdravie	Láska	Peniaze	Úspech v práci	Štúdium	Rodina	Celkom
	n %	n %	n %	n %	n %	n %	n %
<b>Dospelí</b>	12 7,1	9 5,3	11 6,5	20 11,8	1 0,6	33 19,5	86 50,9
<b>Žiaci</b>	25 14,8	24 14,2	15 8,9	9 5,3	3 1,8	7 4,2	83 49,1
<b>Celkom</b>	<b>37 21,9</b>	<b>33 19,5</b>	<b>26 15,4</b>	<b>29 17,6</b>	<b>4 2,4</b>	<b>40 23,7</b>	<b>169 100,0</b>

Tab. 16 Predstava šťastného života

Na otázku *Čo pre teba znamená šťastný život?* odpovedalo 169 respondentov (99,4%). Len jeden respondent na otázku nezodpovedal. U žiakov so sluchovým postihnutím prevažovalo *zdravie* (25 respondentov, čo predstavuje 30%) a *láska* (24 respondenti; 29%). Pre 38% dospelých osôb so sluchovým postihnutím predstavuje šťastný život *rodina* (33 respondentov) a hneď za ňou *úspech v práci* (20 respondentov; 23%). *Štúdium* u oboch skupín nepatrilo k ich „šťastnému životu“ a z celkového počtu 169 respondentov si štúdium ako saturáciu „šťastného života“ vybrali 4 respondenti (2%). Avšak, keď sme sa pýtali, či je vzdelanie pre nich dôležité, väčšina žiakov so sluchovým postihnutím (72 respondentov; 87%) uviedlo, že je pre nich vzdelanie dôležité. Len 8 žiakov (9%) nepovažovalo vzdelanie za dôležité a 3 respondenti (4%) na položenú otázku neodpovedali. Tento jav sme chceli preskúmať hlbšie, a preto budeme otázky v rozhovore smerovať aj na danú problematiku. Ide nám o zistenie subjektívnych pocitov a prežívaní účastníkov.

## 5.4.1 Overenie hypotéz

Pred realizáciou výskumného šetrenia sme si stanovili na základe vymedzených cieľov konkrétne výskumné hypotézy. Pre potreby ich overenia resp. štatistického spracovania sme ich preformulovali na štatistické hypotézy (nulové  $H_0$  a alternatívne  $H_A$ ). Nasledovnú podkapitolu venujeme ich potvrdeniu či zamietnutiu. Pracovali sme na hladine významnosti 0,05. Štatistické spracovanie autorka prikladá v prílohe č. 4

**H1: Jedinci so sluchovým postihnutím v minulosti mali rovnaké kritériá pri výbere strednej školy ako jedinci so sluchovým postihnutím v súčasnosti.**

**H1<sub>0</sub>:** Neexistuje štatisticky významný rozdiel v jednotlivých kritériách výberu strednej školy v minulosti a v súčasnosti.

**H1<sub>A</sub>:** Existuje štatisticky významný rozdiel v jednotlivých kritériách výberu strednej školy v minulosti a v súčasnosti.

Pre potvrdenie či vyvrátenie druhej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test nezávislosti Chí-kvadrát pre štvorpoľnú tabuľku, pričom sme overovali 6 rozličných kritérií:

- a) To, čo ma zaujíma
- b) Dobré platené miesto
- c) To, čo mi vybrali rodičia
- d) Rady kamarátov
- e) Škola, ktorá je blízko bydliska
- f) Preferencia odboru pre žiakov so sluchovým postihnutím

Neexistuje štatisticky významný rozdiel v **kritériách b, c, e, f**, a to znamená, že  **$H_0$**  v týchto **kritériách prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05** a alternatívnu hypotézu zamietame. Preferencie týchto kritérií sa u respondentov v minulosti a súčasnosti nemenili. V týchto kritériách sa nám naša hypotéza potvrdila.

Existuje štatisticky významný rozdiel v **kritériách a, d**, to znamená, že  $H_0$  v týchto kritériách zamietame a **prijímame  $H_A$  na hladine štatistickej významnosti 0,05**. Preferencie týchto kritérií sa v minulosti a súčasnosti odlišovali.

### Kritérium: a) **To, čo ma zaujíma**

Štatistická významnosť kritéria „To, čo ma zaujíma“ v minulosti a súčasnosti má významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> zamietame** na hladine významnosti 0,05 a **prijímame H<sub>A</sub>**. To znamená, že v minulosti (19%) kritérium „To, čo ma zaujíma“ považovali respondenti za menej dôležité kritérium pri výbere strednej školy ako v súčasnosti (39%).

	To, čo má zaujíma		
	áno	nie	súčty
minulosť	14	73	87
súčasnosť	31	49	80
súčty	45	122	167

Tab. 17 kritérium záujmu

### Kritérium: b) **Dobre platené miesto**

Štatistická významnosť kritéria „Dobre platené miesto“ v minulosti a súčasnosti nemá významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> prijímame** na hladine významnosti 0,05 a **H<sub>A</sub> zamietame**. To znamená, že nie je štatisticky významný rozdiel v preferovaní vyššie spomenutého kritéria v minulosti a súčasnosti.

	Dobre platené miesto		
	áno	nie	súčty
minulosť	13	74	87
súčasnosť	11	72	83
súčty	24	146	170

Tab. 18 Dobre platené miesto



### Kritérium: c) To, čo mi vybrali rodičia

Štatistická významnosť kritéria „To, čo mi vybrali rodičia“ v minulosti a súčasnosti nemá významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> prijímame** na hladine významnosti 0,05 a **H<sub>A</sub> zamietame**. To znamená, že nie je štatisticky významný rozdiel v preferovaní vyššie spomenutého kritéria v minulosti a súčasnosti.

	To, čo mi vybrali rodičia		
	áno	nie	súčty
minulosť	19	68	87
súčasnosť	14	69	83
súčty	33	137	170

Tab. 19 To, čo mi vybrali rodičia

### Kritérium: d) Rady kamarátov

Štatistická významnosť kritéria „Rady kamarátov“ v minulosti a súčasnosti má významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> zamietame** na hladine významnosti 0,05 a **H<sub>A</sub> prijímame**. To znamená, že v minulosti (17%) kritérium „To, čo ma zaujíma“ považovali respondenti za dôležitejšie kritérium pri výbere strednej školy ako v súčasnosti (6%). Tento malý rozdiel medzi minulosťou a súčasnosťou potvrdzuje aj fakt, že pri hladine významnosti 0,01 a 0,001 H<sub>0</sub> bola prijatá.

	Rady kamarátov		
	áno	nie	súčty
minulosť	15	72	87
súčasnosť	5	78	83
súčty	20	150	170

Tab. 20 Rady kamarátov

Kritérium: e) **Škola, ktorá je blízko bydliska**

Štatistická významnosť kritéria „Škola, ktorá je blízko bydliska“ v minulosti a súčasnosti nemá významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> prijímame** na hladine významnosti 0,05. **H<sub>A</sub> zamietame**. To znamená, že nie je štatisticky významný rozdiel v preferovaní vyššie spomenutého kritéria v minulosti a súčasnosti.

	Škola, ktorá je blízko bydliska		
	áno	nie	súčty
minulosť	10	77	87
súčasnosť	19	64	83
súčty	29	141	170

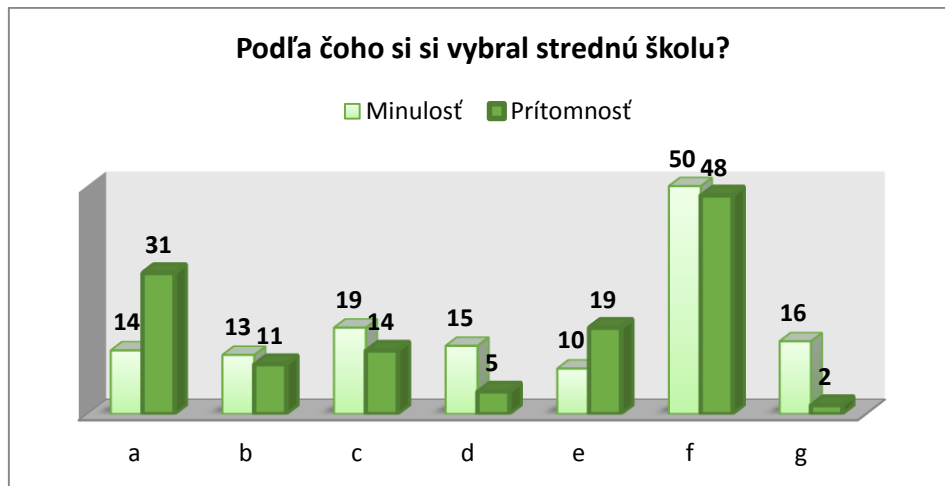
Tab. 21 Škola blízko bydliska

Kritérium: f) **Odbor pre žiakov so sluchovým postihnutím**

Štatistická významnosť kritéria „odbor pre žiakov so sluchovým postihnutím“ v minulosti a súčasnosti nemá významné rozdiely, a preto **H<sub>0</sub> prijímame** na hladine významnosti 0,05 a **H<sub>A</sub> zamietame**. To znamená, že nie je štatisticky významný rozdiel v preferovaní vyššie spomenutého kritéria v minulosti a súčasnosti.

	Odbor pre žiakov so sluchovým postihnutím		
	áno	nie	súčty
minulosť	50	37	87
súčasnosť	48	34	82
súčty	98	71	169

Tab. 22 Preferencia odboru pre sluchovo postihnutých



Graf 6 Kritériá výberu strednej školy v minulosti a v budúcnosti

Legenda:

- a - To, čo ma zaujíma
- b - Čo je dobre v budúcnosti platené
- c - Čo mi vybrali rodičia
- d - To, čo si vybrali moji kamaráti
- e - Škola, ktorá je blízko môjho bydliska
- f - Preferencia odboru pre sluchovo postihnutých
- g - iné

**H2:** Žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím, preferujú viac odbory pre sluchovo postihnutých ako žiaci, ktorí majú oboch rodičov počujúcich.

**H2<sub>0</sub>:** Neexistuje štatisticky významný rozdiel v preferovaní odboru pre sluchovo postihnutých u žiakov so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím ako u žiakov, ktorí majú oboch rodičov počujúcich.

**H2<sub>A</sub>:** Existuje štatisticky významný rozdiel v preferovaní odboru pre sluchovo postihnutých u žiakov so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím ako u žiakov, ktorí majú oboch rodičov počujúcich

	Preferujú odbory pre SP	Nepreferujú odbory pre SP	súčty
Jeden/obaja rodičia nepočujúci	12	6	18
Obaja rodičia počujúci	36	28	64
súčty	48	34	82

Tab. 23 Preferencia odboru pre sluchovo postihnutých

Pre potvrdenie či vyvrátenie druhej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test nezávislosti Chí-kvadrát. **H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že v nie je rozdiel v preferovaní odboru pre sluchovo postihnutých u žiakov so sluchovým postihnutím, ktorí majú aspoň jedného rodiča so sluchovým postihnutím a u žiakov, ktorí majú oboch rodičov počujúcich. Nami stanovenú hypotézu zamietame.

**H3: Existuje súvislosť medzi druhom sluchového postihnutia u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením na trhu práce.**

**H3<sub>0</sub>:** Neexistuje vzťah medzi stupňom sluchovej poruchy u dospelých so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním a uplatnením sa na trhu práce.

**H3<sub>A</sub>:** Existuje vzťah medzi stupňom sluchovej poruchy u dospelých so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním a uplatnením sa na trhu práce.

Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?						
	a		b		Celkom	
	n	%	n	%	n	%
Nedoslýchaví	19	25,6	15	20,4	34	46,0
Nepočujúci	24	32,4	16	21,6	40	54,0
Celkom	43	58,1	31	42,0	74	100,0

Tab. 24 Pracovné uplatnenie po absolvovaní **strednej školy** (podľa druhu sluchového postihnutia)

Legenda                    a – Áno, našiel/našla som si prácu hneď po absolvovaní školy  
                                   b – Nie, prácu som si našiel/našla až po čase

Pre potvrdenie či vyvrátenie časti tretej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test nezávislosti Chí-kvadrát. **H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že v prípade osôb so **stredoškolským vzdelaním** nemá vplyv druh postihnutia na uplatnenie na trhu práce.

<b>Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?</b>						
	<b>a</b>		<b>b</b>		<b>Celkom</b>	
	n	%	n	%	n	%
<b>Nedoslýchaví</b>	1	11,1	2	22,2	3	33,3
<b>Nepočujúci</b>	5	55,6	1	11,1	6	66,7
<b>Celkom</b>	<b>6</b>	<b>66,7</b>	<b>3</b>	<b>33,3</b>	<b>9</b>	<b>100,0</b>

Tab. 25 Pracovné uplatnenie po absolvovaní **vysokej školy** (podľa druhu sluchového postihnutia)

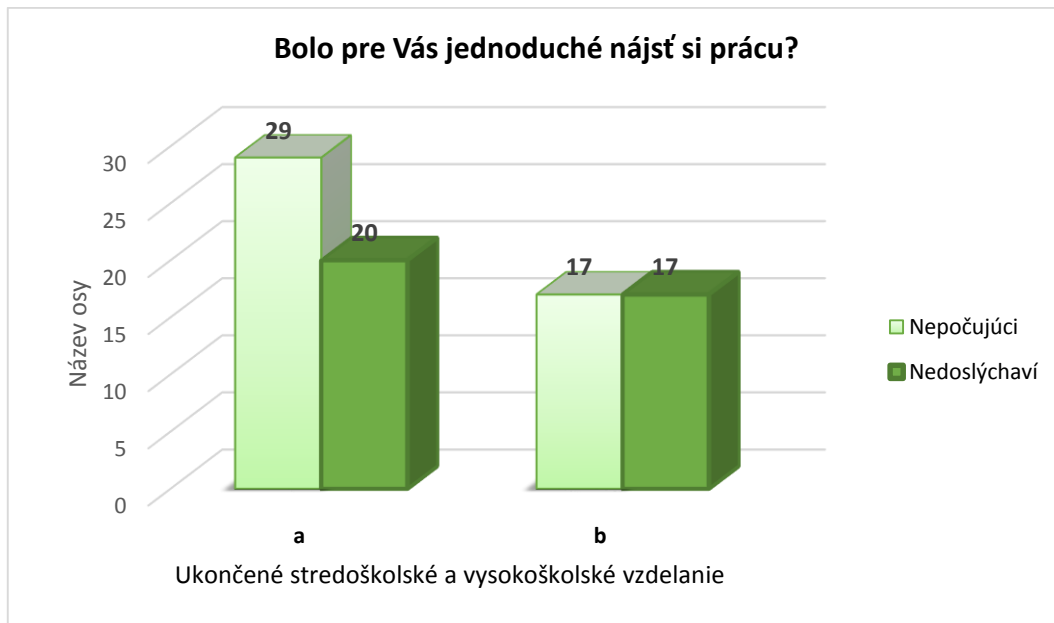
Legenda                      a – Áno, našiel/našla som si prácu hneď po absolvovaní školy  
    b – Nie, prácu som si našiel/našla až po čase

U respondentov, ktorí ukončili **vysokú školu**, sme použili Fisherov kombinatorický test, kvôli nízkej početnosti skúmanej vzorky. Hodnota pravdepodobnosti  $p = 0,22619$ . Testovanie významnosti sme realizovali na hladine významnosti 0,05.

Pre potvrdenie či vyvrátenie časti tretej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test Fisherov kombinatorický test. **H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že v prípade osôb s **vysokoškolským vzdelaním** nemá vplyv druh postihnutia na uplatnenie na trhu práce.

Na základe čiastkových výsledkov **H3 zamietame**, a teda druh sluchového postihnutia nemá vplyv na uplatnenie na trhu práce.

Pre prehľadnosť uvádzame aj graf, ktorý znázorňuje vplyv sluchového postihnutia u osôb so sluchovým postihnutím, ktorí majú ukončené stredoškolské a vysokoškolské vzdelanie na uplatnenie na trhu práce.



Graf 7 Pracovné uplatnenie po absolvovaní **strednej alebo vysokej školy** (podľa druhu sluchového postihnutia)

Legenda                      a – Áno, našiel som si prácu hneď po absolvovaní školy  
                                       b – Ne, prácu som si našla až po čase

**H4:** Existuje súvislosť medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.

**H4<sub>0</sub>:** Neexistuje vzťah medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.

**H4<sub>A</sub>:** Existuje vzťah medzi druhom absolvovanej strednej školy u dospelých osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním so sluchovým postihnutím a uplatnením sa na trhu práce.

Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?						
	a		b		Celkom	
	n	%	n	%	n	%
Školy pre sluchovo postihnutých	24	32,4	12	16,2	36	48,6
Školy bežného typu	19	25,7	19	25,7	38	51,4
<b>Celkom</b>	<b>43</b>	<b>58,1</b>	<b>31</b>	<b>41,9</b>	<b>74</b>	<b>100,0</b>

Tab. 26 Pracovné uplatnenie po absolvovaní konkrétneho typu strednej školy s ukončeným stredoškolským vzdelaním

Legenda a – Áno, našiel/našla som si prácu hneď po absolvovaní školy  
b – Nie, prácu som si našiel/našla až po čase

Pre potvrdenie či vyvrátenie časti štvrtej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test nezávislosti Chí-kvadrát. **H<sub>0</sub> prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že ukončený typ strednej školy nemá vplyv na uplatnenie na trhu práce.

Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?						
	a		b		Celkom	
	n	%	n	%	n	%
Školy pre sluchovo postihnutých	0	0,0	3	33,3	3	33,3
Školy bežného typu	6	66,7	0	0,0	6	66,7
<b>Celkom</b>	<b>6</b>	<b>66,7</b>	<b>3</b>	<b>33,3</b>	<b>9</b>	<b>100,0</b>

Tab. 27 Pracovné uplatnenie po absolvovaní konkrétneho typu strednej školy s ukončeným vysokoškolským vzdelaním

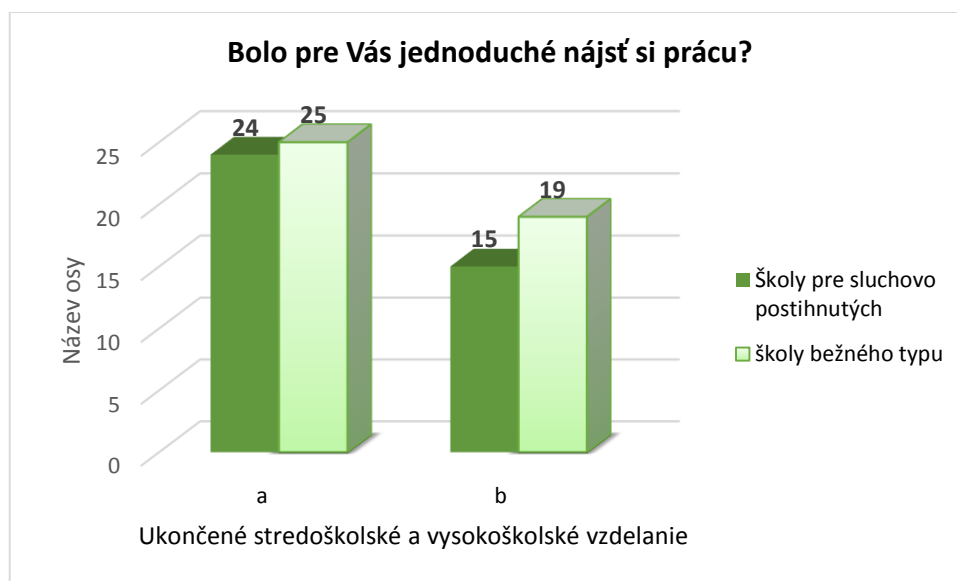
Legenda a – Áno, našiel/našla som si prácu hneď po absolvovaní školy  
b – Nie, prácu som si našiel/našla až po čase

U respondentov, ktorí ukončili **vysokú školu**, sme použili Fisherov kombinatorický test. Hodnota pravdepodobnosti  $p = 0,404762$ . Testovanie významnosti sme realizovali na hladine významnosti 0,05.

Pre potvrdenie či vyvrátenie časti štvrtej hypotézy sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test Fisherov kombinatorický test. **H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že v prípade osôb s **vysokoškolským vzdelaním** nemá vplyv typ ukončenej strednej školy nemá vplyv na uplatnenie na trhu práce.

Na základe čiastkových výsledkov **H4 zamietame** a teda typ ukončenej strednej školy nemá vplyv na uplatnenie na trhu práce.

Pre prehľadnosť uvádzame graf, ktorý znázorňuje porovnanie skupín osôb so sluchovým postihnutím, ktorý majú ukončené vysokoškolské alebo stredoškolské vzdelanie a absolvovali stredné školy pre sluchovo postihnutých a bežného typu.



Graf 8 Pracovné uplatnenie po absolvovaní **strednej alebo vysokej školy** (podľa typu absolvovanej strednej školy).

Legenda                      a – Áno, našiel/našla som si prácu hneď po absolvovaní školy  
    b – Nie, prácu som si našiel/našla až po čase

**H5: Žiaci so sluchovým postihnutím, ktorým radili rodičia pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom, ktorý si vybrali ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.**

**H5<sub>0</sub>:** Neexistuje štatisticky významný rozdiel medzi žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa radili s rodičmi pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.



**H5A:** Existuje štatisticky významný rozdiel medzi žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa radili s rodičmi pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom ako žiaci so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.

	<b>Predpokladali, že se uplatnia</b>	<b>Nepredpokladali, že se uplatnia</b>	<b>súčty</b>
<b>žiaci se radili s rodičmi</b>	30	12	42
<b>žiaci se neradili s rodičmi</b>	12	6	18
<b>žiaci se radili, ale výber sa nezhodoval</b>	13	5	18
<b>súčty</b>	55	23	78

Tab. 28 Prehľad množstva žiakov vo vzťahu k tomu, či sa s rodičmi ne/radili a uplatnenia na trhu práce

Pre potvrdenie či vyvrátenie poslednej, piatej hypotézy, sme si za nástroj štatistického spracovania zvolili test nezávislosti Chí-kvadrát. **H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05.** To znamená, že v nie je rozdiel medzi žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa radili s rodičmi pri výbere strednej školy a ich výber sa zhodoval, uviedli, že sa uplatnia lepšie na trhu práce s oborom a žiakmi so sluchovým postihnutím, ktorí sa s rodičmi neradili alebo sa radili, ale ich výber sa nezhodoval.

## 5.5 Výsledky výskumu kvalitatívnej časti

Na základe výsledkov z kvantitatívnej analýzy získaných dát sme využili kvalitatívnu analýzu dát získaných v individuálnych rozhovoroch na doplnenie informácií týkajúcich sa profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím. Vzhľadom na zistené fakty z kvantitatívnej analýzy dát nás zaujímali odpovede na nami vytvorené výskumné otázky (viď str. 127).

### 1. Spracovanie prvého rádu: Otvorené kódovanie

Výber strednej školy	Pracovné uplatnenie	Šťastný život
Plánovanie s ohľadom na sluchové postihnutie	Prestíž pracovnej pozície	Vzťah uplatnenia a sebarealizácie
Reálnosť, dostupnosť	Správne vzdelanie znamená „ochranu“	Úspech, osobná spokojnosť
Naplnené očakávania	Byť v súlade s požiadavkami	Dobří ľudia okolo seba
Kritériá plánovania	Osobná hodnota a miesto v spoločnosti	Som šťastný človek
Strach spojený so sluchovým postihnutím	Reálnosť predstáv s ohľadom na vlastné schopnosti	Šťastný život mám vo vlastných rukách
„Rozhodnutie iných“	Výber strednej školy s ohľadom preferencie/prácu, ktorú by som chcela robiť	Byť „krytý“
Izolácia a sloboda	„Vzdelanie sa rovná sloboda“	Som šťastná
Rozhodovanie na základe pocitov	Lepšie plánovanie	„Zamestnanie sa rovná šťastný život“
Zmena pohľadu a plánovanie s ohľadom na sluchové postihnutie	Aktuálnosť možností	Využívať, čo život ponúka
Iní ľudia a vlastné úsilie	Požiadavky a podmienky systému	„nebyť náročný“
„Výber bol jasný“	Orientácia na svoje preferencie v budúcnosti	Cítiť sa „normálne“
Rozšírenie obzorov		Sebarealizácia podporovaná z vonku aj zvnútra
Podpora okolia a vlastné rozhodnutie		Mať okolo seba ľudí, ktorých máš rád
Rozhodovanie podľa seba		
Spoznať seba, rozhodnúť sa podľa svojich predstáv		

Tab. 29 Základné rozdelenie obsahu rozhovorov do základných obsahových celkov

## 2. Spracovanie druhého rádu: Vytváranie trsov

- Reálne zhodnotenie situácie
- Plánovanie
- Úspech, sebarealizácia, sebahodnota
- Spoznať seba, rozhodovať sa podľa seba
- Požiadavky z vonku
- Vzdelanie rovná sa sloboda
- Využívať všetky šance
- Strach a izolácia
- Ochrana
- Dobré sociálne vzťahy

## 3. Spracovanie tretieho rádu: Vytváranie vzťahov

V nasledujúcej časti uvádzame odpovede na nami kladené výskumné otázky a vzťahy medzi jednotlivými odpoveďami (trsmi) účastníkov rozhovoru, a to s odkazom na stanovené výskumné otázky (vid str. 127)

### *Ako zasahujú predstavy o budúcnosti do výberu strednej školy?*

Väčšina účastníkov sa zhodovala, že ich výber strednej školy predchádzal určitému **plánovaniu** a **reálnemu zhodnoteniu ich možností**. Účastníci reálne zhodnotili možnosti vzhľadom k svojmu sluchovému postihnutiu a nezvládaniu učiva na bežnej škole. V konečnom dôsledku výber strednej školy bol na nich. Môžeme povedať, že tieto rozhovory prebehli s osobami žijúcimi medzi inými osobami so sluchovým postihnutím, ktorí boli vo svojom veku so svojím sluchovým postihnutím vyrovnaní. Jedna účastníčka rozhovoru bola vychovávaná medzi počujúcimi a ako sama uvádzala „*bola som stratená*“, preto jej odpovede sa výrazne odlišujú od ostatných respondentov. Účastníčka rozhovoru uviedla, že cítila „*strach a izoláciu*“, ktorá sa odrážala aj v rozhodovaní o výbere strednej školy. V jej prípade jej s výberom pomáhal, alebo odporúčal školu, jej foniater. Vo všetkých ostatných odpovediach boli rodičia tými najčastejšími radcami. Účastníci sa zhodli aj v dobrej dostupnosti školy, ktorá sa nachádzala v blízkosti ich bydliska. V jednej z odpovedí respondentka uviedla, že pri výbere strednej školy brala do úvahy aj rady kamarátov.

Zhodnotenie vlastných možností, dobré naplánovanie, viedlo k spokojnosti s výberom strednej školy. Je na mieste spomenúť, že všetci účastníci rozhovoru navštevovali školy pre sluchovo postihnutých. Jedna účastníčka popísala tento výber ako „*to, čo mi otvorilo oči*“ a **uvedomenie si seba** ako nepočujúcej, nájdenie vlastnej **sebahodnoty**.

Účastníci sa ďalej zhodujú, že pre úspešný výber strednej školy je dôležité najmä dobré plánovanie za podpory okolia ako jedna z možností pri ďalšom uplatnení na trhu práce. Nutnosť podpory zo strany rodičov a učiteľov môžeme vnímať podľa výpovedí vnímať ako **ochranu** pred zlým rozhodnutím, pretože predstavy môžu byť v rozpore s ich možnosťami.

### ***Ako vnímajú osoby so sluchovým postihnutím vzdelanie v kontexte pracovného uplatnenia?***

Dôležitosť vzdelania vnímajú účastníci ako „**slobodu**“ - „*v práci mi viac veria ako odborníkovi a dáva mi to pocit slobody*“ alebo „*urobiť si čo najvyššie vzdelanie, a potom si človek môže robiť čo chce.*“ Vyššie vzdelanie vidí jedna z účastníčok aj ako **ochranu**. „*Doplnila som si štúdium na vysokej škole a teraz som ako keby chránená. V práci musíme mať vysokú kvalifikáciu, inak by sme skončili*“ Tu sa odrážajú aj dané **požiadavky z vonku**. Požiadavky nastavené spoločnosťou, ktoré človek len ťažko zmení, „*keď chceš pracovať s deťmi, musíš mať vysokú školu.*“ Skôr sa snažia tieto požiadavky plniť, ako napr. doplnenie vzdelania či potreby, ktoré v súčasnosti trh práce vyžaduje. Účastníci sa zhodovali na tom, že záleží na konkurencii v odbore a „*myslím si, že sluchovo postihnutý právnik alebo manager to bude mať ťažšie, ako napr. psychológ či sociálny pracovník, učiteľ. Záleží na tom, ako je dané zamestnanie prestížne.*“ Jedna respondentka uviedla, že v súvislosti s vyššou kvalifikáciou sa zvyšujú šance pri uplatnení na trhu práce - „*sluchové postihnutie nebude pôsobiť také problémy v získaní zamestnania.*“ Opäť sa objavujú názory týkajúce sa vhodného plánovania a zhodnotenie vlastných možností. „*Pokiaľ nie je niekto študijný typ, je na trhu práce nedostatok pracovníkov zameraných na manuálnu prácu a je to len plus.*“ V súvislosti s týmito informáciami však účastníci dodali, že treba **využívať všetky šance** a „*nebáť sa svojho postihnutia*“. Taktiež uviedli, že príprava na školách nebola dostatočná, a keby „*som vedela, akým smerom sa vybrať, určite by som sa pripravovala omnoho skôr.*“ V konečnom dôsledku však všetci respondenti prevažne riešili požiadavky, ktoré sú určené z vonku a ich dodržiavaním sa dá uplatňovať na trhu práce.

***Je u osôb so sluchovým postihnutím kritériom šťastného života dobré zamestnanie?***

Zamestnanie považujú účastníci rozhovoru za jeden z pilierov šťastia, avšak dodávajú, že šťastie tvoria najmä **ľudia okolo nás**, ktorí „*ma majú radi a podporujú ma*“. Práca prináša „*finančné zabezpečenie*“, úspech v práci prináša spokojnosť. „*V dnešnej dobe je človek rád za každú normálnu prácu.*“ Vo všeobecnosti však každý z účastníkov rozhovoru uviedol, že práca je to, čo ich naplňa a robí šťastnými. Tí, ktorí boli v práci spokojní, v nasledujúcej otázke potvrdili, že sú šťastní. Jedna z účastníčok dokonca tvrdila, že základom šťastného života je dobré zamestnanie - „*áno, je, viem to veľmi dobre z vlastnej skúsenosti.*“ Na záver uvádzame myšlienku jednej účastníčky o šťastnom živote - „*Nie mať všetko, čo chcem, ale prežívať život a brať, čo ponúka.*“

## 5.6 Záver a Diskusia

Nižšie uvedený text je členený do tematických oblastí, ktoré korešpondujú so stanovenými cieľmi. Diskusia je spracovaná ako pojednávanie a komparačný prístup k autorkou zisteným výsledkom. Nie je diskutované o použitých metodických prístupoch, naopak, boli dohľadane štúdie, ktoré boli realizované u rovnakého, či podobného výberového skúmaného súboru. Aj túto časť práce sme rozdelili do troch dimenzií:

- kritériá výberu strednej školy,
- pracovné uplatnenie,
- šťastný život.

V rámci diskusie uvedieme limity spojené s výskumom, ktoré sa počas jeho realizácie vyskytli a ktorým môžeme v budúcnosti predísť.

Na záver sú uvedené odporúčania pre prax, ktoré vyplynuli z nášho výskumu a považujeme ich za relevantné pre využitie v praxi.

### Kritériá výberu strednej školy

Spresniť faktory, ktoré ovplyvňujú výber ďalšej profesijnej dráhy, a teda výberu ďalšieho vzdelávania na základnej škole, je problematické. Príčinou je nízky počet relevantných empirických štúdií, ktoré by uvedený aspekt skúmali u žiakov so sluchovým postihnutím.

Na základe rešerše sme dohľadali články<sup>80</sup>, ktoré pojednávajú o faktoroch ovplyvňujúcich výber strednej školy. Avšak tieto články pojednávajú všeobecne o osobách so zdravotným postihnutím a všetky dostupné informácie sú zovšeobecňované na všetky zdravotné postihnutia. Práve špecifickosťou vnímania a osobnosťou osôb so sluchovým postihnutím sme výsledky nekomparovali s uvedenými výsledkami výskumov.

Autorka dohľadala štúdiu Cherrya & Geara (1981) *Young people's perceptions of their vocational guidance needs: I. Priorities and pre-occupations*. *British Journal of Guidance & Counselling*, ktorá bola realizovaná v Anglicku v roku 1981. Zúčastnilo sa jej 1712 žiakov v treťom, štvrtom a piatom roku sekundárneho vzdelávania v 20 základných školách.

---

<sup>80</sup> *Psychological and educational factors: better predictors of work status than FEV1 in adults with cystic fibrosis* (Burker, Sedway, Carone, 2013)  
*Education, employment, insurance and marital status among 694 survivors of pediatric lower extremity bone tumors* (Nagarajan, Neglia, Clohisy, Yasui, Greenberg, Hudson, et al., 2003)

Ich úlohou bolo vyplniť dotazník o prioritách, ktoré ovplyvňujú výber odboru a prípravy na daný odbor. Výskum sa zameriaval na intaktných žiakov. Jeden z výsledkov daného výskumu však potvrdzuje aj nami zistený fakt, a to ten, že rodičia vo veľkej miere ovplyvňujú výber strednej školy, a teda budúceho povolania. V spomenutom výskume Cherrya & Geara (1981) bolo zaujímavé zistenie, že žiaci, ktorí školu úspešne dokončili, priznali, že dávajú oveľa väčší dôraz na vlastné preferencie ako rady a preferencie rodičov či učiteľov, než žiaci, ktorí ešte školu navštevovali (distribúcia odpovedí vo výskume však nebola uvedená).

V anglosaskej oblasti Foskett a Hesketh (1997) sme dohľadali výskum, ktorý predpokladá, že najväčší vplyv u respondentov budú mať rodičia. Tento faktor uviedlo len 22% respondentov. V otázke, v ktorej sme brali rodiča ako jeden z faktorov ovplyvňujúci výber povolania, nám vyšiel takmer totožný (19,6%) výsledok. Aj keď sme pátrali po tom, kto pomáha pri výbere strednej školy, až 50% respondentov uviedlo práve rodičov. Rodičia sú nielen tí, čo rozhodujú, a teda iniciátormi rozhodovacieho procesu, ale aj primárnym zdrojom pomoci a rád.

Ďalším faktorom vo výskume Foskett a Hesketh (1997) boli „sami respondenti“ (20%). V našom výskume túto informáciu uviedlo až 45% respondentov. Rovnaký výsledok nám vyšiel aj v rozhovoroch, ktoré sme realizovali, kde respondenti uviedli rodiča ako radcu, avšak výber strednej školy bol v konečnom dôsledku na nich.

Vo vyššie spomenutom výskume sa objavili aj odpovede týkajúce sa vplyvu kamarátov (6%) na výber strednej školy. V našom výskume vplyv kamarátov uviedlo až 20% respondentov. Je nutné spomenúť, že opäť išlo o žiakov bez postihnutia, a tak aj odpovede boli ovplyvnené týmto faktom. Domnievame sa, že žiaci so sluchovým postihnutím aj z tohto dôvodu prikladajú názorom kamarátom väčší dôraz. Potvrdil to aj rozhovor s účastníčkou výskumu, ktorá popisovala dôležitosť stretávania sa s osobami so sluchovým postihnutím a získanie si priateľov v rovnakom kruhu. Keďže v našom prípade išlo o žiakov so sluchovým postihnutím, ako jedno z kritérií sme si zvolili „školu blízko bydliska“. Predpokladali sme, že u osôb s akýmkoľvek postihnutím je toto jeden z dôvodov výberu strednej školy. Naš predpoklad sa nám potvrdil, pretože až 30% respondentov toto kritérium považovalo za dôležité. Túto skutočnosť nám potvrdili aj účastníci rozhovoru. Limitom pri zisťovaní informácií môžeme byť to, že sme nezisťovali, či ide o prvého potomka v rodine, prípadne či má rodina ďalšie nepočujúce dieťa. Tento fakt sme si uvedomili až počas priebehu výskumu a domnievame sa, že ide dôležitú informáciu, pretože sa dá očakávať, že rozhodovací proces bude prebiehať inak u prvého dieťaťa a inak u ďalších potomkov.

Vplyv rodičov je neodmysliteľný. V súčasnosti sa dokonca tento vplyv zvýšil viac ako o polovicu a tieto výbery sa s výberom rodičov zhodujú u 63% respondentov. Otázkou však zostáva, čo môže byť aj možnosť návrhu na ďalší výskum, do akej miery je rozhodovanie žiakov autonómne v tomto rozhodovacom procese. Tento fakt je dôležitý aj z toho dôvodu, že rodičia a žiaci pri svojom rozhodovacom procese sledujú odlišné ciele, majú rozličné predstavy o budúcnosti a využívajú rôzne stratégie zdrojov informácií.

Ako z výskumu Horváthovej (2011) vyplynulo, príčinami nevhodného výberu strednej školy môžu byť:

- nedostatočná informovanosť zo strany škôl,
- ovplyvňovanie dieťaťa a preceňovanie schopností zo strany rodičov,
- žiaci nie sú oboznámení s prípadnými ťažkosťami, ku ktorým by mohlo dôjsť v súvislosti s vybraným povoláním a ich postihnutím,
- žiaci si vyberajú povolanie na základe jedného faktora a neberú do úvahy ďalšie dôležité poznatky o vybranom povolání.

Vzhľadom k sluchovému postihnutiu sme ako jedno z kritérií výberu strednej školy zisťovali aj typ školy, ktorú chcú žiaci navštevovať. Predpokladali sme, že rodičia, ktorí majú sluchové postihnutie, budú preferovať odbory pre sluchovo postihnutých, čo sa nám nepotvrdilo, a čo dokazujú aj naše výsledky, kedy preferencia odboru pre sluchovo postihnutých nebola kritériom ani v minulosti a ani v súčasnosti. Tento výsledok potvrdzujú aj výsledky výskumu Hudákovej (2014), ktorá poukázala na klesajúci trend špeciálneho školstva, pričom sa počet integrovaných žiakov so sluchovým postihnutím za dané obdobie nemenil. Tento štatistický ukazovateľ prináša výsledky od roku 2003 do roku 2013. V rámci výskumu sa však autorka zamerala len na žiakov s ťažším sluchovým postihnutím. To znamená, že žiakov v bežných školách je omnoho viac. Taktiež v bežných školách nie sú všetci žiaci vedení ako individuálne integrovaní. Do úvahy treba brať aj fakt, že v súčasnosti sa rodí menej detí. Iný výsledok nám priniesla kvalitatívna časť práce, kde sa všetci respondenti prikláňali k odborom pre sluchovo postihnutých, avšak toto zistenie nemôžeme zovšeobecňovať, keďže išlo len o určitú malú výskumnú vzorku účastníkov rozhovoru.

Výber strednej školy je závislý aj na informovanosti. V našom výskume sme sa zamerali aj na to, či sa táto informovanosť s odstupom času menila. Predpokladali sme, že sa zlepšovala. Výskum priniesol, že respondentov, ktorí boli informovaní v minulosti, bolo 49% a v súčasnosti ich bolo až 82%. Dá sa predpokladať, že možnosti v informovanosti



a obsah informácií sa v súčasnosti rozšírili, tak ako to v polootvorenej otázke uviedli respondenti. Čo sa týka konkrétneho spôsobu poskytovania informácií, tak u dospelých osôb so sluchovým postihnutím to bola ústna forma prostredníctvom triedneho učiteľa, ktorá bola u žiakov so sluchovým postihnutím doplnená o formy informačných schôdzok a návštevy úradov práce. Žiaci ďalej uviedli, že sa informovali u starších kamarátov. V jednom prípade sa žiaci so sluchovým postihnutím mali možnosť stretnúť priamo so zamestnávateľom miestnej firmy, ktorý im ponúkal možnosť zamestnania, pokiaľ vyštudujú potrebný odbor. Samozrejme, treba brať ohľad aj na možnosti, ktoré daná doba v minulosti ponúkala, a nie vždy boli rovnaké príležitosti štúdia na bežných školách (najmä pred rokom 1989). Z rozhovorov s riaditeľmi sme sa dozvedeli, že informácie sú často skresľované alebo neboli podané objektívne aj z toho dôvodu, že nechcú prísť o žiakov, a tak informácie podávajú zväčša o možnostiach štúdia na pridruženej strednej škole. Tieto informácie však nemáme podložené výsledkami výskumu dizertačnej práce, vyplynuli len z rozhovorov s riaditeľmi, ktoré neboli zaznamenávané. Jednalo sa o neformálne rozhovory medzi výskumníkom a riaditeľmi školy. Rozhovory boli realizované pred administráciou dotazníkov na konkrétnej škole. V našom výskume sa zúčastnilo 78% počujúcich rodičov, ale spôsob získavania informácií rodičov nebolo cieľom našej práce, avšak môžeme vychádzať z výskumu Hammonda a Dennisona (1995), ktorý ako potrebné zisťoval zdroj informácií u žiakov a u rodičov. Zistili, že rodičia aj žiaci vyhľadávajú skôr informácie neformálnou cestou. Najrozšírenejším zdrojom je návšteva stredných škôl.

V súčasnosti je mnoho výskumov<sup>81</sup>, ktoré sa venujú faktorom ovplyvňujúcim výber povolania, ale ani jeden nie je realizovaný u osôb so sluchovým postihnutím. Väčšina výskumov a projektov sa v dnešnej dobe zameriava na informovanosť zamestnávateľov.<sup>82</sup>

## Pracovné uplatnenie

---

<sup>81</sup> Autorom, ktorý sa zaoberal podobnou problematikou, a teda vplyvom faktorov pri voľbe povolania, avšak opäť u žiakov bez postihnutia, bol Kniveton (2004). Tento výskum prebehol u britských žiakov vo veku od 14-18 rokov. Najväčší vplyv pripisovali matkám, za nimi výchovným poradcom, priateľom a na poslednom mieste súrodencom.

Podobná štúdia bola realizovaná aj na Slovensku v roku 2006, kde dospeli k rovnakým záverom. V tejto štúdii, okrem žiaka samotného a rodičov, vstupovali aj faktory ako návšteva dní otvorených dverí, alebo vplyvu ľudí, ktorí v odbore pracujú a žiak má o daný odbor záujem (3,8%).

<sup>82</sup> Vzniknuté projekty, napr. EQUIP, ktorý vznikol v roku 2009 na Slovensku alebo výskumy *Working with hearing impairment in Australia: Policies and their impact* (Nealon, 2013). V Rakúsku sa touto problematikou situáciou zaoberal napríklad *pracovný kruh Rakúskeho Komitétu pre sociálnu prácu ÖKSA*. Jeho cieľom bolo zistiť, aké sú dôvody takej nízkej zamestnanosti ľudí s postihnutím. Jedným zo zistení bolo, že tak, ako aj zamestnávatelia, aj ľudia s postihnutím majú málo informácií o možnostiach uplatnenia na trhu práce.

V prvej časti tejto dimenzie nás zaujímalo, či má vplyv druh sluchového postihnutia na uplatnenie na trhu práce. Na otázku odpovedalo 83 dospelých osôb so sluchovým postihnutím, z toho 74 (89%) malo ukončené stredoškolské vzdelanie a 9 (11%) malo ukončené vysokoškolské vzdelanie. Štyroch respondentov sme do tejto cieľovej skupiny nezaradili z dôvodu ukončenia len základného vzdelania. Predpokladali sme, že žiaci, ktorí majú ukončené základné vzdelanie, budú mať pre nízku kvalifikáciu problém pri uplatnení na trhu práce. Avšak výsledok bol pre nás prekvapujúci, a to z toho hľadiska, že u žiakov s ukončeným stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním nemá druh sluchového postihnutia vplyv na uplatnenie na trhu práce. Predpokladali sme, že nepočujúci s nižšou kvalifikáciou (stredná škola) budú mať väčšie problémy pri uplatnení na trhu práce ako nedoslýchavý s ukončeným vysokoškolským vzdelaním. Napriek týmto výsledkom sme sa z rozhovorov dozvedeli, že ak majú vyššie vzdelanie bez ohľadu na druh sluchového postihnutia, je uplatnenie na trhu práce ľahšie. Jednoduchšie plnia podmienky nastavené spoločnosťou, ktoré sú častokrát pri uplatňovaní na trhu práce nemenné. Dohľadali sme štúdie<sup>83</sup>, ktoré primárne rozoberajú úroveň vzdelania ako prediktívneho faktora pre zamestnanosť u osôb so zdravotným postihnutím.<sup>84</sup> Tieto štúdie pojednávajú všeobecne o osobách so zdravotným postihnutím, bolo veľmi ťažké vyhodnotiť relevantnosť výsledkov vzťahujúcich sa na tak špecifickú skupinu ako je skupina osôb so sluchovým postihnutím. Výsledkom však boli nami zistené poznatky, a to, že vzdelanie pomohlo pri uplatňovaní na trhu práce, avšak väčšiu bariéru videli v postojoch k ich postihnutiu a neochoty spolupracovať s ľuďmi s postihnutím, a to nielen u zamestnávateľov<sup>85</sup>, ale aj ľudí na pracovisku (tento výskum sme spomínali v teoretickej časti tejto práce). Bariérou u osôb so sluchovým postihnutím bola najmä komunikácia, ktorá bola na oboch stranách,

---

<sup>83</sup> Achterberg et al. (2009) publikoval systematické rewiev *Factors that Promote or Hinder Young Disabled People in Work*. Táto štúdia sa nezaoberala výhradne len s osobami so sluchovým postihnutím, ale osobami so zdravotným postihnutím všeobecne. Pre tento prehľad boli analyzované databázy z biomedicíny a psychológie (PubMed, EMBASE, PsycINFO, Web of Science a CINAHL) do mája 2008. Nájdených bolo 1458 publikácií. 721 z PubMed, 243 z EMBASE, 338 z PsycINFO, 111 z Web of Science a 45 z CINAHL. Po odstránení duplicit bolo skontrolovaných 1268 štúdií založených na abstraktoch. Pomocou zadaných kritérií bolo skontrolovaných 81 plných článkov. 24 článkov nespĺňalo podmienky veku. V tridsiatich šiestich štúdiách neboli prítomné validné merania. V jedenástich štúdiách neboli žiadne faktory, ktoré ovplyvňujú profesijné uplatnenie. 4 štúdie boli zamerané na oblasť pracovného uplatnenia z pohľadu genderu.

<sup>84</sup> *Work participation among persons with traumatic spinal cord injury and meningomyelocele* (Valtonen, Karsson, Alaranta, Viikari-Juntura, 2006); *Long-term follow-up of 246 adults with juvenile idiopathic arthritis: education and employment* (Packham, Hall, 2002)

<sup>85</sup> Výskum, ktorý bol realizovaný v Spojených štátoch amerických na vzorke zamestnávateľov, priniesol výsledky, že len štvrtina oslovených zamestnávateľov občanov so zdravotným postihnutím. Mnohí z nich priznali, že hlavným dôvodom ich nezamestnávania sú obavy zo zdravotného postihnutia a problémy v spolupráci a komunikácii.

*Work trends, Americans attitudes about work, employers and government, A survey of Employers about people with disabilities and lowering barriers to work, The State University of New Jersey, 2003*

ako na strane osôb so sluchovým postihnutím, tak na strane zamestnávateľov. Avšak tento fakt nie je ničím novým. Je to postoj, ktorý je všeobecne známy.

Ďalším faktorom, ktorý sme predpokladali, že bude mať vplyv na uplatnenie na trhu práce, bol ukončený typ strednej školy, a to buď špeciálna škola alebo škola bežného typu. Opäť ani tento fakt nebol smerodajný pri lepšom uplatňovaní na trhu práce. Predpokladali sme, že žiaci z bežného typu škôl budú mať lepšie uplatnenie na trhu práce. V rozhovoroch sa nám taktiež potvrdil opak, a všetci účastníci mali absolvovanú školu pre sluchovo postihnutých a len jedna respondentka nemala vysokoškolské vzdelanie. Prácu si našli už počas štúdia a všetci účastníci rozhovorov uviedli, že sú s prácou spokojní. Tieto výsledky môžu poukazovať na to, že nie toto je problémom pri uplatňovaní na trhu práce, ale môžu to byť iné faktory. Autorka Šmehilová (2010) obdobne skúmala situáciu na trhu práce a vplyv vzdelania na uplatnení na trhu práce. Bolo zistené, že úrovňou vzdelania u osôb so sluchovým postihnutím narastá aj stálosť práce. V rozhovoroch sa naši účastníci zhodli na podobnom závere, kde hovoria o určitej „slobode“, ktorú vyššie vzdelanie pre nich prinieslo.

Aj napriek tomu, že vysoké školy pomáhajú pri uplatnení na trhu práce, u stredných škôl je to výnimočné. Čo dokazuje až 47% osôb so sluchovým postihnutím, ktorí potvrdzujú, že zo strany školy nemali pomoc pri uplatnení na trhu práce. Tento fakt nám potvrdili aj účastníci rozhovoru, ktorí pomoc strednej školy ani neočakávali, preto sa skôr obracali na konkrétne inštitúcie.

Krása a Miškovská (2009) vo svojej štúdií poukazujú na mnohé iné príčiny ťažšieho uplatnenia osôb so zdravotným postihnutím na trhu práce. K júnu 2013 predstavoval celkový počet evidovaných uchádzačov o zamestnanie 452 799, z tohto počtu je evidovaných 64 045 OZP. Počet ponúkaných voľných pracovných miest je celkom 48 254, z toho iba 2 065 pre OZP. Z tvrdení vyplýva, že na jedno voľné pracovné miesto pripadá 8,5 osôb bez zdravotného postihnutia. Pri voľných pracovných miestach pre OZP je to už 31 osôb so zdravotným postihnutím na 1 voľné pracovné miesto. Z týchto údajov je zrejmé, že osoby so zdravotným postihnutím sa stretávajú s väčšími bariérami so zaradením na trh práce. V skutočnosti je záujemcov so zdravotným postihnutím o zamestnanie ďaleko viac, lebo nie všetci sú v evidencii úradov práce.

Tento fakt podporuje aj štúdia Andreánskej a Štinčíkovej (2010), ktorý bol realizovaný vo veľkých organizáciách. „81% organizácií uviedlo, že majú možné pracovné pozície pre ľudí so zdravotným postihnutím, reálne však zamestnáva ľudí so zdravotným postihnutím 52% organizácií.“ (Groma, 2012, s. 61). Ďalej štúdia prináša reálne zhodnotenie týchto

organizácií, a to až 36% organizácií má pracovné miesta pre zdravotne postihnutých, avšak ich nezamestnávajú. Teoreticky sa dá povedať, že aj keď miesta pre osoby so zdravotným postihnutím sú, neznamená to, že sa skutočne na tieto miesta dostanú, a teda sa uplatnia.

Jedným z našich zistení bolo, že až 41% osôb so sluchovým postihnutím uviedlo, že nebolo pre nich jednoduché nájsť si prácu. Repková (2003) vo svojom výskume prišla k podobným záverom. Vo svojom výskume uviedla až 70% respondentov s postihnutím nemá šancu získať zamestnanie na trhu práce. V tomto výskume však spomenula aj to, že viac ako polovica respondentov vynaložila menšiu mieru iniciatívy pri hľadaní práce. Túto stránku sme v našom výskume už ďalej neriešili. Vo výskume Repkovej však boli uvedení ľudia so zdravotným postihnutím, a teda sa nedajú úplne zovšeobecniť na sluchové postihnutie.

Je na zamyslenie, že v niektorých európskych krajinách, napr. vo Švédsku, nie je zavedený v legislatíve povinný podiel v zamestnávaní OZP, a napriek tomu zamestnávateľia osoby so zdravotným postihnutím zamestnávajú. Naopak, v Českej republike sa v poslednej dobe objavila veľmi negatívna správa na zamestnávanie OZP od úradov práce, resp. zneužívanie OZP ako pracovnej sily. V praxi to vyzerá tak, že príspevok, ktorý je určený na pokrytie mzdových nákladov zamestnancov so zdravotným postihnutím, sa "rozptýli" do príjmov firmy.

Jedným z možných príčin vysokej nezamestnanosti u osôb so zdravotným postihnutím môže byť je to, že invalidný dôchodok postačí na život, a platy v dnešnej dobe nie sú dostatočne motivujúce. V súčasnosti, keď doznieva ekonomická kríza, je práca hodnotená častokrát veľmi nízko, a tak je pre ľudí s postihnutím výhodnejšie poberať invalidný dôchodok. Tento náš názor je podporený aj článkom *Report on the employment of disabled people in European countries* (Teittinen, 2007), ktorý hovorí o tom, že práca na čiastočný úväzok je neobľúbená ako pre zamestnávateľov, tak aj pre osoby s postihnutím. Ako aj autorka práce spomenula, častokrát je invalidný dôchodok vyšší alebo rovnaký ako príjem z práce.

Vykonané rozsiahle štúdie ukazujú, že žiadne z výskumov neprebehli na danú problematiku. Najčastejšie štúdie sa zameriavajú na vek, pohlavie, psychosociálnu úroveň, predispozície vo vzťahu k zamestnávaniu. V mnohých štúdiách sa tieto premenné ukazujú ako faktory, ktoré pracovné uplatnenie ovplyvňujú. Mnoho štúdií sa zameriava skôr na nezamestnané osoby so zdravotným postihnutím a na samotné postihnutie a jeho dôsledky v pracovnom uplatnení.

## **Saturácia šťastného života u osôb so sluchovým postihnutím**

Z nižšie uvedených článkov je na šťastný život nazerané ako na jednu z dimenzií/subškál, ktoré vytvárajú celkovú úroveň kvality života. Pre operacionalizovanie tohto pojmu sa využívajú vo vedeckých oblastiach pojmy ako je „šťastie“, „spokojnosť“ alebo „šťastný život“ ako súčasť kvality života.

Z nášho výskumu vyplynulo, že u žiakov so sluchovým postihnutím prevažovalo *zdravie* (25 respondentov, čo predstavuje 30%) a *láska* (24 respondenti, 29%). Pre 38% dospelých osôb so sluchovým postihnutím predstavuje šťastný život *rodina* (33 respondentov) a hneď za ňou *úspech v práci* (23%; 20 respondentov). *Štúdium* u oboch skupín nepatrilo k ich „šťastnému životu“ a z celkového počtu 169 respondentov si štúdium ako saturáciu „šťastného života“ vybrali 4 respondenti (2%). Avšak, keď sme sa pýtali či je vzdelanie pre nich dôležité, väčšina žiakov so sluchovým postihnutím uviedlo (72 respondentov; 87%), že pre nich je vzdelanie dôležité. Len 8 žiakov (9%) nepovažovalo vzdelanie za dôležité a 3 respondenti (4%) na položenú otázku neodpovedali.

Predpokladali sme, že postupom času sa životné hodnoty menia a rozdiel bude medzi žiakmi a dospelými osobami so sluchovým postihnutím. Avšak prekvapujúce bolo, že poslednou zložkou bolo práve štúdium. Úspech v práci označilo len 17,6% za saturáciu šťastného života.

Jeden z výskumov Selingmana a Gilberta (in *What Is Happiness* [?]) realizovaný v USA, ktorý sa zameriaval na mladé dospelé osoby so sluchovým postihnutím (po dobu dvoch rokov po ukončení štúdia na vysokej škole). Autori sa snažili kategorizovať a hodnotiť blahobyt a šťastie. Vedci zistili, že respondentov naplňujú vnútorné ciele ako osobnostný rast a vzdelávanie, rozvíjanie vzťahov a príslušnosť v rámci komunity, než respondenti, ktorých cieľmi boli vonkajšie činitele ako bohatstvo, vzhľad či moc. Dokonca, aj mladí ľudia, ktorí dosiahli svoje vonkajšie ciele, necítili pocit šťastia. Cítili skôr hanbu a hnev, trpeli viac fyzickými ochoreniami, a mali menšiu spokojnosť so životom. Samozrejme, treba brať do úvahy geografické a kultúrne odlišnosti medzi dvomi národmi.

Tento fakt, ale nebol v konečnom dôsledku potvrdený, pretože z rozhovorov vyplynulo, že úspech v práci a nájsť si prácu, patrilo k jednej z priorit šťastného života. Je otázkou, do akej miery si účastníci v tom momente uvedomovali iné priority. Pod pojmom „šťastný život“ v kontexte pracovného uplatnenia videli respondenti finančné zabezpečenie, spokojnosť. Vo všeobecnosti však každý z účastníkov rozhovoru uviedol, že práca je to, čo ich naplňuje a robí šťastnými. Tí, ktorí boli v práci spokojní, v nasledujúcej otázke

potvrdili, že sú šťastní. Jedna z účastníčok dokonca tvrdila, že základom šťastného života je dobré zamestnanie.

Podobný záver vo svojom výskume uviedol aj Ručkay (1991), ktorého výskum sa zamerail aj na spokojnosť absolventov v práci. Až 77% uviedlo, že sú v práci spokojní. Spokojnosť je súčasťou „šťastného života“, a to potvrdzuje nami zistený fakt o dôležitosti pracovného uplatnenia aj u osôb so sluchovým postihnutím. Je však nutné podotknúť, že päť z našich respondentov malo vysokoškolské vzdelanie. Je možné, že ak by išlo o ľudí s nižším vzdelaním ich subjektívny pocit šťastia by videli v iných oblastiach.

Je mnoho autorov<sup>86</sup>, ktorí riešia problematiku kvality života osôb so sluchovým postihnutím, ale je veľmi zložitá tieto výskumy v kontexte pracovného uplatnenia porovnávať. V publikovaných výskumoch<sup>87</sup> sa hovorí o kvalite života a s ním spojenom šťastnom živote. Porovnávanie medzi týmito štúdiami je náročné, pretože sú využívané rozdielne nástroje na kvantifikáciu kvality života, ktoré sú len ťažko porovnateľné. Väčšina týchto výskumov je postavená kvalitatívne, a teda ide o veľmi subjektívne zhodnocovanie výsledkov a ich interpretáciu. V dnešnej dobe<sup>88</sup> sú snahy o vytvorenie postupov a nástrojov pre meranie kvality pracovného života, kvality práce, kvality pracovného miesta, ale opäť sa zabúda na skupinu osôb so sluchovým postihnutím.

### **Limity vedecko-výskumnej práce**

Vzhľadom na zameranie výskumu je potrebné venovať pozornosť limitom výskumu v rámci predloženej práce. Autorka sa domnieva, že dizajn výskumu aj jeho zameranie bol zvolený vhodne. Rovnako tak sa stotožňuje s využitými technikami zberu a analýzy dát. Aj napriek tomu má výskumná práca svoje limity, nad ktorými je vhodné sa zamyslieť.

Nižšie uvádzame oblasti, v ktorých autorka pozoruje isté limitácie. Ide o limity na strane:

---

<sup>86</sup> Bazargan, Baker, a Bazargan (2001); Bess, Lichtenstein, Logan, Burger, a Nelson (1989); Mulrow, Aguilar, Endicott, Tule, et al. (1990); Mulrow, Aguilar, Endicott, Velez, et al. (1990); Pope & Sowers (2000); Scherer & Frisina (1998); Thomas a kol. (1983).

<sup>87</sup> Na oblasť šťastného života sa autorke podarilo dohľadať články *Self-reported hearing difficulties, communication strategies and psychological general well-being (quality of life) in patients with acquired hearing impairment* (Hallberg et al., 2008); *Defining, validating, and increasing indices of happiness among people with profound multiple disabilities* (Carolyn, 2011). Po prečítaní článkov môžeme konštatovať, že zameranie článkov je odlišné v ponímaní šťastného života a od našej témy dizertačnej práce sa tak líši. Výsledky opäť neboli komparované.

<sup>88</sup> Belgicko – Quality of Work in Flanders [Flanders Social and Economic Council 2009], Kanade – Job Quality Model [Lowe 2007]. V súčasnej dobe sa jedná zrejme o najrozsiahljší výskum pracovných podmienok v európskych krajinách. Prebieha od roku 1990 každých päť rokov, v roku 2010 sa ho zúčastnilo 34 krajín (<http://www.eurofound.europa.eu/ewco/surveys/index.htm>).

- výskumníka;
- terénu a dizajnu výskumu;
- respondentov skúmaného súboru.

#### *Limity na strane výskumníka*

Daná problematika je veľmi široká, keďže do nej vstupuje veľké množstvo premenných (samotná prítomnosť sluchového postihnutia, špecifiká osobitosti, sociokultúrne rozdiely, výchova a vzdelávanie, hodnoty, prania, očakávania, stav funkčnosti/dysfunkčnosti potrieb atď.) a dohľadateľnosť všetkých možných relevantných štúdií zameraných na dané skúmané fenomény.

Premenné na strane výskumníka zohrávajú neodmysliteľnú časť v metodike výskumu. Istú ovplyvňujúcu rolu môže zohrať fakt, že výskumník (autorka) nie je sluchovo postihnutá.

#### *Limity na strane výskumného terénu a užitého dizajnu výskumu*

Limitom tejto práce by mohol byť fakt, že koncepcia dotazníka je síce ambispektívneho a retrospektívneho charakteru, avšak nie na rovnakej výskumnej vzorke. Pre ďalšie výskumné šetrenia by bolo vhodné realizovať longitudinálnu štúdiu s komparáciou s odstupom času (napr. po 10 rokoch z dôvodu internovanej pracovnej skúsenosti).

Ďalším limitom práce bolo obdobie, v ktorom zber dát prebiehal u žiakov so sluchovým postihnutím. Išlo o obdobie pred prázdninami, keď školy zvyknú usporadúvať rôzne akcie a mnoho žiakov chýba. Okrem iného sa dá predpokladať, že sa na žiakoch odrážala koncoročná únava.

Podobne orientované štúdie v našich podmienkach autorkou neboli dohľadané. V prípade verifikačného kvantitatívneho výskumu by možný problém mohol byť pozorovaný práve v nedostatku relevantných informácií pre následnú komparáciu a tvorbu východísk ďalších výskumov v nasledujúcich oblastiach.

#### *Limity na strane respondentov skúmaného súboru*

Autorka sa domnieva, že jedným z limitov výskumu bola ovplyvniteľnosť učiteľmi vo výbere strednej školy u žiakov so sluchovým postihnutím. Je všeobecne známy fakt, že žiakov

so sluchovým postihnutím na školách ubúda a školy bojujú o každého žiaka z hľadiska financií. Z tohto hľadiska smerujú riaditelia a učitelia žiakov na strednú školu, ktorá je priamo zriadená v nadväznosti na absolvovanú základnú školu, na ktorej sa realizuje plnenie povinnej školskej dochádzky.

Neochota zúčastňovať sa výskumov je u osôb so sluchovým postihnutím alebo inštitúcií veľmi častá. Je to spôsobené návalom mnohých druhov dotazníkov. Tento faktor by sa dal odstrániť napr. finančnou kompenzáciou. V dohľadanej zahraničnej literatúre sa môžeme stretnúť s výskumami, ktoré majú možnosť honorovať účastníka výskumného šetrenia.

## 5.7 Odporúčania do praxe

Na základe podložených výskumných záverov autorka formuluje **odporúčania pre prax**:

### *Smerom k verejnosti*

Je potrebné sa v prvom rade zamerať na šírenie osvedy prostredníctvom organizácií, ktoré podporujú zamestnávajúce osôb so sluchovým postihnutím, a zvýšenie povedomia o problematike profesijného uplatnenia a jeho špecifikách u osôb so sluchovým postihnutím prostredníctvom rôznych akcií, zapojenia médií a odbúrania predsudkov voči osobám so sluchovým postihnutím. Nielen u potencionálnych zamestnávateľov, ale u celkovej laickej verejnosti.

### *Smerom k základným a stredným školám*

Rozširovanie vzdelávania a ďalších kompetencií u výchovných poradcov prostredníctvom kurzov, školení či seminárov, čím by sa zvýšila efektivita práce a erudovanosť v oblasti profesijného poradenstva. Zvýšiť participáciu na profesijnom poradenstve zo strany výchovných poradcov.

Vytvárať podporné programy na podporu profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím so zapojením úradov práce. Zaistenie rôznych prednášok, ktoré prinesú žiakom prehľad o ponuke jednotlivých zamestnaní na úradoch práce, ktoré sú vhodné aj pre osoby so sluchovým postihnutím. Aj s prihliadnutím na potreby trhu práce by mali mať žiaci možnosť sa rozhodnúť, na aký obor sa orientovať pri výbere strednej školy.



Prizvať rodičov na rôzne prednášky, stretnutia, ktoré sa venujú jednotlivým oborom a možnostiam výberu strednej školy (i pre žiakov so sluchovým postihnutím) či samotnému vstupu na trh práce, aby mali prehľad o súčasnej situácii, a predišlo sa tak preceňovaniu žiakov či nesprávnemu výberu strednej školy zo strany rodičov.

Väčšia spolupráca medzi základnými školami, úradmi práce a zamestnávateľmi. Vytvoriť koncept spolupráce a nadväznosti základných škôl na výber strednej školy a teda budúceho povolania. Priame zapojenie zamestnávateľov do tohto procesu. Vytvorenie vhodných podmienok pre obe zúčastnené strany.

Zvyšovať u detí so sluchovým postihnutím aspiračnú úroveň v kontexte ďalšieho vzdelávania či zamestnávania, a to formou podpory ich osobnostných vlastností, ktoré sú spojené s úspechom.

Pomáhať pochopiť rodičom ústrednú úlohu pri profesijnom formovaní a procese prípravy ich detí, a to zapájaním sa do aktivít spojených s profesijnou prípravou.

Individualizovať prípravu na povolanie. Od základnej školy dlhodobo a intenzívne žiakov/osoby so sluchovým postihnutím sprevádzať pri profesijnej dráhe. Od výberu školy (strednej, vysokej) cez pomoc pri hľadaní pracovného miesta až po udržanie si zamestnania.

Na stredných školách obsadzovať pozíciu výchovného poradcu a prepojiť celý proces zamestnávania s aktívnou politikou zamestnanosti a spolupracovať so zamestnávateľmi v jednotlivých regiónoch.

#### *Vo vzťahu k zamestnávateľom*

Vytvoriť spoluprácu s tranzitnými programami, ktoré sa budú zaoberať výberom povolania pre daného jednotlivca. Vytvorenie akoby funkcie „osobného asistenta“, ktorý pomôže žiakom zorientovať sa vo výbere strednej školy a v neskoršom období pomôže s hľadaním pracovného miesta vrátane administrácie a, samozrejme, pomoc pri udržaní tohto miesta. Spolupráca tohto asistenta so zamestnávateľmi pri odbúravaní bariér predovšetkým v oblasti komunikácie.

Absentuje skupina zdieľania, ktorej obsahom by bolo predávanie skúseností dospelou osobou so sluchovým postihnutím, ktorá prešla komplikáciami pri uplatňovaní na trhu práce a v súčasnosti je úspešne zamestnaná. Rozhovor o prekážkach v zamestnávaní a o možnostiach ich prekonať.

Vytvoriť sieť organizácií, ktoré by spolupracovali s pracovnými agentúrami a zamestnávateľmi. Obsahom by bolo poskytnutie služieb zameraných na rozvoj zručností a schopností uchádzačov so sluchovým postihnutím o prácu na voľnom trhu práce. Vytvoriť programy, ktoré by uchádzačom umožnili získať skúsenosti vo vybranej firme s možnosťou následného zamestnania sa v danej firme.

#### *Smerom k vysokým školám*

V príprave pedagógov na vysokých školách zdôrazniť význam kultúry Nepočujúcich a zamerať sa na hodnoty v tejto komunite.

Budúcim učiteľom pridať predmety, ktoré sa zameriavajú na profesijné poradenstvo z viacerých uhlov pohľadu (podpora v hľadaní zamestnávania, prekonávanie prekážok spojených so zamestnávaním, podpora v udržaní zamestnania, spolupráca medzi osobou so sluchovým postihnutím a zamestnávateľom, formálne zabezpečenie práce...).

#### *Smerom k vede a výskumu*

Podpora ďalšieho vedeckého bádania a hľadanie nových možných riešení profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím. Rozširovať poznatky v danej oblasti a zameriavať sa vo výskume konkrétnejšie na užšie časti prezentovanej problematiky. Premietnuť výsledky vedeckých prác ďalej do praxe a uplatňovať jednotlivé poznatky, ktoré z výskumov vzišli na konferenciách, školách, v rámci publikačnej činnosti.

Zabezpečiť spoluprácu vedeckých tímov za účelom porovnávania vo výsledkoch, a tým podporovať celorepublikové zistenia.

Pri realizácii kvalitatívnych výskumov zameraných na kvalitu života v kontexte pracovného uplatnenia zabezpečiť prepojenosť v medziodborových výskumoch (z oblasti napr. sociológie, psychológie...) a jednotlivé výsledky publikovať pre potreby iných odborov. Popríklad vytvoriť štúdie, do ktorých sa zapoja viaceré odbory a pokryjú čo najrozsiahljšiu časť problematiky.

## ZÁVER

Predložená dizertačná práca si položila za cieľ hlbšie preniknúť do problematiky profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím v podmienkach Českej republiky a na základe výskumného šetrenia popísať súčasnú situáciu, ktorá je porovnávaná s minulosťou.

V rámci teoretickej časti práce sme sa venovali jednotlivým oblastiam, z ktorých praktická časť vychádza. Kapitoly sú na seba logicky naviazané a pojednávajú o pojmoch, s ktorými sa následne pracovalo v praktickej časti práci. Súčasne sme operovali s pojmom „šťastný život“ ako jedným z pilierov kvality života, z pohľadu pracovného uplatnenia ako jednou zo zložiek vymedzenia dôležitosti úspešného uplatnenia na trhu práce. Priestor bol venovaný aj faktorom, ktoré vplývajú nielen na výber strednej školy, ale aj na samotné profesijné uplatnenie. Súčasne boli popísané i osobnostné charakteristiky, ktoré priamo alebo nepriamo ovplyvňujú úspešnosť profesijného uplatnenia.

Praktická časť bola realizovaná kvantitatívnou časťou na dvoch rozličných výskumných vzorkách, a to u žiakov so sluchovým postihnutím u dospelých osôb so sluchovým postihnutím a kvalitatívnou časťou u dospelých osôb so sluchovým postihnutím.

Cieľom práce bolo zistiť, analyzovať, popísať faktory, ktoré ovplyvňujú pracovné uplatnenie žiakov a dospelých osôb so sluchovým postihnutím na území Českej republiky.

V kvantitatívnej časti bola použitá metóda dotazníkov, ktorá pokryla v prípade žiakov so sluchovým postihnutím celoplošne Českú republiku a v prípade dospelých osôb so sluchovým postihnutím čiastočne jednotlivé kraje v Českej republike. Závery plynúce z kvantitatívnych výsledkov výskumu bolo v niektorých prípadoch vhodné doplniť o širšiu výskumnú časť kvalitatívneho charakteru. Následne, na základe výsledkov z kvantitatívnej časti, sme realizovali kvalitatívnu časť, a to metódou pološtruktúrovaného dotazníku. Na základe získaných výsledkov sme popísali problémy a skoncipovali odporúčania do praxe, ktoré môžu byť prínosné nielen pre ďalšie teoretické východiská, ale aj praktickú oblasť profesijného poradenstva.

Identifikácia a analýza popísaného skúmaného fenoménu bola satureovaná výsledkami výskumu, ktoré boli navrhnuté na základe cieľov dizertačnej práce. Návrh výskumného dizajnu štúdie sa ukázal byť informačne prínosný. Zmiešaný dizajn výskumu, opierajúci sa o zahraničné výsledky výskumov, poukázal na limitácie v oblasti pracovného uplatnenia. Tým nám umožnil efektívne „uchopenie“ študovaného fenoménu v jeho nazeraní na časť skúmanej problematiky.

Významným zistením bolo, že ani stupeň sluchovej poruchy, ani typ ukončenej strednej školy nemá vplyv na pracovné uplatnenie. Ako ukazujú spomenuté dohľadane výskumy, problematika je ďaleko rozsiahlejšia.

Na čo sa zabúda, je ovplyvniteľnosť žiakov zo strany rodičov, ktorí nie sú do procesu priamo zapojení, a pritom majú najväčší vplyv na výber strednej školy u žiakov so sluchovým postihnutím. Ďalší námet na kvalitatívny výskum, ktorý priniesla naša kvantitatívna štúdia, by sa mohol zameriavať práve na rodičov osôb so sluchovým postihnutím, na ich názory, postoje a motivácie k radám svojich detí ohľadne výberu strednej školy.

Dôležitým zistením je, že ľudia so sluchovým postihnutím nemajú hodnotu šťastného života vo vzdelaní, pričom úspech v práci považujú za dôležitú súčasť „šťastného života“. Toto hodnotové usporiadanie je viazané ako na kultúru Nepočujúcich, tak na výchovu, ktorou sa hodnotová orientácia začína. Je zaujímavé, že osoby so sluchovým postihnutím si nespájajú úspech v práci so vzdelaním ako predikciu k danému úspechu.

Získané výskumné poznatky naznačujú, že nevyhnutným predpokladom zlepšenia postavenia osôb so sluchovým postihnutím na trhu práce je podpora zvýšenia ich zamestnanosti, t.j. zväčšenie a zintenzívnenie investícií do rozvoja ich ľudského kapitálu.

## Zoznam bibliografických odkazov

1. Agentura podporovaného zameštnávania. 2003. [online] [cit. 2012-03-03]. Dostupné na internete: [http://www.fokus-mb.cz/vnitri/dokum/1\\_1\\_103/14\\_prirucka.pdf](http://www.fokus-mb.cz/vnitri/dokum/1_1_103/14_prirucka.pdf)
2. ACHTERBERG, H.; WIND, A.; DE BOER, M.; FRINGS-DRESEN, W. 2009. Factors that Promote or Hinder Young Disabled People in Work Participation: A Systematic Review. [online] [cit. 2015-02-14]. Dostupné na internete: [http://download.springer.com/static/pdf/115/art%253A10.1007%252Fs10926-009-9169-0.pdf?auth66=1423842716\\_018d010299fc616aa8b57ec0ec812f4f&ext=.pdf](http://download.springer.com/static/pdf/115/art%253A10.1007%252Fs10926-009-9169-0.pdf?auth66=1423842716_018d010299fc616aa8b57ec0ec812f4f&ext=.pdf)
3. Aktivní politika zaměstnanosti a zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. 2012. Integrovaný portál MPSV. [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupné na internete: <https://portal.mpsv.cz/sz/zamest/dotace/apz>
4. Aktivní politika zaměstnanosti. Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. 2012. Integrovaný portál MPSV. [online]. [cit. 2015-01-17]. Dostupné na internete: <https://portal.mpsv.cz/sz/zamest/dotace/apz>
5. ALLPORT, G. W. 2004. O povaze předsudků. Praha: Prostor. ISBN: 80-7260-125-3
6. AMBRUZOVÁ, K. 2009. Postoje společnosti k lidem se zdravotním postižením. [online]. [cit. 2014-08-22]. Dostupné na internete: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1815> and Advocacy, 36(1), s. 22-34. ISSN: 1077-8004
7. ANDREÁNSKA, V.; ŠTINČÍKOVÁ, L. 2010. Možnosti příležitostí pre jedincov s postihnutím na trhu práce. In: LOVAŠ, L.; GAJDOŠOVÁ, B.; KOVÁČOVÁ HOLEVOVÁ, B. 2008. Psychologia Cassoviensis. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, s. 270-276. ISBN 978-80-7097-793-4
8. APPN. 2013. [online]. [cit. 2013-08-17]. Dostupné na: [http://www.muzes.cz/tranzitni-program-pro-neslysi/?doing\\_wp\\_cron=1436819401.8029420375823974609375](http://www.muzes.cz/tranzitni-program-pro-neslysi/?doing_wp_cron=1436819401.8029420375823974609375)
9. APPN. 2012. [online]. [cit. 2013-01-24]. Dostupné na: <http://www.appn.cz/pracovni-poradenstvi>
10. AVERILL, J. R.; MORE, T. A. 2000. „Happiness“. Handbook of Emotions. New York: The Guilford Press. s. 663-676. ISBN 1572-3052-92

11. BALCAR, K. 1991. Úvod do studia psychologie osobnosti. Chrudim: Mach. ISBN nemá
12. BAŇASOVÁ, J. [?]. Profesionální preferencie a kvalita života [online]. [cit 2014-08-14]. Dostupné na: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Dzuka3>
13. BARTOŇOVÁ, M. 2011. Profesionální orientace u žáků se specifickými poruchami učení – závěry z výzkumného šetření In: FRIEMANN, Z.; et al. Profesionální orientace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a jejich uplatnění na trhu práce. Brno: Masarikova univerzita. ISBN 978-80-210-5602-2
14. BIANCHI, G. 2005. Dá sa kvalita života merať? Život. Prostr., Vol. 39, No. 6, s. 285 – 289.
15. BIEWER, G. 2009. Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pedagogik. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, ISBN 978-3-8252-2985-6
16. BRADEN, J. P. 1994. Deafness, deprivation, and IQ, New York and London: Plenum Press, Info Zpravodaj FRPSP 8, 2000, s. 23-25
17. BREČKA, S. 2012. Teória a dejiny masovej komunikácie. [online]. [cit. 2012-04-13]. Dostupné na internete: [http://nechodimnaprednasky.sk/stiahnut/prednasku/4754/99840/tdmk\\_1.doc](http://nechodimnaprednasky.sk/stiahnut/prednasku/4754/99840/tdmk_1.doc).
18. Business center, [?]. [online]. [cit 2014-04-08]. Dostupné na internete: <http://business.center.cz/business/pravo/zakony/zamestnanost/cast3.aspx>
19. BYTEŠNÍKOVÁ, I.; HORÁKOVÁ, R.; KLENKOVÁ, J. 2007. Logopedie a surdopedie. Texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, ISBN 978-80-7315-136-2
20. CAROLYN, W. 2011. Defining, validating, and increasing indices of happiness among people with profound multiple disabilities. Journal of Applied Behavior Analysis. 29 (1), s. 67–78. [online]. [cit. 2015-02-11]. Dostupné na internete: <http://informahealthcare.com/doi/abs/10.1080/09638280701228073>
21. CIE. 2015. [online]. [cit 2015-08-19]. Dostupné na: <http://www.cie-plzen.cz/index.php/cz/lexikon-metod/just-in-time>

22. CLASON, D. 2014. Study finds personality changes in individuals with hearing loss. Healthy Hearing. [online]. [cit. 2015-01-11]. Dostupné na internete: <http://www.healthyhearing.com/report/51982-Study-finds-personality-changes-in-individuals-with-hearing-loss>
23. CLOERKES, G. 2007. Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. Neu bearb. und erweit. Auflage. Stuttgart: Winter. ISBN 978-3-8253-8334-3
24. CSONKA, Š. 2000. Zvukový a prirodzený posunkový jazyk nepočujúcich. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave. Habilitačná práca.
25. ČÁP, J. 1980. Psychologie pro učitele. Praha: SPN. ISBN 14-225-87
26. Česká unie pro podporované zaměstnávání, [?]. [online]. [cit 2014-02-25]. Dostupné na internete: <http://www.unie-pz.cz/2-o-nas.html>
27. Český statistický úřad, 2012. [online]. [cit 12.9.2012]. Dostupné na internete: [http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/zamestnanost\\_nezamestnanost\\_prace](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/zamestnanost_nezamestnanost_prace)
28. DESNICOVÁ, L. 2009. Pracovní uplatnění lidí s mentálním postižením metodou podporovaného zaměstnávání. Brno: Masarykova univerzita. Bakalárska práca
29. DIENER, E.; LUCAS. R. E. 2000. Explaining Differences in Societal Levels of Happiness: Relative Standards, Need Fulfillment, Culture, and Evaluation Theory. Journal of Happiness Studies 1. s. 41–78.
30. DILLER, G. 2003. Vývoj sluchové funkce. In: Sluchové postižení – Možnosti edukace. Comenius 2.1 Action (QESWHIC). Education and Culture Socrates [online]. [cit. 2014-05-25]. Dostupné na internete: [www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf](http://www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf)
31. DOLEŽEL, R., VÍTKOVÁ, M. (ed.). 2007. Zaměstnávání osob se zdravotním postižením. Příručka pro zaměstnavatele k projektu OPR LZ. Aktivizační a vzdělávací centrum. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-143-0.
32. DOLEŽELOVÁ, L. 2009. Analýza postojů vysokoškolských učitelů k terciárnímu vzdělávání studentů se sluchovým postižením. Brno: Masarykova Univerzita. Dizertačná práca

33. DOLEŽELOVÁ, L. 2012. Terciální vzdělávání studentů se sluchovým postižením v České republice. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5993-1
34. DONNELLY, V.; KYRIAZOPOULOU, M. 2014. Organizace opatření na podporu inkluzivního vzdělávání. Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání. ISBN: 978-87-7110-541-4 (Elektronická verze) [online]. [cit 2014-05-25]. Dostupné na internete : [https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoPSummaryReport\\_CS.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoPSummaryReport_CS.pdf)
35. DOSEDLOVÁ, J.; FIALOVÁ, L.; KEBZA, V.; SLOVÁČKOVÁ, Z. 2008. Předpoklady zdraví a životní spokojenosti. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-010-4
36. DUNCAN, J. 2001. Conversation Skills and Hearing Loss Conversational Skills of Children with Normal Hearing and Children with Impaired Hearing in an Integrated Setting. [online] [cit. 2014-02-13]. Dostupné na internete: <http://www.listeningandspokenlanguage.org/Document.aspx?id=456>
37. DUNČÁKOVÁ, L. 2013. Kariérové poradenstvo pre žiakov stredných škôl. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. [online]. [cit. 2013-11-07]. Dostupné na internete: [http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20VI.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/6 OPS\\_Duncakova%20Lubomira%20%20Karierove%20poradenstvo%20pre%20ziakov%20strednych%20skol.pdf](http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20VI.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/6 OPS_Duncakova%20Lubomira%20%20Karierove%20poradenstvo%20pre%20ziakov%20strednych%20skol.pdf)
38. Důvodová zpráva, 2014. [online]. [cit 2014-04-18]. Dostupné na internete: <http://obcanskyzakonik.justice.cz/fileadmin/Duvodova-zprava-k-ZOK.pdf>
39. DVOŘÁKOVÁ, Z. 2011. Kultura Neslyšících a její zprostředkování žákům se sluchovým postižením na základní škole. Brno: Masarykova univerzita. diplomová práce
40. EASTERLIN, R. A. 1974. Does economic growth improve the human lot? Some empirical evidence. s. 89-125 in P. A. David, M. W. Reder (eds.). Nations and Households in Economic Growth: Essay in Honour of Moses Abramowitz. New York: Academic Press. ISBN 0-226-90306-0



41. EASTERLIN, R. A. 2001. Income and happiness: Towards a unified theory. *The Economic Journal* 111. s. 465-484. [online]. [cit. 2013-10-22]. Dostupné na internete: [http://www.jstor.org/stable/2667943?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/2667943?seq=1#page_scan_tab_contents)
42. EDELSBERGER, L. a kol. 2000. Defektologický slovník. Jinočany: Nakladatelství H&H. ISBN 80-86022-76-5
43. ELLIS, D. G. 2010. Intergroup conflict. In: BERGER, C. R.; ROLOFF, M. E., ROSKOS-EWOLDSSEN D. R. (Eds.). *The handbook of communication science*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc. s. 291-308. ISBN 0-7619-2006-4
44. European agency for special Needs and Inclusive education. 2015. Účast žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a/nebo zdravotním postižením v odborném vzdělávání a školení [https://www.european-agency.org/sites/default/files/VET%20Policy%20Brief\\_CS.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/VET%20Policy%20Brief_CS.pdf)
45. FAHRENBERG, J.; MYRTEK, M.; SCHUMACHER, J.; BRÄHLER, E. 2001. Dotazník životní spokojenosti. Praha: Testcentrum, ISBN 8086471160
46. FENGLER, J.; JANSEN, G. 1999. *Handbuch der Heilpädagogischen Psychologie*. Stuttgart: Kohlhammer. ISBN 3-17-014568-1
47. FONTANA, D. 2010. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Grada Publishing, ISBN 978-80-7367-725-1
48. FOSKETT, N. H.; HESKETH, A. J. 1997. Constructing choice in contiguous and parallel markets: institutional and school leavers' responses to the new post-16 marketplace, *Oxford Review of Education*, 23, s. 299-330. ISSN: 1741-1440
49. FRAHENBERK, J.; MYRTEK, M.; WILK, D.; KREUTEL, K. 1986. Multimodale erfassung der lebenszufriedenheit: Eine untersuchung an Koronarkranken. *Psychoterapie Psychosomatik medizinische Psychologie* 36, s. 347-354. [online]. [cit. 2012-05-16]. Dostupné na internete: <http://psychdata.zpid.de/index.php?main=search&sub=browse&id=fgjn94fr12>
50. FREUD, S. 1948. Das Unbehagen in der Kultur. In FREUD, A. *Gesammelte Werke*. Band 14. London: Imago, ISBN 9783100227065

51. FRIEBERGOVÁ, Z. (ed). 2005. Poradenství pro volbu povolání a zaměstnání na úřadech práce v České republice. Praha: Národní vzdělávací fond. ISBN 80-86728-25-0
52. FRIEDMANN, Z. 2011. Motivy a okolnosti oboru u studentů středních odborných učilišť. In: Z. FRIEDMANN, et al., Profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich uplatnění na trhu práce (s. 243-254). Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5602-2
53. FRIEMANN, Z. 2011. Podíl integrovaných škol, středních odborných škol a odborných učilišť na profesijní orientaci žáků se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami In: FRIEMANN, Z., et al. Profesní orientace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a jejich uplatnění na trhu práce. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5602-2
54. GERBER, G. 1992. Spüren – Fühlen – Denken“. Ein ganzheitlich – ontogenetisches Entwicklungsmodell und seine Anwendung in der Praxis. In: SEDLAK, F. (Hrsg.) Verhaltensauffällig – Was nun? Beiträge zur pädagogischen Psychologie. Wien: Ketterl Verlag, s. 77-99
55. GIJZEN, M. 2006. Teórie o zdravotnom postihnutí a antidiskriminačnom práve zdravotne postihnutých: posun z medicínskeho na sociálny model in Aktivisti a obhajcovia práv zdravotne postihnutých, Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. ISBN 80-89016-14-6 [online]. [cit. 2014-05-25]. Dostupné na internete: <http://www.nrozp.sk/publikacie/obhajcovia.pdf>
56. GROMA, M. [?]. Kariérové poradenstvo a nepočujúci v kontextoch kultúry a zdravotného postihnutia. Powerpointová prezentácia. [online]. [cit. 2015-05-02]. Dostupné na internete: [file:///C:/Users/NTB\\_11/Downloads/groma-karpo-vudpap-234.pdf%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/NTB_11/Downloads/groma-karpo-vudpap-234.pdf%20(2).pdf)
57. GROMA, M. 2012. Kariérové poradenstvo a možnosti facilitácie kariérového vývinu nepočujúcich. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-3297-2
58. GROSJEAN, F. 2010. Bilingualism, biculturalism, and deafness. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), s. 133-145
59. HAEBERLIN, U. 1996. Allgemeine Heilpädagogik. Bern/Stuttgart/Wien: Paul Haupt, ISBN 978-3-258-05805-4

60. HAEBERLIN, U. 1996. Heilpädagogik als wertgeleitete Wissenschaft. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik; 20. Bern/Stuttgart/Wien: Paul Haupt
61. HAMMOND, T.; DENNISON, W. 1995. School Choice in Less Populated Areas. Educational Management and Administration Leadership, 23, s. 104–113. ISSN 1741-1432
62. HAMPLOVÁ, D. 2004. Životní spokojenost: rodina, práce a další faktory. s. 43. Sociologický ústav Akademie věd České republiky. ISBN 80–7330–063-X
63. HANÁK, P. 2008. Analýza současných úkolů speciálně pedagogických center podle druhu postižení v České republice. Disertační práce. Brno: MUNI
64. HARTL, P. 1999. Kompendium pedagogické psychologie dospělých. Praha: Karolinum, 1. vyd. s. 23. ISBN 80-7184-841-7
65. HAYBRON, D. M. 2003. „What Do We Want From a Theory of Happiness?“ Metaphilosophy 34. s. 305–329
66. HEALTHY HEARING. 2010. Hearing Loss: 25 Years of Hearing Research Information. [online]. [cit. 2014-05-22]. Dostupné na internete: <http://www.healthyhearing.com/content/articles/Hearing-loss/Causes/46020-Hearing-loss-study>
67. HELUS, Z. 1982. Pojetí žáka a perspektivy osobnosti. Praha: SPN. ISBN 80-7184-841-7
68. HERZOG, W.; NEUENSCHWANDER, M. P.; WANNACK, E. 2004. In engen Bahnen: Berufswahlprozess bei Jugendlichen. Bern/Aarau: Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung. s 31. ISBN 3-908117-87-9
69. HLAĎO, P. 2009. Volba další vzdělávací dráhy žáků základních škol v kontextu rodiny. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita. [online]. [cit. 2011-08-18]. Dostupné na internete: <http://www.vychova-vzdelavani.cz/disertace/>
70. HOLÁ, M. 2010. Co je tranzitní program? [online]. [cit 2014-04-26]. Dostupné na internete: <http://handicapovani.zdrave.cz/co-je-tranzitni-program/>
71. HOLEČEK, V. 2013. Pracovní činnost člověka a její determinanty. [?]. [online]. [cit. 2013-11-26]. Dostupné na internete: [www.kps.zcu.cz/materials/deter.rtf](http://www.kps.zcu.cz/materials/deter.rtf)

72. HORÁKOVÁ, R. 2005. Speciálně pedagogická terminologie ve znakovém jazyce. Brno: Masarykova univerzita. Rigorózná práce
73. HORSKÁ, V.; ZEMÁNKOVÁ, H.; a kol. 2001. Volba – příručka pro učitele. Most: Hněvín. ISBN 80-902651-3-8
74. HORVÁTHOVÁ, I. 2011. Problematika profesijnej ašpirácie u žiakov základných škôl so sluchovým postihnutím In: POLÁCHOVÁ VAŠTÁTKOVÁ, J.; BAČÍKOVÁ, A. Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. IX. ročník. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 444 - 453. ISBN 978-80—87533-03-1
75. HORVÁTHOVÁ, I. 2011. Voľný čas osôb so sluchovým postihnutím. Nepublikovaná prednáška
76. HORVÁTHOVÁ, I. 2013. Profesní uplatnění jako jeden z indikátorů kvality života osob se sluchovým postižením s akcentem na služby poskytované úřadem práce. UP: Olomouc. Špecifický výskum
77. HOVORKA, H. 2001. Integration durch regionale Arbeitsassistentz in NÖ. Studie im Auftrag des Bundessozialamtes für Wien, NÖ und BGLD. Endbericht. závěrečná správa. Wien
78. HRUBÝ, J. 1998. Kolik je u nás sluchově postižených. Speciální pedagogika. Vol. 2, ISSN 1211-2720
79. HRUBÝ, J. 1998. Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 2 díl. Praha: FRPSP. ISBN 80-7216-075-3
80. HŘEBÍČEK, L. 2001. Teorie kariérního vývoje a kariérního poradenství. Brno: Masarykova univerzita [online]. [cit. 2012-02-23]. Dostupné z: <<http://vychova-vzdelavani.cz/download/teorie-kariera.pdf>>
81. HUDÁKOVÁ, A. 2014. Počet žáků se sluchovým postižením v integraci a inkluzi [nepublikováno]

82. HUDÁKOVÁ, A.; MYSLIVEČKOVÁ, R. 2005. Kultura. Dvě jazyky – dvě kultury. In: HUDÁKOVÁ, A. [?]. 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. Praha: FRPSP – Středisko rané péče Tamtam pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným, s. 23 - 24. ISBN 80-86792-27-7
83. CHERNEY, J. L. 1999. Deaf culture and the cochlear implant debate: Cyborg politics and the identity of people with disabilities. Argumentation
84. CHRÁSKA, M. 2007. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing a.s. ISBN 9788024713694
85. Individuální plán přechodu do zaměstnání. 2002. Období podpory přechodu ze školy do zaměstnání. Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. [online]. [cit. 2012-06-21]. Dostupné na internete: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans\\_itp\\_cs.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_cs.pdf)
86. INGLEHART, R. 1990. Culture shift in advanced industrial society. Princeton: Princeton University Press. ISBN: 9780691022963
87. JAHODA, M. 1983. Wieviel Arbeit braucht der Mensch? Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert. Weinheim/Basel: Beltz, ISBN 9783407227539
88. Janáčkova akademie muzických umění v Brně. 2013. Divadelná fakulta. [online]. [cit 2015-03-05]. Dostupné na internete: <http://difa.jamu.cz/obory-a-ateliery/atelier-vychovne-dramatiky-neslysicich.html>
89. JANOTOVÁ, N.; SVOBODOVÁ, K. 1998. Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské škole. Praha: Septima, ISBN 80-7216-050-8.
90. JELÍNEK, M. 2009. Prosazování práv zdravotně postižených osob v oblasti trhu práce. Brno: Masarykova Univerzita. Bakalárska práca
91. JEŘÁBKOVÁ, K. 2012. Integrace, legislativní vymezení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami in Školská integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Olomouc: Univerzita Plackého Olomouc. studijní opora

92. JONÁKOVÁ, A. 2010. Život s handicapovaným člověkem. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Bakalárska práca
93. JUNG, E.; HECHT, M. L. 2004. Elaborating the communication theory of identity: Identity gaps and communication outcomes. *Communication Quarterly*, 52(3). s. 265 - 283
94. KAHNEMAN, D.; A. B. KRUEGER. 2006. Developments in the measurement of subjective well-being. *Journal of Economic Perspectives* 20. s. 3-24 [online]. [cit. 2012-01-13].  
Dostupné na internete: <https://www.aeaweb.org/articles.php?doi=10.1257/089533006776526030>
95. KALAND, M.; SALVATORE, K. 2002. The Psychology of Hearing Loss. *The ASHA Leader*. [online]. [cit. 2014-01-04]. Dostupné na internete: <http://www.asha.org/Publications/leader/2002/020319/020319d/>
96. KAPLAN, D. 2000. The Definition of Disability. Oakland: World Institute of Disability. [online]. [cit. 2009-07-26]. Dostupné na internete: <http://www.iglou.com/accessiblesociety/topics/demographics-identity/dkaplanpaper.htm>
97. KARAS, B. 2004. Berufliche Integration am Beispiel Wien und ihre Bedeutung für die Lebensqualität von Menschen mit Behinderungen. Wien: Diplomarbeit. Diplomová práca.
98. Kariérní centrum ČVUT. 2010. [online]. [cit. 2014-02-09]. Dostupné na internete: <http://www.kariernicentrum.cz/>
99. KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ, I. 2005. Koncept osobní pohody (well-being) a jeho psychologické a interdisciplinární souvislosti. In BLATNÝ, M.; DOSEDLOVÁ, J.; KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ I. (Eds): *Psychosociální souvislosti osobní pohody*. Brno: MSD. s. 11–35. ISBN 80-86633-35-7
100. KLÍMOVÁ, M. 1987. *Teorie a praxe výchovného poradenství*. Praha: SPN. ISBN 14-603-87
101. KLUKOVÁ, J. 2007. Možnosti vzdělávání sluchově postižených v České republice a ve Finsku. Brno: Masarykova Univerzita v Brně. Bakalárska práca

102. KNIVETON, B. H. 2004. The Influences and Motivations on Which Students Base Their Choice of Career. *Research in Education*, 72, s. 47–57. ISSN 0034-5237
103. KNOLL, J. 2010. Metodický materiál pro kariérové poradce. [online]. [cit. 2012-03-06]. Dostupné na internetu: <http://www.spsauto.cz/files/dokumenty/Metmatkp.pdf>
104. KOHOUTEK, R. 2008. Dějiny psychologie pro pedagogy. Brno: Masarykova univerzita. s.120. ISBN 978-80-210-4540-8
105. KOHOUTEK, R.; ŠTĚPANÍK, J. 2000. Psychologie práce a řízení. Brno: CERM. ISBN: 978-80-2141-552-2
106. KOCHKIN, S. 2014. The Impact of Treated Hearing Loss on Quality of Life. [online]. [cit. 2014-02-13]. Dostupné na internetu: [http://www.betterhearing.org/sites/default/files/quality\\_of\\_life.pdf](http://www.betterhearing.org/sites/default/files/quality_of_life.pdf)
107. KOMORNÁ, M. 2008. Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce. 1. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-60-4
108. KOSINOVÁ, B. 2008. Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina - kultura neslyšících. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, ISBN 978-808-7153-949
109. KOVÁČ, D. (2001): Kvalita života – naliehavá výzva pre vedu nového storočia. *Československá psychológia*, s. 34-44
110. KRAHULCOVÁ, B. 2003. Antropologické, sociální a etické aspekty sluchového postižení In: Sluchové postižení – Možnosti edukace. Comenius 2.1 Action (QESWHIC), [online]. [cit. 2015-03-22]. Dostupné na internetu: World Wide Web: <[www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf](http://www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf)>
111. KRÁSA, V.; MIŠKOVSKÁ, B. 2009. Zaměstnávání osob se zdravotním postižením v ČR. [online]. [cit. 2014-06-18]. Dostupné na internetu: [http://www.diverzitaproozp.cz/system/files/KA\\_1\\_Zamestnavani\\_osob\\_se\\_zdravotnim\\_postizenim\\_v\\_ceske\\_republice.pdf](http://www.diverzitaproozp.cz/system/files/KA_1_Zamestnavani_osob_se_zdravotnim_postizenim_v_ceske_republice.pdf)

112. KREJČÍŘOVÁ, O. 2013. Koncepce služeb pro orientaci pracovního uplatnění osob se zdravotním postižením. [online]. [cit. 2013-05-25]. Dostupné na internete: <http://www.mikroregion-vsetinsko.cz/PIC/Koncepce/Koncepce%20-%20zrakov%C3%A9%20posti%C5%BEen%C3%AD.pdf>
113. KRHÚTOVÁ, L. 2013. Autonomie v kontextu zdravotního postižení. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7326-232-7
114. KŘIVOHLAVÝ, J. 2013. Psychologie pocitů štěstí. Současný stav poznání. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4436-0
115. KUPČIOVÁ, K. 2013. Vplyv multisenzorického prístupu na rozvoj porozumenia a fantázie detí so sluchovým postihnutím. Brno: Masarykova univerzita. Diplomová práce
116. KURIC, J. 2000. Ontogenetická psychologie. Brno: Akademické nakladatelství CERM. s. 180 ISBN 80-214-1844-3.
117. KVĚTOŇOVÁ, L. 2007. Vysokoškolské studium se zajištěním speciálně-pedagogických potřeb. Brno: Paido. ISBN 987-80-7315-141-6
118. LADD, P. 2003. Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood. Clevedon: Multilingual LTD. ISBN 1-85359-546-2
119. LANE, H.; HOFMEISTER, R.; BEHAN, B. 1996. A Journey Into the Deaf - World, U. S. A., San Diego, CA: DawnSignPress, ISBN 978-1853595455
120. LANGER, J.; SOURALOVÁ E. 2006. Surdopedie - Andragogika. 1. Vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 53 s. ISBN 80-244-1206-3
121. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. Vývojová psychologie, 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, ISBN: 80-247-1284-9
122. LAYARD, R. 2003. „Happiness: Has social science a clue?“ Lionel Robbins Memorial Lectures 2002/3. London School of Economics. [online]. [cit. 2013-03-24]. Dostupné na internete: <http://cep.lse.ac.uk/events/lectures/layard/RL030303.pdf>
123. LAYARD, R. 2005. Happiness: Lessons from a New Science. London: The Penguin Press. ISBN-13: 978-0241952795
124. LEONHARDT, A. 2000. Entspannungsspiele für hörgeschädigte und sprachbehinderte Kinder. Hermann Luchterhand Verlag. ISBN 978-3472040927



125. LEONHARDT, A. 2001. Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých. Bratislava: Sapiientia. ISBN 80-967180-8-8
126. LEPENŇOVÁ, D. 1993. Budovanie systému profesionálnych informácií pre potreby profesionálnej orientácie a profesionálneho poradenstva - teoretické východiska. Československá psychológia, s. 86-93
127. LUDÍKOVÁ, L.; a kol. 2010. Specifika edukace žáků se specifickými potřebami s přesahem do sféry pracovního uplatnění. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2655-6
128. LUEY, H. S.; GLASS, L.; ELLIOTT, H. 1995. Hard-of-hearing or Deaf: Issues of ears, language, culture, and identity. Social Work, 40(2), s. 177-181
129. MACUROVÁ, A. 2001. Poznáváme český znakový jazyk. Speciální Pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky, 11, č. 2, s. 69-75. ISSN 1211-2720
130. MACUROVÁ, A. 2008. Ikoničnost znakových jazyků? Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, o. s. s. 29-30
131. MAIEROVÁ, O. 2006. Svět Neslyšících. Paideia: Philosophical E-Journal of Charles University. Číslo/Ročník/Rok: 1/III/2006 - Winter 2006 – monothematic issue on Multiculturalism. [online]. [cit. 2015-07-22]. Dostupné na internetu: <http://paideia.pdf.cuni.cz/?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=8&jcid=62>
132. MALINOVÁ, L. 2011. Rozvoj profesní kariéry. Praha: Oeconomica, s. 151. ISBN 978-80-245-1796-4
133. MAREŠ, J. 2005. Čeština v komunikaci s neslyšícími. [online]. [cit 2014-04-18] Dostupné na internetu: <http://old.ucjtk.ff.cuni.cz/cnes/>
134. MAREŠ, J. 2006. Problémy s pojetím pojmu “kvalita života” a s jeho definováním; In: MAREŠ, J. 2006. Kvalita života u dětí a dospívajících I., MSD, Brno, s. 11-28
135. MATOUŠEK, O.; KODYMOVÁ, P.; KOLÁČKOVÁ, L. 2010. Sociální práce v praxi. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-818-0
136. MATOUŠKOVÁ, Z. 2004. Financování: Investice do lidských zdrojů. In : kolektiv autorů. Odborné vzdělávání v české republice: přehledová zpráva. s. 58 – 68

137. McCASH, P. 2006. We're all career researchers now: breaking open career education and DOTS. *British Journal of Guidance&Counselling*. Vol. 34. No. 4, s. 429-449
138. MIKUŠOVÁ, J.; UHROVÁ, V. 2001. Dieťa a detstvo v ľudskej spoločnosti In: KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-210-2481-X
139. MILKOVICH, G. T.; BOUDREAU, J. W. 1993. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, s. 936. ISBN 80-85623-29-3
140. MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN: 80-247-1362-4
141. MPSV. 2014. [online]. [cit 2014-05-22]. Dostupné na: <https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/jobclub>
142. MUHLPACHR, P. 2004. Axiologická a normativní dimenze integrace. In: VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, s. 463. ISBN 80-7315-071-9
143. MYKLEBUST, H. 1964. Learning disorders: Psychoneurological disturbances in childhood. *Rehabilitation Literature*, 25, 354-359. ISSN: 0022-2194
144. Národní ústav odborného vzdělávání výskum. 2013. *Výzkum služeb kariérového poradenství a potřeb jeho klientů na základních a středních školách v ČR*. [online]. [cit. 2015-11-24]. Dostupné na internete: <http://vzdelavani.unas.cz/zprava.pdf>
145. NEALON, M. 2013. Working with hearing impairment in Australia: Policies and their impact. *Work* 46 (2013) 187–192 DOI 10.3233/WOR-131744 IOS Press. [online]. [cit. 2013-08-30]. Dostupné na internete: [file:///C:/Users/NTB\\_11/Downloads/2013-38874-007.pdf](file:///C:/Users/NTB_11/Downloads/2013-38874-007.pdf)
146. NOVÁKOVÁ, H. *Tranzitní program pro mládež s tělesným a kombinovaným postižením*. Hradec Králové: PdF UHK, 2005. Diplomová práce.
147. NOVOSAD, L. 2009. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*, Praha: Portál. ISBN978-80-7367-509-7

148. NOVOSAD, L. 2011. Tělesné postižení jako fenomén i životní realita: diskurzivní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení. Praha: Portál, s. 168. ISBN 978-80-7367-873-9
149. NROZP. 2015. [online]. [cit 2015-04-18]. Dostupné na internete: <http://www.nrozp.sk/index.php/soc-rehabilitacia/o-socialnej-rehabilitacii/87-o-socialnej-rehabilitacii>
150. OECD. 2004. Career Guidance: Handbook for policy makers: Kariérové poradenstvo – příručka pre tvorcov koncepcií. ISBN nemá
151. OPATŘILOVÁ, D. (ed.) 2006. Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: MU, ISBN 80-210-3977-9
152. OSIPOW, S. H. 1990. Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect. *Journal of Vocational Behavior*. 36, 122-131. Retrieved January 21, 2010 from PsycINFO (EBSCO)
153. PALINKOVÁ, J. 2009. Podporované zaměstnávání – historie, současnost. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. bakalárka práce
154. PANČOCHA, K. 2013. Postoje veřejnosti k sociální participaci osob s postižením. Brno: Masarykova univerzita, Habilitačná práce
155. PATTON, W. & MCMAHON, M. 2006. Career development and systems theory: connecting theory and practice. Rotterdam: Sense Publishers. ISBN 978-94-6209-635-6 (e-book). [online]. [cit. 2010-09-25]. Dostupné na internete: <https://www.sensepublishers.com/media/1934-career-development-and-systems-theory.pdf>
156. PAYNE, J. 2000. Kvalita života a zdraví. Praha: Triton. ISBN 80-7254-657-0
157. PETERS, S. 2000. Is There a Disability Culture? A Sincretisation of Three Possible World Views. In: *Disability & Society*, vol. 15. Issue 4, s. 583-601. [online]. [cit. 2012-05-07]. Dostupné na internete: <http://dsq-sds.org/article/view/289/327>
158. PETRÁČKOVÁ, V.; KRAUS, J. a kol. 2000. Akademický slovník cizích slov A-Ž. Praha: Academia, s. 834. ISBN 80-200-0607-9

159. PFEFFER, W. 1984. Geistigbehindertenpädagogik: Sonderpädagogisches „reservat“ oder Pädagogik? In KOBI, E. U. A. (Hrsg.) Zum Verhältnis von Pädagogik und Sonderpädagogik. Luzern
160. PFEIFFER, D. 2002 The Philosophical Foundation of Disability Studies. In: Disability Studie Quarterly, vol. 22, no. 2, s. 3-33
161. PODIVÍNOVÁ, K. 2007. Možnosti pracovního uplatnění těžce sluchově postižených občanů v České republice. Praha: Univerzita Karlova. Diplomová práce
162. Politika zaměstnanosti a seberealizace člověka s postižením, 2015. [online]. [cit. 2012-10-22]. Dostupné na internete: <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28494>
163. Portál veřejné správy. 2015. [online]. [cit 2015-05-22]. Dostupné na: <https://portal.gov.cz/portal/podnikani/situace/243/253/6160.html#obsah>
164. POTMĚŠIL, M. 1999. Některé příčiny a důsledky nesprávné výchovy sluchově postižených dětí. In Speciální pedagogika. Praha: UK, č. 5. ISSN 1211-2720
165. POTMĚŠIL, M. 1999. Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených. Praha: Fortuna, ISBN 80-7168-744-8
166. POTMĚŠIL, M. 2003. Čtení k surdopedii. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 80-244-0766-3
167. POTMĚŠIL, M. 2005. Formativní proces u dětí se sluchovým postižením. Pdf UP: Olomouc, E pedagogium 3, s. 38 – 44. ISSN 1213-7499
168. POTMĚŠIL, M. 2007. Sluchové postižení a sebereflexe. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1300-0
169. POTMĚŠIL, M. Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených. Praha: Fortuna. 1999. s. 72. ISBN 80-7168-744-8
170. POŽÁR, L. 1999. K osobnosti dětí a mládeže s těžkým sluchovým postihnutím. In: Speciální pedagogika. Praha: UK, č. 5. ISSN 1211-2720
171. POŽÁR, L. 2007. Základy psychologie postihnutých. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis. ISBN 978-80-8082-147-0
172. PROCHÁZKOVÁ, L. 2005. Podpora a doprovod lidí s postižením při integraci do zaměstnání v Rakousku. In BARTOŇOVÁ, M.; PIPEKOVÁ, J.; VÍTKOVÁ, M.

(ed.) Integrace handicapovaných na trhu práce v mezinárodní dimenzi. Brno: MSD, s. 26-31. ISBN 80-86633-31-4

173. PROCHÁZKOVÁ, L. 2009. Podpora osob se zdravotním postižením při integraci na trh práce v Rakousku. Brno: Masarykova univerzita. dizertačná práca.
174. PROCHÁZKOVÁ, V.; VYSOUČEK, P. [?] Jak komunikovat s neslyšícím klientem? Aneb svět osob s vadami sluchu. [online]. [cit. 2014-04-21]. Dostupné na internete:  
file:///C:/Users/NTB\_11/Downloads/Jak\_komunikovat\_s\_nesly%C5%A1%C3%ADc%C3%ADm\_anedosl%C3%BDchav%C3%BDm\_klientem.pdf
175. PROCHÁZKOVÁ, V.; VYSOUČEK, P. 2007. Jak komunikovat s neslyšícím klientem?. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, s. 28. ISBN 978-80-86991-18-4
176. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. 2003. Pedagogický slovník, 4. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 9788073674168
177. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. 2009. Pedagogický slovník. Praha: Portál. s. 396. ISBN 978-80-7367-647-6
178. PŘINOSILOVÁ, D. 2004. Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky. Brno : MU, ISBN 80-210-3354-1
179. REPKOVÁ, K. 2003. Sebaurčenie prostredníctvom práce. In: Kol. autorov. Služby podporovaného zamestnávania v Euroregióne. Bratislava: Agentúra podporovaného zamestnávania. s. 14-20. ISBN 80-969098-3-5
180. ROŠKOVÁ, S. 2014. Kvalita života sluchovo postihnutých. Lekárska medicína. [online]. [cit. 2012-03-09]. Dostupné na internete: <http://zdravi.e15.cz/clanek/mlada-fronta-zdravotnicke-noviny-zdn/kvalita-zivota-sluhovovo-postihnutych-477059>
181. RUČKAY, M. 1991. Uplatnenie sluchovo postihnutých absolventov v špeciálnoučebných odboroch a v jich pracovnom a mimopracovnom živote. Bratislava: Ff UK v Bratislave. Diplomová práca
182. RŮŽIČKA, J.; a kol. 1993. Řízení profesní kariéry zaměstnanců. Praha: Vysoká škola ekonomická, s. 132. ISBN 80-7079-531-X

183. SEIFERT, K. H. 1981. Zur Situation der Berufswahl und der Berufsausbildung behinderter Jugendlicher. In NEIDER, M., RETT, A. (Hrsg.) Behindertenpolitik. Politik. Politik für Behinderte? Wien/München: Jugend und Volk, s. 155-169
184. SCHUBERT, H. J. 1996. Arbeitsgestaltung für behinderte Menschen. In: ZWIERLEIN, E. (Hrsg.) Handbuch Integration und Ausgrenzung. Neuwied/Berlin: Luchterhand, s. 510-515
185. Slovník cizích slov, 2015. [online]. [cit 2015-07-19]. Dostupné na internete: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kalokagathia>
186. SMITH, T. W. 1979. Happiness: Time Trends, Seasonal Variations, Intersurvey Differences, and Other Mysteries. *Social Psychology Quarterly* 42. s. 18–30 [online]. [cit. 2011-07-30]. Dostupné na internete: [http://www.jstor.org/stable/3033870?origin=crossref&seq=3#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/3033870?origin=crossref&seq=3#page_scan_tab_contents)
187. Sociologický ústav Akademie věd ČR. 1996. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5
188. SORIANO, V. 2006. Individuální plán přechodu do zaměstnání. Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. ISBN 87-91500-82-6
189. SOURALOVÁ, E. 2002. Čtení neslyšících. Olomouc: UP PdF. ISBN 80-244-0433-8
190. SPARROW, R. 2005. Defending deaf culture: The case of cochlear implants. *The Journal of Political Philosophy*, 13(2), s. 135-152. [online]. [cit. 2014-01-30]. Dostupné na internete: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9760.2005.00217.x/full>
191. SPECK, O. 1993. Lebensqualität als ethische Orientierung für die heilpädagogische Arbeit. In: Österreichische gesellschaft für heilpädagogik (Hrsg.) Lebensqualität und Heilpädagogik s. 78-85. Höbersdorf: Verlag Kaiser, ISBN: nemá
192. SPECK, O. 2003. System Heilpädagogik. Eine ökologische reflexive Grundlegung. 5. neu bearbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt. ISBN 3-497-01998-4
193. STRACHOTA, A. 2002. Heilpädagogik und Medizin. Eine Beziehungsgeschichte. Wien: Literas, ISBN 3-85429-185-X
194. STRÁDALA, J. 2013. Návrh koncepce Integrovaného systému kariérového poradenství. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení

- a zařízení pro další vzdělávání. [online]. [cit. 2013-09-25]. Dostupné na internete: [http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/ISKP\\_navrh\\_koncepce\\_finalprowww\\_.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/ISKP_navrh_koncepce_finalprowww_.pdf)
195. STRNADOVÁ, A. 2002. Psychické zvláštnosti nedoslýchavých jedinců 1. [online]. [cit. 2008-02-02.]. Dostupné na internete: <http://www.ticho.cz/clanky.php?key=328>
196. STŘELEČEK, S. (ed.) 2005. Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno: MU. ISBN 80-210-3687-7
197. SURYNEK, A. 2013. Hodnota práce a kvalita života. [online]. [cit. 2010-04-22]. Dostupné na internete: [http://kvalitazivota.vubp.cz/prispevky/hodnota\\_prace\\_a\\_kvalita\\_zivota-surynek.pdf](http://kvalitazivota.vubp.cz/prispevky/hodnota_prace_a_kvalita_zivota-surynek.pdf)
198. SURYNEK, A. 2013. Hodnota práce a kvalita života. [online]. [cit. 2010-04-22]. Dostupné na internete: [http://kvalitazivota.vubp.cz/prispevky/hodnota\\_prace\\_a\\_kvalita\\_zivota-surynek.pdf](http://kvalitazivota.vubp.cz/prispevky/hodnota_prace_a_kvalita_zivota-surynek.pdf)
199. Svaz průmyslu a dopravy ČR, [?]. **Uplatnění neslyšících na trhu práce.** [online]. [cit 2012-09-01]. Dostupné na: na internete: <http://www.spcr.cz/statistika/nezamestnanost.htm>
200. SVOBODOVÁ, D. 2015. Profesionální poradenství. Havlíčkův Brod: Grada, ISBN: 978-247-5092-7
201. ŠEDIVÁ, Z. 2006. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha: Septima. s. 64. ISBN 80-7216-232-2
202. ŠMEHILOVÁ, A. 2010. Možnosti zamestnanosti občanov so sluchovým postihnutím po vstupe Slovenskej republiky do Európskej únie. Nitra: EFFETA. ISBN 978-80-89245-20-8
203. ŠPLÍCHALOVÁ, S. 2010. Podporované zaměstnávání. [online]. [cit 2014-04-22]. Dostupné na: <http://www.clovekum.eu/socialni-prace/podporovane-zamestnavani/>
204. ŠŤASTNOVÁ, M.; DRAHOŇOVSKÁ, L. 2012. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. 40 s. [online]. [cit. 2013-10-27]. Dostupné na internete: [http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/AnalyzaKP\\_ZSaSS\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/AnalyzaKP_ZSaSS_pro_www.pdf)
205. ŠTEIGROVÁ, L. 2015. [online]. [cit 2015-05-22]. Dostupné na internete: [www.Diversity-managment.cz](http://www.Diversity-managment.cz)

206. ŠVARÍČEK, R; ŠEĐOVÁ, K. a kol. 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0
207. Transformace občanské společnosti, 2014. [online]. [cit 2014-07-30]. Dostupné na internetu: <http://transformace-obcanskeho-sektoru.cz/category/soc-druzstva/>
208. TARCSIOVÁ, D. 2005. Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry. Bratislava: Sapiaientia. ISBN 80-969112-7-9
209. TEIRESIAS. 2013. [online]. [cit 2014-04-18]. Dostupné na internetu: <http://www.teiresias.muni.cz/?chapter=2-2#1>
210. TEITTINEN, A. 2007. Report on the employment of disabled people in European countries. [online]. [cit. 2014-02-14]. Dostupné na internetu: <http://www.disability-europe.net/content/aned/media/FI%20Employment%20report.pdf>
211. Tichý svět, 2014. [online]. [cit 2014-04-28]. Dostupné na internetu: <http://www.tichyvet.cz/o-nas>
212. TKAČENKO, J. 2014. Proč využíváme kariérní centra nejméně na světě? [online]. [cit. 2014-08-16]. Dostupné na internetu: <http://www.studenta.cz/proc-vyuzivame-karierni-centra-nejmene-na-svete/magazin/article/2123>
213. UPOL. 2015. Studentské kariérní a poradenské centrum Univerzity Palackého. [online]. [cit. 2015-06-02]. Dostupné na internetu: <http://www.upol.cz/poradenstvi/>
214. ÚPSaR, 2015. [online]. [cit 2015-03-26]. Dostupné na internetu: [http://www.upsvar.sk/ca/rekvalifikacia-ako-prilezitost.html?page\\_id=455638](http://www.upsvar.sk/ca/rekvalifikacia-ako-prilezitost.html?page_id=455638)
215. VAĐUROVÁ, H.; MÜHLPACHR, P. 2005. Kvalita života. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3754-7
216. VÁGNEROVÁ, M. 2004. 2008. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-414-4
217. VÁGNEROVÁ, M. 2005. Vývojová psychologie: I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8
218. VÁGNEROVÁ, M. 2007. Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1318-5



219. VÁGNEROVÁ, M. 2007. Vývojová psychologie pro obor Speciální pedagogika předškolního věku. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978- 80-7372-213-5
220. VÁGNEROVÁ, M.; HADJ-MOUSSOVÁ, Z.; ŠTECH, S. 1999. Psychologie handicapu. Praha: Karolinum. ISBN 8071849294
221. VAN PRAAG., B. M. S.; FRIJTERS, P.; FERRE-I-CARBONELL, A. 2002. The Anatomy of Subjective Well-being. Journal of Econ. Behav. and Organiz. [online]. [cit 2015-02-07]. Dostupné na: [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
222. VAŠEK, Š. 2005. Základy speciálnej pedagogiky. Praha: Univerzita J. A. Komenského. ISBN: 8086723136
223. VAŠUTOVÁ, M. 2005. Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 8070426918
224. VAVRENKOVÁ, I. [?]. Jazyk a myslenie v tichom svete. [online]. [cit. 2015-05 - 15]. Dostupné na internete: [file:///C:/Users/NTB\\_11/Downloads/7\\_Vavrekova.pdf](file:///C:/Users/NTB_11/Downloads/7_Vavrekova.pdf)
225. Velký sociologický slovník. 1996. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 80-7184-310-5
226. VINOPAL, J. 2011. Indikátor subjektivní kvality pracovního života. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, Vol. 47, No. 5. s. 937-965
227. VITÁSKOVÁ, K. a kol. 2003. Zefektivnění studia a profesního uplatnění handicapovaných studentů na vysokých školách. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, ISBN 80-244-0621-7
228. VÍTKOVÁ, M. a kol. 1998. Integrativní speciální pedagogika. Brno: Paido. ISBN 80-85931-51-6
229. VOJTECHOVSKÝ, R. 2011. Úvod do kultúry a sveta Nepočujúcich. Bratislava: Myslím – centrum kultúry nepočujúcich, ISBN 978-80-976061-0-7
230. Všeobecná deklarácia ľudských práv, 1948. [online]. [cit. 2014-10-12]. Dostupné na internete:  
[http://www.snslp.sk/CCMS/files/Vseobecna\\_deklaracia\\_ludskych\\_prav.pdf](http://www.snslp.sk/CCMS/files/Vseobecna_deklaracia_ludskych_prav.pdf)
231. Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit. 2013-03-16]. <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

232. VYSOKAJOVÁ, M. 2000. Hospodářská, sociální, kulturní práva a zdravotně postižení. Praha: Karolinum, ISBN 80-246-0057-9
233. WAITE, L. J.; GALLAGHER, M. 2000. The Case for Marriage. New York: Broadway Books. ISBN 1-931764-03-4
234. WALTEROVÁ, E., GREGER, D., NOVOTNÁ, J. 2009. Volba střední školy ve vzdělávací dráze žáků. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-178-2
235. WEHMAN, P. 2006. Life Beyond the Classroom: Transition Strategies for Young People With Disabilities. Fourth Edition. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co. 719 s. ISBN -13: 978-1-55766-752-6, ISBN-10: 1-55766- 752-7.
236. WEINRACH, S. G. 1979. Career Counseling: Theoretical and Practical Perspectives. New York: McGraw-Hill. s. 366. ISBN 0-07-069017-0
237. What is happiness?. [?]. [online]. [cit. 2015-01-13]. Dostupné na internetu: <http://www.pbs.org/thisemotionallife/topic/happiness/what-happiness>
238. WHO. 2013. Mental well-being. World Health Organization: [online]. [cit 2014-09-01]. Dostupné na: [http://www.who.int/features/factfiles/mental\\_health/en/](http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/)
239. Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. [online]. [cit. 2012-01-09]. Dostupné na internetu: <http://business.center.cz/business/pravo/zakony/zamestnanost/cast5.aspx>
240. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). [online]. [cit. 2013-03-11]. Dostupné na internetu: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>
241. Zákon o službách zaměstnanosti - Zákon č. 5/2004 Z. z. [online]. [cit. 2012-01-09]. Dostupné na internetu: <http://www.vyvlastnenie.sk/predpisy/zakon-o-sluzbach-zamestnanosti/>
242. Zákone č. 155/1998 Zb. o komunikačných systémoch nepočujúcich a hluchoslepých osobách (v znení novely č 384/2008 Zb.) a v Zákone č. 108/2006 Zb. o sociálnych službách v platnom znení.
243. ZWIERLEIN, E. 1997. Leben ohne Arbeit – Eine Alternative? In NIEHAUS, M., MONTADA, L. (Hrsg.) Behinderte auf dem Arbeitsmarkt. Wege aus dem Abseits. Frankfurt/New York: Campus, s. 18-27

## Zoznam tabuliek

Tab. 1 Počty študentov so sluchovým postihnutím na UP v Olomouci od roku 2006 do roku 2011 .....	97
Tab. 2 Počty študentov so sluchovým postihnutím na UP v Olomouci od roku 2011 do roku 2015 .....	97
Tab. 3 Priebeh výskumu .....	136
Tab. 4 Zoznam oslovených škôl a ich harmonogram spolupráce .....	138
Tab. 5 Zoznam oslovených inštitúcií a ich harmonogram spolupráce .....	140
Tab. 6 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci a dospelé osoby so sluchovým postihnutím) .....	142
Tab. 7 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci so sluchovým postihnutím) z hľadiska veku .....	142
Tab. 8 Charakteristika vzorky respondentov (dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska veku .....	143
Tab. 9 Charakteristika vzorky respondentov (žiaci so a dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska druhu sluchového postihnutia .....	143
Tab. 10 Charakteristika vzorky respondentov (dospelé osoby so sluchovým postihnutím) z hľadiska typu ukončeného vzdelania .....	144
Tab. 11 Preferencie výberu strednej školy .....	145
Tab. 12 Preferencia odborov pre jedincov so sluchovým postihnutím .....	146
Tab. 13 Rozdiel v minulosti a súčasnosti v intenzite rád rodičov u žiakov so sluchovým postihnutím .....	148
Tab. 14 Pomoc pri výbere strednej školy .....	149
Tab. 15 Poskytované informácie zo ZŠ o SŠ .....	150
Tab. 16 Predstava šťastného života .....	153

Tab. 17 kritérium záujmu .....	155
Tab. 18 Dobré platené miesto .....	155
Tab. 19 To, čo mi vybrali rodičia .....	156
Tab. 20 Rady kamarátov .....	156
Tab. 21 Škola blízko bydliska .....	157
Tab. 22 Preferencia odboru pre sluchovo postihnutých .....	157
Tab. 23 Preferencia odboru pre sluchovo postihnutých .....	159
Tab. 24 Pracovné uplatnenie po absolvovaní strednej školy (podľa druhu sluchového postihnutia).....	159
Tab. 25 Pracovné uplatnenie po absolvovaní vysokej školy (podľa druhu sluchového postihnutia).....	160
Tab. 26 Pracovné uplatnenie po absolvovaní konkrétneho typu strednej školy s ukončeným stredoškolským vzdelaním.....	162
Tab. 27 Pracovné uplatnenie po absolvovaní konkrétneho typu strednej školy s ukončeným vysokoškolským vzdelaním .....	162
Tab. 28 Prehľad množstva žiakov vo vzťahu k tomu, či sa s rodičmi ne/radili a uplatnenia na trhu práce .....	164
Tab. 29 Základné rozdelenie obsahu rozhovorov do základných obsahových celkov .....	165

## Zoznam Grafov

Graf 1 Zastúpenie sluchového postihnutia u rodičov žiakov so sluchovým postihnutím .....	147
Graf 2 Zhoda v názoroch rodičov a detí vo výbere strednej školy.....	148
Graf 3 Informovala ťa, poprípade pomáhala Vám vaša stredná škola pri získavaní povolania? .....	151
Graf 4 Názor na uplatnenie na trhu práce s vybraným odborom štúdia.....	152
Graf 5 Bolo pre Vás jednoduché nájsť si prácu?.....	152
Graf 6 Kritériá výberu strednej školy v minulosti a v budúcnosti .....	158
Graf 7 Pracovné uplatnenie po absolvovaní strednej alebo vysokej školy (podľa druhu sluchového postihnutia).....	161
Graf 8 Pracovné uplatnenie po absolvovaní strednej alebo vysokej školy (podľa typu absolvovanej strednej školy). .....	163

## **Zoznam príloh**

**Príloha č. 1:** *Dotazník pre žiakov so sluchovým postihnutím*

**Príloha č. 2:** *Dotazník pre dospelé osoby so sluchovým postihnutím*

**Príloha č. 3:** *Informovaný súhlas*

**Príloha č. 4:** *Štatistické spracovanie dát*

## PRÍLOHA č. 1 Dotazník pre žiakov so sluchovým postihnutím

1. Pohlaví

- a) Muž
- b) Žena

2. Věk:

3. Ročník v němž právě studujete:

4. Druh sluchového postižení:

- a) Nedoslýchavý
- b) Neslyšící
- c) Nevím

5. Jsou rodiče neslyšící?

- a) Ano, oba
- b) Jeden z rodičů je neslyšící
- c) Oba rodiče jsou slyšící

6. Co pro tebe znamená šťastný život?

- a) Zdraví
- b) Láska
- c) Peníze
- d) Úspěch v práci
- e) Studium
- f) Rodina
- g) Iné.....

7. Informovala tě základní škola o možnostech výběru střední školy?

- a) Ano
  - b) Ne
- Pokud ano jaké to byly informace?.....
- .....

8. Radil / la jsi se s rodiči o výběru povolání?

- a) Ano
  - b) Ne
- Pokud ses radil/la, co ti rodiče radili?
- .....
- .....

9. Shodoval se tvůj výběr školy s výběrem rodičů?

a) Ano

b) Ne

Pokud ne, proč?.....

.....

10. Kdo Vám pomáhal při výběru střední školy?

a) rodiče

b) kamarádi

c) pomohla mi učitelka, pán ředitel

d) někdo jiný

.....

11. Podle čeho sis vybral / la střední školu?

a) To co mě zajímá

b) Co je dobře v budoucnu placené

c) Co mi vybrali rodiče

d) Škola, která je blízko mého bydliště

e) Jiné

12. Dával / la si při výběru střední školy přednost odborem pro sluchově postižené?

a) Ano

b) Ne

13. Myslíš si, že s oborem, který sis vybral se uplatníš na trhu práce?

a) Ano

b) Ne

Když ne, proč?.....

14. Je pro tebe vzdělání důležité?

a) Ano

b) Ne

15. Jakou máš představu o svém budoucím povolání?

.....

16. Vaše vlastní názory a postoje k danému tématu.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

Přeji krásný den



## **PRÍLOHA č. 2 Dotazník pre dospelé osoby so sluchovým postihnutím**

1. Pohlaví:

- a) žena
- b) muž

2. Věk:

3. Druh sluchového postižení:

4. Vystudoval/a jsem:

- a) základní školu
- b) střední školu
- c) vysokou školu

5. Název školy a odbor, který jste vystudovali:

.....  
.....

6. Kdo Vám pomáhal při výběru střední školy?

- a) rodiče
- b) kamarádi
- c) pomohla mi učitelka, pan ředitel
- d) někdo jiný

.....

7. Dle čeho jste si vybíral/la střední školu? (možnost vícero odpovědí)

- a) To, co mě zaujímalo
- b) Co sem si myslela, že je dobře placené
- c) Co mi vybrali rodiče
- d) To, co si vybrali moji kamarádi
- e) Škola, která byla blízko mého bydliště
- f) Jiné .....

8. Informovala Vám vaše základní škola při výběru střední školy?

- a) ano, jak?.....
- b) ne, nepomohli mi

9. Radili jste se o výběře střední školy s rodiči?

- a) ano
- b) ne

10. Dávali jste přednost oborům pro sluchově postižené?

- a) ano
- b) ne

11. Informovala, popřípadě pomáhala Vám Vaše škola při získávání zaměstnání?

- a) Ak ano, jak? .....
- b) ne

12. Bylo pro Vás jednoduché najít si práci?

- a) ano, našel/a jsem si práci hned po absolvování střední školy
- b) ne, práci jsem si našla až po čase

13. Co si myslíte, že Vám nejvíce stěžovalo výběr povolání?

- a) sluchové postižení
- b) špatně zvolená střední škola
- c) měl/a jsem málo informací o volných prac. místech
- d) špatné komunikační schopnosti

14. Co pro Vás znamená šťastný život?

- a) zdraví
- b) láska
- c) peníze
- d) úspěch v práci
- e) studium
- f) rodina
- g) jiné.....

15. Vaše vlastní názory a postoje k danému tématu.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

Přeji krásny den

## **PRÍLOHA č. 3 Informovaný súhlas**

### **Informovaný souhlas**

Prohlašuji, že souhlasím s realizací a použitím informací uvedených ve zpracované dizertační práci autorky Mgr. Ivany Horváthovej s názvem „Vybrané aspekty profesijnej dráhy osôb so sluchovým postihnutím.“

Autorka práce mne předem informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, podobně jako s výhodami a riziky, které pro mne na projektu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou v anonymní podobě použity jen pro účely výzkumu, a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány.

Výslovně souhlasím s poskytnutím informací a jejich využitím pro účely disertační práce a následné publikační činnost.

Informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu. Jeden obdrží moje osoba (nebo mnou pověřený zástupce) a druhý autorka disertační práce.

V Olomouci dne:

.....  
Podpis respondenta

.....  
Mgr. Ivana Horváthová

## PRÍLOHA č. 4 Štatistické spracovanie dát

### Hypotéza č. 1

Kritérium „To, čo má zaujíma“

Test Chi - kvadrát	H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely							
<b>Tabuľka 2x2</b>	<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	14	73	87	vzorka 1	23,44	63,56	87,00	vzorka 1	14,50	72,50	87,00
súčasnosť	31	49	80	vzorka 2	21,56	58,44	80,00	vzorka 2	30,50	49,50	80,00
súčty	45	122	167	súčty	45,00	122,00	167,00	súčty	45,00	122,00	167,00
	<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>				alfa	Chi2	9,749	<b>FI =</b>			
vzorka 1	3,41	1,26	4,67	0,05	Chi2-krit	3,841		<b>0,242</b>			
vzorka 2	3,71	1,37	5,08	0,01	Chi2-krit	6,635					
súčty	7,12	2,63	9,749	0,001	Chi2-krit	10,828					
<b>Hypotézu H0 zamietame na hladine štatistickej významnosti 0,05</b> <b>Hypotézu H0 zamietame na hladine štatistickej významnosti 0,01</b> <b>Hypotézu H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,001</b>											

Kritérium „Dobre platené miesto“

Test Chi - kvadrát	H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely							
<b>Tabuľka 2x2</b>	<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	13	74	87	vzorka 1	12,28	74,72	87,00	vzorka 1	12,50	74,50	87,00
súčasnosť	11	72	83	vzorka 2	11,72	71,28	83,00	vzorka 2	11,50	71,50	83,00
súčty	24	146	170	súčty	24,00	146,00	170,00	súčty	24,00	146,00	170,00
	<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>				alfa	Chi2	0,009	<b>FI =</b>			
vzorka 1	0,00	0,00	0,00	0,05	Chi2-krit	3,841		<b>0,007</b>			
vzorka 2	0,00	0,00	0,00	0,01	Chi2-krit	6,635					
súčty	0,01	0,00	0,009	0,001	Chi2-krit	10,828					
<b>Hypotézu H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,05</b> <b>Hypotézu H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,01</b> <b>Hypotézu H0 prijímame na hladine štatistickej významnosti 0,001</b>											

### Kritérium „To, čo mi vybrali rodičia“

<b>Test Chi - kvadrát</b>	<b>H0 : Medzi vzorkami je zhoda</b>			<b>H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely</b>							
<b>Tabuľka 2x2</b>	<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	19	68	87	vzorka 1	16,89	70,11	87,00	vzorka 1	18,50	68,50	87,00
súčasnosť	14	69	83	vzorka 2	16,11	66,89	83,00	vzorka 2	14,50	68,50	83,00
súčty	33	137	170	súčty	33,00	137,00	170,00	súčty	33,00	137,00	170,00
	<b>príspevky ku Chi - kvadrátu</b>				alfa	Chi2	<b>0,391</b>	<b>FI =</b>			
vzorka 1	0,15	0,04	0,19	0,05	Chi2-krit	<b>3,841</b>		<b>0,048</b>			
vzorka 2	0,16	0,04	0,20	0,01	Chi2-krit	<b>6,635</b>					
súčty	0,32	0,08	<b>0,391</b>	0,001	Chi2-krit	<b>10,828</b>					
	<b>Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,05</b>										
	<b>Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01</b>										
	<b>Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001</b>										

### Kritérium „Rady kamarátov“

<b>Test Chi - kvadrát</b>	<b>H0 : Medzi vzorkami je zhoda</b>			<b>H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely</b>							
<b>Tabuľka 2x2</b>	<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	15	72	87	vzorka 1	10,24	76,76	87,00	vzorka 1	14,50	72,50	87,00
súčasnosť	5	78	83	vzorka 2	9,76	73,24	83,00	vzorka 2	5,50	77,50	83,00
súčty	20	150	170	súčty	20,00	150,00	170,00	súčty	20,00	150,00	170,00
	<b>príspevky ku Chi - kvadrátu</b>				alfa	Chi2	<b>4,125</b>	<b>FI =</b>			
vzorka 1	1,78	0,24	2,01	0,05	Chi2-krit	<b>3,841</b>		<b>0,156</b>			
vzorka 2	1,86	0,25	2,11	0,01	Chi2-krit	<b>6,635</b>					
súčty	3,64	0,49	<b>4,125</b>	0,001	Chi2-krit	<b>10,828</b>					
	<b>Hypotézu H0 zamietame na hladine štatistickej významnosti 0,05</b>										
	<b>Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01</b>										
	<b>Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001</b>										

## Kritérium škola, ktorá je blízko bydliska

Test Chi - kvadrát				H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely				
<b>Tabulka 2x2 pozorované početnosti</b>				<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	10	77	87	vzorka 1	14,84	72,16	87,00	vzorka 1	10,50	76,50	87,00
súčasnosť	19	64	83	vzorka 2	14,16	68,84	83,00	vzorka 2	18,50	64,50	83,00
súčty	29	141	170	súčty	29,00	141,00	170,00	súčty	29,00	141,00	170,00
<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>				alfa	Chi2	3,136	FI = 0,136				
vzorka 1	1,27	0,26	1,53	0,05	Chi2-krit	3,841					
vzorka 2	1,33	0,27	1,60	0,01	Chi2-krit	6,635					
súčty	2,60	0,53	3,136	0,001	Chi2-krit	10,828					
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,05 Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01 Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001											

## Kritérium „Odbor pre sluchovo postihnutých“

Test Chi - kvadrát				H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely				
<b>Tabulka 2x2 pozorované početnosti</b>				<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>				
	áno	nie	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
minulosť	50	37	87	vzorka 1	50,45	36,55	87,00	vzorka 1	50,50	36,50	87,00
súčasnosť	48	34	82	vzorka 2	47,55	34,45	82,00	vzorka 2	47,50	34,50	82,00
súčty	98	71	169	súčty	98,00	71,00	169,00	súčty	98,00	71,00	169,00
<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>				alfa	Chi2	0,000	FI = 0,001				
vzorka 1	0,00	0,00	0,00	0,05	Chi2-krit	3,841					
vzorka 2	0,00	0,00	0,00	0,01	Chi2-krit	6,635					
súčty	0,00	0,00	0,000	0,001	Chi2-krit	10,828					
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,05 Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01 Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001											

## Hypotéze č. 2

Test Chi - kvadrát				H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely					
<b>Tabulka 2x2</b>				<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>		
		preferujú o	nepreferujú	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
ja rodičia n		12	6	18	vzorka 1	10,54	7,46	18,00	vzorka 1	11,50	6,50	18,00
objava rodičia po		36	28	64	vzorka 2	37,46	26,54	64,00	vzorka 2	36,50	27,50	64,00
	súčty	48	34	82	súčty	48,00	34,00	82,00	súčty	48,00	34,00	82,00
<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>					alfa	Chi2	0,272		FI =			
	kategória1	kategória2	súčty		0,05	Chi2-krit	3,841		0,058			
vzorka 1	0,09	0,12	0,21		0,01	Chi2-krit	6,635					
vzorka 2	0,02	0,03	0,06		0,001	Chi2-krit	10,828					
	súčty	0,11	0,16	0,272								
<p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,05</p> <p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,01</p> <p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,001</p>												

## Hypotéza č. 3

Test Chi - kvadrát				H0 : Medzi vzorkami je zhoda			H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely					
<b>Tabulka 2x2</b>				<b>pozorované početnosti</b>			<b>teoretické početnosti</b>			<b>Yatesová korekcia</b>		
		Ano, našie	Ne, prácu	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
vedoslychav		19	15	34	vzorka 1	19,76	14,24	34,00	vzorka 1	19,50	14,50	34,00
nepočujúč		24	16	40	vzorka 2	23,24	16,76	40,00	vzorka 2	23,50	16,50	40,00
	súčty	43	31	74	súčty	43,00	31,00	74,00	súčty	43,00	31,00	74,00
<b>príspevky ku Chi -kvadrátu</b>					alfa	Chi2	0,015		FI =			
	kategória1	kategória2	súčty		0,05	Chi2-krit	3,841		0,014			
vzorka 1	0,00	0,00	0,01		0,01	Chi2-krit	6,635					
vzorka 2	0,00	0,00	0,01		0,001	Chi2-krit	10,828					
	súčty	0,01	0,01	0,015								
<p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,05</p> <p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,01</p> <p>Hypotézu H0 prijame na hladine štatistickej významnosti 0,001</p>												

## Hypotéza č. 4

Test Chi - kvadrát				H0 : Medzi vzorkami je zhoda				H1: Medzi vzorkami sú štat. významné rozdiely				
Tabuľka 2x2		pozorované početnosti			teoretické početnosti			Yatesová korekcia				
		Ano, našie	Ne, prácu	súčty		kategória1	kategória2	súčty		kategória1	kategória2	súčty
sluchovo po		24	12	36	vzorka 1	20,92	15,08	36,00	vzorka 1	23,50	12,50	36,00
Školy bežného		19	19	38	vzorka 2	22,08	15,92	38,00	vzorka 2	19,50	18,50	38,00
	súčty	43	31	74	súčty	43,00	31,00	74,00	súčty	43,00	31,00	74,00
príspevky ku Chi -kvadrátu				alfa				Chi2				
		kategória1	kategória2	súčty			1,480	FI =				
vzorka 1		0,32	0,44	0,76	0,05	Chi2-krit	3,841	0,141				
vzorka 2		0,30	0,42	0,72	0,01	Chi2-krit	6,635					
	súčty	0,62	0,86	1,480	0,001	Chi2-krit	10,828					
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,05												
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01												
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001												

## Hypotéza č. 5

Tabuľka 3x2				pozorované početnosti				teoretické početnosti			
		predpoklad	nepredpok	súčty		kategória1	kategória2	súčty			
ie radili s r		30	12	42	vzorka 1	29,62	12,38	42,00			
žiaci se neradili s		12	6	18	vzorka 2	12,69	5,31	18,00			
aci se radili ale výber s		13	5	18	vzorka 3	12,69	5,31	18,00			
	súčty	55	23	78	súčty	55,00	23,00	78,00			
príspevky ku Chi -kvadrátu				alfa				Chi2			
		kategória1	kategória2	súčty			0,170	C			
vzorka 1		0,00	0,01	0,02	0,05	Chi2-krit	3,841	0,047			
vzorka 2		0,04	0,09	0,13	0,01	Chi2-krit	6,210	K			
vzorka 3		0,01	0,02	0,03	0,001	Chi2-krit	13,816	0,047			
	súčty	0,05	0,12	0,17							
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,05											
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,01											
Hypotézu H0 prijímate na hladine štatistickej významnosti 0,001											



## **Anotácia dizertačnej práce**

Meno a priezvisko:	Ivana Horváthová
Názov práce:	<b>VYBRANÉ ASPEKTY PROFESIJNEJ DRÁHY OSÔB SO SLUCHOVÝM POSTIHNUTÍM</b>
Vedúci práce:	Prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil Ph.D.
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií, PdF, UP Olomouc
Odbor:	špeciálna pedagogika
Počet strán:	210
Počet príloh:	4
Rok obhajoby:	2015
Kľúčové slová:	Osoba so sluchovým postihnutím, profesijné uplatnenie, kariérové poradenstvo, šťastný život, osobnosť jednotlivca so sluchovým postihnutím.

### **Resumé:**

Dizertačná práca sa zaoberá problematikou vybraných aspektov profesijného uplatnenia osôb so sluchovým postihnutím v podmienkach Českej republiky. Práca je členená na teoretickú a praktickú časť. Teoretický rámec práce tvorí problematika sluchového postihnutia, či vymedzenie pojmu „šťastie a šťastný život“ a jeho prepojenie na oblasť profesijného uplatnenia. Teoretické východiská sú v súlade s výskumným zameraním práce. Autorka zvolila zmiešaný dizajn výskumu. Empirická časť mapuje oblasť pracovného uplatnenia u žiakov a dospelých jednotlivcov so sluchovým postihnutím v Českej republike. Hlavným nástrojom pre zber dát bol dotazník vlastnej konštrukcie pre kvantitatívnu časť a pološtrukturovaný rozhovor pre kvalitatívnu časť práce. Na základe získaných výsledkov bola analyzovaná sledovaná situácia a skoncipované odporúčania do praxe.

## Summary

### SELECTED ASPECTS CAREER PATHS FOR PERSONS WITH HEARING IMPAIRMENT

Institute of Special Education Studies. Faculty of Education. Palacký University Olomouc.  
2015.

Dissertation deals with selected aspects of professional opportunities for persons with hearing disabilities in the conditions of the Czech Republic. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical framework of the thesis is the issue of hearing impairment, and the definition of "lucky and happy life" and its link to the area of professional application. Theoretical basis are consistent with the research orientation of work. The author has chosen a mixed design research. The empirical part describes the area of labor applied to individual pupils and adults with hearing impairments in the Czech Republic. The main tool for data collection was a questionnaire of our own design for the quantitative part and semi-structured interviews for the qualitative part of the work. Based on the results of the monitoring of the situation was analyzed and drafted recommendations into practice.

Key words: A person with a hearing disability, career opportunities, career counseling, happy life personality of individuals with hearing impairments.

## Резюме

Избранные аспекты профессионального пути людей с нарушениями слуха

Исследовательский институт специальной педагогики, Педагогический факультет,  
Университет им. Палацкого в г. Оломоуц

Данная диссертационная работа посвящена проблематике избранных аспектов профессиональной самореализации людей со слуховыми нарушениями в Чешской республике. Работа разделена на теоретическую и практическую части. Теоретическую часть работы составляет рассмотрение проблематики слуховых нарушений или вычленение понятия "счастье и счастливая жизнь" и его отражение в области профессиональной самореализации. Теоретические основы подобраны в согласии с исследовательским направлением работы. Автор выбрала смешанный тип исследования. Эмпирическая часть исследования указывает распространение и область профессиональной деятельности учеников и взрослых людей со слуховыми нарушениями в Чешской республике. Главным инструментом для сбора данных являлась анкета, составленная автором, для количественной части и полуструктурированное собеседование для качественной части работы. На основании полученных результатов была проанализирована исследуемая ситуация, а также выработаны рекомендации для практики.

Ключевые понятия: человек с нарушениями слуха, применение в профессиональной деятельности, карьерные советы, счастливая жизнь, личность человека с нарушениями слуха.

# **Zusammenfassung**

## Ausgewählte Aspekte Karriere Menschen mit Hörbehinderung

Dissertation beschäftigt sich mit ausgewählten Aspekten der Karrierechancen für Menschen mit Hörbehinderungen in Bezug auf die Tschechische Republik. Die Arbeit ist in theoretischen und praktischen Teil. Der theoretische Rahmen der Diplomarbeit ist die Frage der Hörschädigung und die Definition von "Glück und glückliches Leben" und seine Verbindung mit dem Bereich der professionellen Anwendung. Theoretische Grundlage in Übereinstimmung mit dem Ziel der Forschung. Der Autor hat eine quantitative Forschungsdesign gewählt. Im empirischen Teil des zugeordneten Bereich der Karriere für Studenten und Erwachsene, Personen mit Hörbehinderung in der Tschechischen Republik. Das wichtigste Instrument für die Datenerhebung wurde ein Fragebogen aus eigener Entwicklung. Auf der Grundlage der erzielten Ergebnisse wurde durch die Überwachung der Situation und erarbeitet Empfehlungen in die Praxis analysiert.

Schlüsselwörter:

Karriere, berufliche Laufbahn, eine Person mit einer Hörbehinderung