

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav jazyků a komunikace neslyšících

Bakalářská práce

Pavλίna Havelková

Identita nedoslýchavých lidí

The Identity of Hard of Hearing People

2014

Vedoucí práce: Mgr. Radka Faltínová

Ráda bych poděkovala Mgr. Radce Faltínové za odborné vedení práce, za její cenné připomínky a podporu. Také bych ráda poděkovala své předcházející vedoucí PhDr. Romaně Petráňové za pomoc a připomínky při tvorbě tématu bakalářské práce.

Dále bych ráda poděkovala svým rodičům za diskuzi, kterou jsem s nimi ohledně bakalářské práce vedla, a také za jejich trpělivost s prací spojenou.

Nemohu také zapomenout na podporu svých přátel, která mě velmi těšila a zároveň hnala kupředu.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Chlístově dne 20. 5. 2014

Pavλίna Havelková

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o identitě nedoslýchavých lidí. Tato práce vychází z příslušné odborné literatury a je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Obsahem teoretické části je identita, charakteristika a klasifikace faktorů ovlivňujících identitu člověka obecně. Práce se zaměřuje na formování identity u nedoslýchavých osob. Praktická část na základě výzkumného šetření verifikuje faktory ovlivňující identitu u nedoslýchavých lidí, uvedené v teoretické části. Závěrem autorka shrnuje poznatky z literatury i z výzkumu a formuluje doporučení, která navrhnou, jak minimalizovat negativní faktory při formování identity a jak podporovat zdravý vývoj identity nedoslýchavého jedince.

Klíčová slova:

Identita, nedoslýchavost, komunikace, integrace, inkluze, jazyk

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with identity of hard of hearing people. This thesis is based on the relevant scientific literature and is divided into theoretical and practical parts. The contents of the theoretical part are the identity and characteristics and classification of elements affecting the identity of a person in general. The thesis focuses on identity formation of hard of hearing people. The practical part uses investigation to verify elements affecting hard of hearing people identity listed in the theoretical part. In the conclusion, the author summarizes the findings from both the investigation and the relevant scientific literature and formulates recommendations, which suggest way to minimize negative elements in the process of identity forming and support healthy identity development of a hard of hearing individual.

Key words:

Identity, hard of hearing, communication, integration, inclusion, language

OBSAH

1	Úvod	7
2	Identita	9
2.1	Vymezení pojmu „identita“	9
2.2	Identita člověka.....	10
3	Rozvoj identity u lidí bez postižení sluchu.....	12
3.1	Vývojová psychologie	12
3.1.1	<i>Kojenecký a batolecí věk.....</i>	<i>12</i>
3.1.2	<i>Předškolní věk</i>	<i>13</i>
3.1.3	<i>Školní věk.....</i>	<i>13</i>
3.1.4	<i>Pubescence</i>	<i>14</i>
3.1.5	<i>Adolescence</i>	<i>14</i>
3.1.6	<i>Mladá dospělost</i>	<i>15</i>
3.1.7	<i>Dospělost.....</i>	<i>16</i>
3.1.8	<i>Obdoba starší dospělosti.....</i>	<i>16</i>
3.1.9	<i>Období raného stáří</i>	<i>16</i>
3.1.10	<i>Pravé stáří.....</i>	<i>17</i>
4	Nedoslýchavý člověk	18
4.1	Vymezení nedoslýchavosti	18
4.2	Komunikace nedoslýchavých	21
4.2.1	<i>Znakový jazyk.....</i>	<i>21</i>
4.2.2	<i>Znakovaná čeština.....</i>	<i>21</i>
4.3	Vzdělávání nedoslýchavých dětí	22
4.3.1	<i>Integrace.....</i>	<i>22</i>
4.3.2	<i>Inkluze</i>	<i>24</i>
5	Identita u nedoslýchavých lidí	25
5.1	Vývoj identity u nedoslýchavých lidí	29
5.1.1	<i>Kojenecký věk.....</i>	<i>29</i>
5.1.2	<i>Batolecí věk</i>	<i>30</i>
5.1.3	<i>Mladší školní věk.....</i>	<i>31</i>
5.1.4	<i>Školní věk.....</i>	<i>33</i>
5.1.5	<i>Puberta a dospívání</i>	<i>34</i>
5.1.6	<i>Dospělost.....</i>	<i>35</i>

5.1.7	<i>Stáří</i>	35
5.2	Faktory působící na identitu nedoslýchavých lidí	35
5.3	Shrnutí faktorů	39
6	Výzkumné šetření	41
6.1	Výzkumný problém	41
6.1.1	<i>Formulace problému</i>	43
6.1.2	<i>Hypotézy</i>	43
6.2	Výzkum	43
7	Závěr výzkumu	63
8	Shrnutí poznatků	66
	Seznam použité literatury	69
	Seznam použitých internetových zdrojů	72
	Seznam tabulek:	74
	Seznam grafů:	74
	Seznam příloh:	74
	Příloha č. 1 – dotazník pro respondenty	75
	Příloha č. 2 - DVD	81

1 Úvod

Vybrala jsem si téma identita nedoslýchavých z toho důvodu, že tato problematika je mi na základě mých osobních zkušeností velmi blízká. Sama jsem nedoslýchavá a zajímá mne, jak jiní nedoslýchaví lidé nahlíží na svoji identitu.

Práce se nejprve zaměřuje na charakteristiku samotného pojmu *identita*, a co všechno tento pojem zahrnuje. V dalších kapitolách jsem se zaměřila na formování identity u „většinové populace“, čímž je označována skupina lidí bez postižení sluchu. Bylo by vhodnější používat termín *člověk/lidé bez postižení sluchu*, ale v této práci budu pro lepší plynulost textu užívat termíny *slyšící člověk*, *společnost slyšících*.

Dále se v práci budu zabývat osobami se sluchovým postižením, čímž jsou myšleny osoby nedoslýchavé, neslyšící, ohluchlé a s kochleárním implantátem. Slowík (2007) řadí mezi osoby se sluchovým postižením všechny osoby se sluchovou ztrátou bez ohledu na její stupeň, druh anebo dobu vzniku.

Pojmenování a označení osob, které mají různé stupně ztráty sluchu, je v současné době poměrně problematické. Ustáleným a nejvíce používaným termínem je termín „sluchově postižený“, v posledních letech se však takový člověk označuje spíše jako osoba (člověk, jedinec, dítě) se sluchovým postižením (Slowík, 2007). Tuto skutečnost potvrzuje i Hudáková (2005). Termín *člověk/lidé se sluchovým postižením* budu používat i v této práci.

Nedoslýchavý člověk je takový člověk, který má nějaké zhoršení sluchu oproti běžné populaci, myšleno lidé bez postižení sluchu. Nedoslýchavý člověk má vždy nějaké zbytky sluchu, které může využít pro vnímání mluvené řeči za pomoci kompenzačních pomůcek, tj. sluchadel (Hudáková, 2005). Více se termínem *nedoslýchavý člověk* zabývám v kapitole 4.

Neslyšící člověk je člověk, který ani s kompenzačními pomůckami neslyší nic nebo jen velmi omezené zvukové vjemy, které nelze využít pro vnímání a rozumění mluvené řeči. (Hudáková, 2005). Dále je nutné podotknout, že jsou mezi neslyšícími lidmi i lidé, kteří sami sebe označují jako Neslyšící s velkým písmenem „N“. Tito lidé se považují za členy jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. Někteří autoři používají pouze termín *komunita Neslyšících* a někteří termín *komunita N/neslyšících*. Pro potřeby této práce budu používat termín *komunita N/neslyšících a N/neslyšící člověk*.

Součástí komunity N/neslyšících však nemusí být členy jen lidé N/neslyšící, ale i lidé nedoslýchaví, kteří sami sebe vnímají jako členy jazykové a kulturní menšiny N/neslyšících (Hudáková, 2009 – Hrubý, 1999).

Také v této práci pracuji s pojmy *faktor* a *vliv*. Faktorem se rozumí okolnost, činitel působící na danou skutečnost. Vlivem je myšlen dopad na danou skutečnost.

V práci Identita nedoslýchavých lidí jsem se zamýšlela nad tím, které části procesu formování osobnosti jsou důležité u nedoslýchavých jedinců a zda jsou v procesu formování identity u nedoslýchavých a slyšících lidí nějaké odchylky. Proto jsem se zaměřila na odbornou literaturu o identitě nedoslýchavých osob a následně vytvořila dotazník, který se formováním osobnosti nedoslýchavých jedinců zabýval (více viz kapitola 6). Výsledky z dotazníku jsem zpracovala a poznatky usouvztažnila s odbornou literaturou.

2 Identita

V kapitole 2 bude cílem vysvětlit pojem, který nás bude provázet celou bakalářskou prací, a tím je pojem *identita*. Dále v této kapitole bude tento pojem specifikován pro skupinu lidí bez postižení sluchu, tedy lidí slyšících.

2.1 Vymezení pojmu „identita“

Nejprve je důležité vymežit pojem „identita“. Tento termín pochází z latinského slova „idem“, což znamená v překladu týž, stejný. Také můžeme identitu charakterizovat jako totožnost, jednotnost a neměnnost celku, stálou hodnotu, stejnost se sebou samým v prostoru a čase, a to jak živých, tak neživých entit. Tento termín je používán zejména v psychologii a sociologii (Geist, 2000).

Hartl a Hartlová (2000) uvádí, že identita je vztah mezi dvěma nebo více předměty, jevy, které se shodují ve všech vlastnostech; prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních; soubor rysů, podle nichž je jedinec znám v určité specifické skupině. Takto podobně charakterizuje identitu i Kolář (2012).

Pro účely této práce je v souvislosti s identitou dále zajímavé následující tvrzení: „*Po dlouhou dobu byly v psychologii vedeny spory o to, zda je osobnost určena převážně dědičností, nebo zda je utvářena prostředím a výchovou. V současné době převládá názor, že formování osobnosti je ovlivňováno jak dědičností, tak prostředím, ve kterém člověk žije*“ (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2000, s. 39).

Odborník na vývojovou psychologii Matějček vysvětluje identitu muže či ženy jako vědomí, že jsem chlapec – muž, či dívka – žena a tuto skutečnost kladně přijmu. Což se dá zobecnit i na další aspekty a typy identity a charakterizovat identitu jako skutečnost, že kladně přijmu sám sebe (Langmeier, Krejčířová, 1998).

„*Dítě si samo vytváří určitou teorii o sobě (v odpověď na otázky „kdo jsem“, „jaký budu“, jakou mám hodnotu“, a později i „jaký má můj život smysl“). Tato teorie je pak základem jeho pojetí vlastní identity. To pak ovlivňuje i jeho chování navenek a tím také modifikuje postoje osob, které opět působí na socializaci zevnějška*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 136).

Kosinová (2008, s. 41, 42) uvádí: „*Člověk si vytváří svou osobní identitu během celého svého života. Identitou se rozumí pozitivní přijetí sebe sama, svého místa ve*

společnosti i způsobu, jímž jsme vnímáni a chápáni druhými. Pokud na sebe člověk nahlíží kladně, pak je na dobré cestě k tomu, aby získal zdravé sebevědomí. (...) Identita se nejvíce rozvíjí v období puberty, kdy se mladý člověk ocitá v psychické nejistotě a hledá sebe sama. Avšak samotný proces formování identity začíná mnohem dříve. (...) Identita se vytváří ve vztahu k naší rodině a ke skupině lidí, se kterými se identifikujeme.“

Dle Vágnerové (2000) je identita je subjektivní obraz vlastní osobnosti.

2.2 Identita člověka

V následující kapitole se budu zabývat jednotlivými aspekty identity člověka, jak ji popisuje Procházková (2006a, 2006b). Pro účely mé práce je důležité objasnit, jak jednotlivé aspekty identity působí na člověka, a co je potřeba k vytvoření zdravé a stabilní identity.

K tomu, aby se člověk mohl bez problému začlenit do společnosti, je zapotřebí vytvoření identity. Jedinec by si měl uvědomovat sám sebe. Měl by znát stránky své osobnosti, jak silné, tak i ty slabé, rozumět sám sobě a svému chování či jednání. Člověk by měl umět vnímat své potřeby a prožitky a zároveň s nimi pracovat. Jedině tak může dospět k pevné a stabilní identitě a tím porozumět i druhým. Stabilní a celistvá identita je podmínkou pro kvalitní život, seberealizaci a navazování dobrých osobních i formálních vztahů s lidmi.

Procházková (2006b) vysvětluje, že pokud jedinec vyrůstá v prostředí, které nenaplní jeho potřeby, nemá pocit láskyplného prostředí, nerozumí tomu, jaké jsou na něho kladeny nároky apod., pak se stabilní a zdravá identita tvoří velmi těžko. Jedinec naopak vnímá sebe samého negativně, a vytvoří si identitu, která později může komplikovat a narušovat jeho chování. K získání zdravé a stabilní identity je potřeba projít procesem sebepoznání a překonat různé životní krize, které jeho identitu formují. Velmi důležité je si klást otázky (kdo jsem, kým jsem/budu, kam patřím apod.). Po překonání jednotlivých krizí si člověk má ujasnit, co chce, upevnit se v názorech, chování apod., a tím dosáhne zdravé a stabilní identity.

Identita člověka má prvotní a nejhlubší základy v jeho dětství. Pokud člověk vyjde z problematického rodinného prostředí, jeho identita ve většině případů vyrůstá z negativního sebepojetí. To ho provází v celém jeho životě, ale přesto není vše ztraceno. Člověk má možnost pracovat na svém vývoji neustále. Je velmi důležité, aby každý člověk mohl někam patřit. Dítě se v životě setkává s názory na svou osobu a s tím, jak ho přijímají ostatní.

Všechny tyto jednotlivé aspekty formují jeho identitu. Názory okolí na daného člověka a jeho cítění nesmí být ve velkém rozporu, jinak je identita nejistá a narušitelná. Pod pojmem „pevná a zdravá identita“ má Procházková (2006a, 2006b) na mysli soulad mezi vnitřním prožíváním (postoje a názory člověka) a vnějšími projevy (co člověk říká nahlas, jak se chová vůči druhým i vůči sobě).

Sebeidentitu lze definovat jako pohled na sebe sama, jak se člověk sám vnímá, jak se přijímá, jaký má k sobě samému vztah. Není to krátkodobý proces, identita se tvoří celý život. Nejvíce se však s tvorbou identity člověk potýká v dětství a dospívání. Hodně záleží na přístupu okolí k dítěti. Pokud je přístup k dítěti laskavý, dítě je rodinou přijímáno pozitivně a je milováno, není problém ve vytvoření zdravé identity. Pokud však se však dítěti rodiče nebudou věnovat, budou ho brát jako přítěž, ovlivní tím negativně i identitu dítěte a to se s ní bude potýkat celý život. Jeho sebevědomí bude nízké, nebude si vážit sám sebe a bude na sebe pohlížet negativně. Dítě navíc v průběhu dětství přejímá vzorce chování od dospělého, a ty si osvojí a začne se chovat podobně. Dochází k tomu, že se identifikuje se svým vzorem, v tomto případě s dospělým (Procházková, 2005).

Israelite, Ower, Goldstein (2002, in Motejzíkova, Vlčková, 2006, s. 21) v tomto kontextu uvádí: „*Identita se utváří v každodenních interakcích s ostatními jedinci, důležité jsou vrstevníci-spolužáci, kamarádi a členové rodiny. Ovlivňují ji nejrůznější faktory, jako ekonomický status rodiny, dosažené vzdělání rodičů a kulturní návyky (...).*“

3 Rozvoj identity u lidí bez postižení sluchu

K tomu, abychom se mohli zabývat identitou u lidí se sluchovým postižením, resp. lidí nedoslýchavých, považuji za nutné popsat formování identity u slyšících lidí.

3.1 Vývojová psychologie

Etapy lidského života vymezují podle věku dle Vágnerové (2000).

3.1.1 Kojenecký a batolecí věk

Kojenecký věk je zhruba od jednoho měsíce do jednoho roku. V kojeneckém věku dítě ještě nerozlišuje sebe, lidi a co se děje v okolí. Je to období, kdy musí vědomí identity teprve vzniknout. Dítě si začne uvědomovat, že matka, ač ji nevidí, existuje. Také si začne být vědomo svého těla, aktivit a projevů odlišujících od ostatních lidí (Vágnerová, 2000 - Langmeier, Krejčířová, 1998).

Batolecí věk se počítá od jednoho roku do tří let. V batolecím věku se začíná rozvíjet vědomí sebe sama, uvědomění si odlišení se od okolního světa a dochází k separaci od matky, dalšímu nezbytnému předpokladu pro osamostatnění a rozvoj vlastní identity (Vágnerová, 2000).

„Způsob, jakým se batole orientuje ve světě, je spojen i se změnou sebepojetí. Dětské sebepojetí se rozvíjí v rámci diferenciaci sebe sama od okolí již od kojeneckého věku“ (Vágnerová, 2000, s. 88).

V této fázi vzniká také potřeba sebezprosažení, které může mít až charakter negativismu. Tato potřeba potvrzuje změnu v oblasti sebeuvědomění. Sebezprosazování má dvě složky – varianta „já sám“, a „já chci“. Negativismem dítě potřebuje prosadit vlastní variantu, a je mu často lhostejné, jaká je. Negativismus je jedním z faktorů, které pomáhají vymezit novou pozici dítěte ve světě. Při něm jde v podstatě o to, že se tím, když reaguje opačně než ostatní, ubezpečuje o své identitě (Vágnerová, 2000 - Langmeier, Krejčířová, 1998).

Tím, že bere své hračky za svoje a brání je, cítí je jako součást svého vlastnictví a tím i součást své identity. Samostatné jednání je dalším projevem budování identity, dítě má potřebu být za svoje výkony pochváleno (Vágnerová, 2000).

Dítě přijímá i role, které mu ostatní dají, např. je „maminčin mazánek“, „tatínkův sportovec“ apod. (Matějček, 1992 – Vágnerová, 2000).

3.1.2 Předškolní věk

Předškolní období trvá od 3 let přibližně do 6 let.

Vágnerová (2000, s. 115) popisuje: „*V předškolním věku začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity (...). Dítě o sobě uvažuje, uvědomuje si svoji jedinečnost a odlišnost od ostatních lidí (...).*“

Dítě v předškolním věku stále přijímá názor dospělých na svoji osobu nekriticky. Přijímá jejich vzorce chování. V tomto období si také začne uvědomovat pohlavní identitu. Ztotožní se s rolí, která je mu dána, ve smyslu „budu se chovat jako tatínek, protože jsem také chlapec“. Proto v tomto období chlapci odmítají nosit dívčí věci, a naopak. Ve třech letech si děti ještě myslí, že by se mohly stát dítětem opačného pohlaví, pokud si vezmou stejné oblečení nebo si vytvoří stejný účes (Steinberg, Belsky, 1991, in Vágnerová, 2000). Huston (1983, in Vágnerová, 2000) a Langmeier, Krejčířová (1998) potvrzují, že ve čtyřech letech už děti vědí, že jejich identita včetně pohlaví je již trvalým znakem a v průběhu života se nezmění.

3.1.3 Školní věk

Když se hovoří o školním věku, je tím myšleno období od 6 let věku do 11 let.

Dítě získává novou roli, je žákem základní školy. Rodina je pro něj stále důležitá, protože uspokojuje většinu jeho potřeb. Když se rodina rozpadne, ovlivní to identitu dítěte. Zanechá to v něm pocit, že se to stalo kvůli němu a ono samo je špatné. Dítě tak ztrácí jistotu a pocit bezpečí. Začne přemýšlet o tom, co si o něm myslí ostatní, jak na ně působí. Také potřebuje být přijímáno v jiném kolektivu, než je rodina, a to ve vrstevnické skupině, nejčastěji ve třídě (Vágnerová, 2000).

„Kromě rodičů a dětské skupiny má na vývoj sebehodnocení jistě vliv i učitel. Může sebevědomí žáka vhodně podpořit, ale může v něm také zasít semínko pocitu méněcennosti, zejména když ho ponižuje před třídou a ironizuje ho“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 136).

S rozvojem logických operací se mění i sebehodnocení jedince, dále i způsob hodnocení věcí, lidí, apod. Uvědomuje si, co je pro něj typické a v čem se liší od druhých. Ví, že zůstane celý život stejným člověkem, ale jeho vlastnosti se mohou měnit. Chápe stabilitu své identity a svou jedinečnost (Vágnerová, 2000 - Langmeier, Krejčířová, 1998).

3.1.4 Pubescence

Pubescenci odborníci vymezují v rozmezí od 11 let do 15 let. Je to fáze, kdy člověk hledá sám sebe a vytváří si svoji identitu. Dříve přijímal názory ostatních na danou věc, teď spoléhá sám na sebe. Utíká k nereálným fantaziím, představuje si, kým by chtěl jednou být, uvažuje o své profesní roli. Je k sobě velmi kritický, pochybuje o sobě samém. Mění se zevnějšek, a on potřebuje čas na toto přijetí. V tomto období přebírá tzv. skupinovou identitu, tj. sdílení zájmů jeho vrstevnické skupiny, důraz na konformitu, např. styl řeči, oblékání. Projeví se i míra jeho identifikace s rodinou a jejími hodnotami (Vágnerová, 2000).

„Mladý člověk v tomto období hledá odpověď na řadu základních otázek: kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější. Znamená to dobře poznat své možnosti i meze, přijmout svoji jedinečnost i s některými omezeními a nedostatky, což je zvláště obtížné zejména pro dospívající s jakýmkoliv typem handicapu nebo zdravotního postižení“ uvádí Langmeier, Krejčířová (1998, s. 156). Dále uvádí: *„Nalézt vlastní jedinečnost znamená odlišit se jasně od druhých, toto nalézání je proto spojeno s již uvedenou snahou o stále větší samostatnost, nezávislost na rodičích a společenské uplatnění“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 157).

3.1.5 Adolescence

Adolescence navazuje na pubescenci, začíná v 15. roce a končí okolo 20. roku života.

„Adolescence je především dobou komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho sociální pozice“ (Vágnerová, 2000, s. 253).

Důležitou součástí identity se stává zevnějšek a snaha o napodobení určitých vzorů krásy. U muže je důležitá fyzická zdatnost, která zvedá jeho sebevědomí, pokud není úspěšný jinak. V adolescentním věku se završuje rozvoj identity dospívajícího. Většinou jde o převzetí již vytvořeného modelu, který je pro danou skupinu charakteristický (např. převezme otcovu

firmu) nebo si vytvoří svůj vzorec (zanechá studia a odjede do zahraničí). Důležité jsou pro něj také vztahy a velká potřeba někam patřit. Nastávající dospělost je pro mnohé neatraktivní, protože je spojena s omezeními a zodpovědností za sebe samého, případně za další osoby (vlastní dítě). Člověk odkládá definitivní rozhodnutí (oddaluje svoji dospělost¹), dále se může antiidentifikovat² a ještě má potřebu experimentovat s různými rolemi. Jedinec se potřebuje se odlišit od ostatních a zároveň potřebuje podporu a oporu, stává se součástí nějaké skupiny. Zde hrozí i různá nebezpečí, kdy se nejistý mladý člověk může stát např. členem nějaké náboženské sekty.

„Vymezení identity je závislé na způsobu prožívání a uvažování, typickém pro toto období“ (Vágnerová, 2000, s. 296).

3.1.6 Mladá dospělost

Zde se budeme zabývat mladou dospělostí, tedy obdobím od 20 let do 35 let věku.

Člověk nabude samostatnosti a nezávislosti, dává mu to pocit sebejistoty a sebedůvěry, ale má i tendence riskovat. Nově nabytá svoboda a současně tlak k přijetí zodpovědnosti v něm vyvolává pocity omezení. Mladý dospělý má jiné potřeby než v mládí, např. potřeba změny, myšlení, uvažování jiným způsobem, což vede k naplnění své vlastní identity (Vágnerová, 2000 - Langmeier, Krejčířová, 1998).

V tomto období člověk získá spoustu nových rolí a musí se naučit s nimi pracovat a následně je zvládnout - profesní, partnerská a rodičovská. Všechny tyto složky jsou důležitou součástí identity.

Profesní identita je tvořena už od puberty, a v době mladé dospělosti se stabilizuje a obohacuje.

Člověk, který je jistější a vyrovnanější, si vybudoval zdravou identitu. Dokáže navázat citový vztah, vzdá se části své samostatné identity ve prospěch partnerství. Svatbou člověk podpoří párovou identitu a adaptuje se na nový život.

Pro rodiče může být dítě uspokojením všech základních psychických potřeb, ale také překážkou k jejich uspokojení. Vznikají nové povinnosti, tlak a zodpovědnost (Vágnerová, 2000).

¹ Tzv. adolescentní / psychosociální moratorium (Vágnerová, 2000).

² Člověk dělá přesný opak toho, co po něm chce jeho okolí (Vágnerová, 2000).

3.1.7 Dospělost

O dospělém člověku hovoříme v období od 35 let do 45 let. V tomto období opět nastává problém vlastní identity. Objevuje se znovu, protože je potřeba svoji identitu přehodnotit a nalézt takovou, která by byla vhodná pro období stárnutí. U jedince probíhají změny, např. tělesné (u žen třeba úbytek tělesné atraktivity), u profesní role (měla by být na vrcholu), v manželství (identitu zatěžuje druhá krize manželství, dospívání dětí, nové role). Dočasným uspokojením a dočasnou součástí identity se může stát mimomanželský vztah. Identitu člověk ovlivní i rozvodem. Většinou se proměňuje identita rodičů i dospívajících dětí v jednom období, což může znamenat spoustu problémů a nedorozumění (Vágnerová, 2000).

3.1.8 Obdoba starší dospělosti

Starší dospělost se vymezuje zhruba v 45. roce života a končí okolo 60. roku. Jedinec získává novou roli, a to prarodičovskou. Další role se mění, některé zanikají, nové vznikají. Konec tohoto období se projevuje přijetím faktu stárnutí – změna vlastní identity a proměna myšlení. Profesní role zaniká, pracovní kompetence staršího člověka už nejsou pro společnost zajímavé, protože se zhorší jeho výkon a zdravotní stav.

Rodina je pro člověka velmi důležitá, a pokud je přijímán pozitivně, je identita rodičovské role velmi významná. V tomto období má také člověk nejvíce zodpovědnosti. Identitu ovlivní úpadek v pracovním životě, i smrt vlastních rodičů. Jejich prostřednictvím vidí i svou budoucnost a tím se teď ztrácí vazba na původní dětskou identitu. Změní se vztahy v rodině, starší lidé se stanou se nejstaršími v rodině, což ovlivní i jejich vlastní identitu (Vágnerová, 2000).

3.1.9 Období raného stáří

Obdobím raného stáří prochází člověk mezi 60. až 75. rokem života.

Identita starého člověka se mění, jeho zdravotní stav se mění, případnou očekávanou smrt lze chápat jako ohrožení identity. Některé svoje role a kompetence ztrácí, některé mu zůstávají a je na ně pyšný. Nejdůležitějším článkem je pro něj rodina. Pro člověka je důležité někam patřit, váže se k určité skupině a místu (např. pozitivní vztah ke vnukům), jejich úspěch je i jeho úspěchem. Odborníci tvrdí, že pokud je stárnoucí člověk umístěn do domova

důchodců, přijme často automaticky roli nemocného a tím se ujistí, že je nemožný, nic nedokáže a očekává svoji smrt (Vágnerová, 2000 - Langmeier, Krejčířová, 1998).

3.1.10 Pravé stáří

Pravé stáří se datuje od 75. roku života a výše. Příkladem ztráty identity u starých lidí může být přechod do domova důchodců, čímž ztrácí své zázemí, původní domov, případně i přátele (Vágnerová, 2000).

4 Nedoslýchavý člověk

V předchozích kapitolách jsme si nastínili vývoj osobnosti a její identity obecně. Nyní se zaměříme na osoby se sluchovým postižením, konkrétně na osoby nedoslýchavé. Proto je důležité si nejprve vyjasnit, co rozumíme termíny *nedoslýchavost* a *nedoslýchavý člověk*.

4.1 Vymezení nedoslýchavosti

Podle Hrubého (1999, s. 43) „*nedoslýchavost znamená každé zhoršení sluchu oproti běžné populaci, nikoliv však jeho úplné vymizení (...). Nedoslýchavost může být různého stupně – od lehké, nedoslýchavosti až po velmi závažné postižení sluchu. Podstatné je však, že každou nedoslýchavost lze do určité míry kompenzovat elektronickými sluchadly (...).*“ Takto podobně vymezuje nedoslýchavost i Lechta (2010).

Dále toto potvrzuje i Mladová (2008, s. 9): „*Lidé nedoslýchaví mohou svou ztrátu kompenzovat pomocí sluchadel nebo jiných kompenzačních pomůcek. Takto jsou schopni porozumět mluvené řeči.*“ V dnešní době již lze nedoslýchavost kompenzovat, což má také podstatný vliv na tvoření identity u nedoslýchavých. Ovšem stále zde zůstávají jisté obtíže, kterým se budeme věnovat později.

Hrubý (1999, s. 47) také uvádí: „*Základním lidským právem nedoslýchavých (a také ohluchlých) dětí je, aby byly vybaveny všemi dosažitelnými technickými pomůckami zařazenými do orálního³ programu, jehož samozřejmou součástí je i co nejvíce logopedické habilitace a sluchového tréninku. A ve kterém se co nejdříve naučí i znakový jazyk, který pro ně představuje tu vůbec nejdůležitější „cizí“ řeč, jakou se kdy mohou naučit. Je však přitom třeba mít na paměti, že tyto děti nejsou neslyšící, mohou ses však později na základě své vlastní a svobodné volby stát Neslyšícími⁴ (s velkým N).*“

Podle Lechty (2010) se u nedoslýchavých lidí se můžeme setkat s lidmi, jejichž mluvená řeč je velmi dobrá, bez nápadnějších chyb v jejich projevu, ale také s lidmi, jejichž řeč můžeme přirovnat k řeči N/neslyšících.

Mladová (2008) a Hrubý (1999) popisují odezírání jako metodu vnímání. Tuto metodu podle ní využívají středně těžce nedoslýchaví lidé a lidé ohluchlí k porozumění jednotlivým

³ Primárním cílem oralismu je podporovat srozumitelný mluvený jazyk a schopnost porozumět mluvenému jazyku (Watson, in Gregory, 2001).

slovům mluveného jazyka. Je potřeba zdůraznit, že to není vrozená schopnost, odezírání je třeba se naučit, a to co nejdříve. Aby člověk s vadou sluchu mohl dobře odezírat mluvený jazyk, musí tento jazyk znát.

Mladová (2008, s. 10) uvádí také: „*Prvním osvojeným jazykem nedoslýchavých a postlingválně neslyšících (ohluchlých) je čeština. Tito lidé nemívají na rozdíl od lidí prelingválně neslyšících velký problém s psanou češtinou, mohou však také umět a používat český znakový jazyk. (...) Jejich řeč nemusí být ostatním vždy srozumitelná. Někteří lidé, kteří se s těmito lidmi setkají, si mohou myslet, že „mluví divně“, proto budou asi „hloupí“.*“ Tito lidé však „hloupí“ nejsou, jen je pro ně osvojení mluveného jazyka, vzhledem k jejich vadě sluchu, těžší a problematičtější.

Výzkum, který byl prováděn Israelite, Ower, Goldstein (2002, in Motejzíkova, Vlčková, 2006), ukázal, že nedoslýchaví lidé sami sebe vnímají jako nedoslýchavé. Identita nedoslýchavých lidí je podle nich odlišná od identity lidí N/neslyšících. Součástí této identity je potřeba scházet se se stejně postiženými lidmi, ať už inklinují ke slyšící či N/neslyšící společnosti nebo k oběma zároveň. Těžké je však rozhodnout, koho vlastně řadit do „skupiny nedoslýchavých“ – i lidé s malou sluchovou ztrátou mohou umět znakový jazyk, vyrůstat v N/neslyšící společnosti a považovat se za N/neslyšící. Naproti tomu těžce nedoslýchavý jedinec může vyrůstat ve slyšící rodině, užívat mluvený jazyk a s N/neslyšícími lidmi nemá potřebu se stýkat.

Dle Světové zdravotnické organizace (WHO) jsou udávány stupně ztráty sluchu takto:

Lehká nedoslýchavost	20 – 40 dB
Střední nedoslýchavost	41 – 60 dB
Těžká nedoslýchavost	61 – 80 dB
Velmi těžká nedoslýchavost včetně hluchoty	nad 81 dB

Tabulka 1 – Stupně sluchových ztrát dle WHO

Dále je možné klasifikovat stupně sluchové ztráty dle Dr. E. Fowlera, který navrhl před druhou světovou válkou procentuální hodnocení ztráty sluchu. Celkovou hodnotu ztráty sluchu v procentech je podle něho možné získat sečtením poměrných procentuálních údajů na určitých frekvencích (500, 1000, 2000, 4000 Hz), které jsou nejvýznamnější pro oblast porozumění lidské řeči.

Hrubý (1999) se domnívá, že v dnešní době, kdy jsou kompenzační pomůcky na vyspělé technické úrovni, a Fowlerovo hodnocení není možné brát jako vhodný ukazatel ztráty sluchu. Podle Hrubého je důležité si uvědomit, že v době druhé světové války, byl k dispozici pouze jeden typ sluchadel, který nebyl tak výkonný jako sluchadla dnešní. Proto je dnes běžné, že i člověk s např. devadesátiprocentní ztrátou se nijak výrazně neodlišuje od slyšících lidí a v určitých případech i telefonovat.

Fowlerovo hodnocení ztráty sluchu se ovšem někdy nadále používá v dnešní době, především pro svou jednoduchost, například při posuzování stupně zdravotního postižení a při přiznávání některých sociálních dávek a výhod.

Dnes je nicméně vhodnější udávat hodnoty ztráty sluchu v decibelech (dB) na čtyřech frekvencích (500, 1000, 2000, 4000 Hz).

V současné době můžeme do skupiny nedoslýchavých lidí zahrnovat i lidi s kochleárním implantátem, což je elektronická funkční smyslová náhrada, která zprostředkuje sluchové vjemy N/neslyšícím jedincům přímou elektrickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýždě vnitřního ucha. Díky kochleárnímu implantátu (pokud je operace a následná rehabilitace úspěšná) mohou vnímat zvuky, které by se sluchadly neslyšeli. Zajímavé by tedy bylo výzkumné šetření, jak se vyhraňují lidé s kochleárním implantátem. Zda se cítí být také jako nedoslýchaví, nebo slyšící či N/neslyšící. Většina lidí s kochleárním implantátem má opravdu před operací zbytky sluchu a ty jsou minimální. Tudíž by byli považováni za N/neslyšící, přesto jim kochleární implantát může pomoci ke zvukům, umožní jim zvuky slyšet. Poté se mohou tedy považovat za nedoslýchavé. Proto si myslím, že je to zajímavá výzkumná otázka. Bohužel není v možnostech této práce se problematikou identity lidí s kochleárním implantátem zabývat, ale domnívám se, že by bylo vhodné na toto téma udělat výzkum.

Pro účely této práce je nutné vymezit skupinu nedoslýchavých lidí. Velikost sluchové ztráty u nedoslýchavých jedinců nebudu považovat za rozhodující. Lze považovat za fakt, že dva lidé mající stejnou sluchovou ztrátu a stejné sluchadlo mohou slyšet každý jinak. Proto je

těžké specifikovat, kdo je nedoslýchavým člověkem. Za nedoslýchavé lidi v této práci považuji ty, kteří svoji sluchovou vadu mohou zlepšovat kompenzačními pomůckami, konkrétně sluchadly. Ve své práci se ovšem nezabývám lidmi se stařeckou nedoslýchavostí a lidmi s ušním tinnitem (šelestem).

4.2 Komunikace nedoslýchavých

Nedoslýchavý jedinec narozený ve slyšící rodině většinou komunikuje mluvenou řečí. Dále je ovšem možné, že se narodí do rodiny N/neslyšících rodičů, kteří s ním komunikují znakovým jazykem. Kromě těchto dvou komunikačních prostředků je komunikačním prostředkem usnadňujícím dorozumívání mezi slyšícími a N/neslyšícími lidmi i znakovaná čeština.

Je možné, že se nedoslýchaví mohou dorozumívat i dalšími komunikačními prostředky, ale tyto níže popsané považuji za nejdůležitější a budu s nimi nadále ve své v bakalářské práci pracovat.

4.2.1 Znakový jazyk

Znakový jazyk je dle Procházkové a Vysučka (2007) základním dorozumívacím jazykem N/neslyšících v České republice. Je plnohodnotným a přirozeným komunikačním systémem, který je tvořen specifickými vizuálně – pohybovými prostředky. Tím jsou myšleny tvary rukou, jejich postavení a pohyby, mimika a pozice hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má jako každý jiný jazyk základní atributy jazyka, např. znakovost, systémovost, produktivnost apod.

4.2.2 Znakovaná čeština

Znakovanou češtinou Procházková a Vysuček (2007) považují za umělý jazykový systém, který využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě/bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka.

4.3 Vzdělávání nedoslýchavých dětí

V této kapitole si objasníme vzdělávání nedoslýchavých lidí. Ve vzdělávání pro žáky a studenty se sluchovým postižením se v současnosti nabízejí přibližně stejné možnosti pro různá sluchová postižení. Tato práce se však víceméně zabývá lidmi nedoslýchavými, proto jsem tuto kapitolu nazvala Vzdělávání nedoslýchavých lidí.

Žáci se zdravotním postižením ve věku povinné školní docházky se dle vyhlášky č. 73/2005 Sb. (O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných) vzdělávají

- a) formou individuální integrace, čímž se rozumí vzdělávání žáka v běžné škole nebo v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení,
- b) formou skupinové integrace, čímž se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení konzervatoře nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální škole),
- d) kombinací uvedených forem.

4.3.1 Integrace

Integrací se rozumí zapojení žáků se specifickými potřebami do hlavního vzdělávacího proudu, tj. do běžných škol. Je nutné vytvořit podmínky dítěti se specifickými vzdělávacími potřebami, jako je např. vybavení tříd a menší počet žáků ve třídě. Tyto podmínky se stanovují na základě tzv. individuálního vzdělávacího plánu.

Individuální vzdělávací plán pro dítě se sluchovým postižením musí obsahovat dané skutečnosti pro plnění úspěšné integrace, např. údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení a klasifikace, úpravu konání závěrečných zkoušek, seznam kompenzačních pomůcek (např. individuální zesilovače, pojítka s infračerveným a rádiovým přenosem, světelný zvonek, indukční smyčky), speciálních učebních pomůcek, speciálních učebnic, speciálních úprav v učebně, ve škole, (ne)potřeba asistenta pedagoga, či tlumočníka do

znakového jazyka atd. Dále je v plánu udáno, zda je potřeba další pedagogický pracovník (zaměstnán jako pracovník školy), osobní asistent (není zaměstnancem školy, hradí se např. pomocí neziskových organizací). Na střední, vyšší odborné a vysoké škole má student právo i na bezplatné využití tlumočnických služeb ve výuce. Pouze na základě individuálního vzdělávacího plánu je možné požádat zřizovatele o finanční prostředky, které pokryjí náklady spojené s integrací dítěte.

Velmi důležité pro úspěšnou integraci je, aby lidé ve škole (ředitel, učitelé, spolužáci, rodiče dětí ve třídě atd.) dítě přijali takové, jaké je, a vytvořili mu podmínky pro plnohodnotné vzdělávání, ale i pro sdílení běžných starostí či radostí se svými spolužáky a učiteli (Hudáková, Okrouhlíková, 2005 - Jucovičová, 2009).

V současné době se integrací rozumí vzdělávání jedinců s postižením jedinců společně s jejich vrstevníky bez postižení (Švarcová, 2011 – Kolář, 2012).

Výhodou integrace může být to, že dítě se sluchovým postižením (tedy i nedoslýchavé dítě) žije ve své rodině s rodiči a sourozenci, v přirozených rodinných sociálních vztazích. Také to, že dítě chodí do školy v místě bydliště, orientuje se ve známém prostředí, a to mu pomáhá navazovat i sociální vztahy.

Nevýhodou integrace bývá např. nedostatečná vybavenost běžných škol speciálními kompenzačními pomůckami a nedostatečná připravenost učitelů na vzdělávání dětí se specifickými potřebami (Švarcová, 2011). Motejzíkova (2013) dokazuje, že vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v integraci v běžné škole s sebou často nese i větší nápor na soustředění. Rodiče těchto dětí mluví opakovaně o tom, že děti bývají na konci dne hodně unavené, a to proto, že musely vyvíjet hodně energie na soustředění ve výuce.

„Úspěšnost integrace žáků se sluchovým postižením je do značné míry závislá na stupni a druhu postižení. Žáci nedoslýchaví, kteří mohou používat sluchadla a mají dobře vyvinutou mluvenou řeč, se mohou v běžné škole vzdělávat. Jejich hlavním problémem je, že jejich přijetí do slyšící společnosti nemusí být úplné a pokud nebudou ovládat i znakový jazyk, odmítnou je i neslyšící lidé. Proto mohou být nedoslýchavé děti velmi osamocené“ (Švarcová, 2011, s. 100, 101).

4.3.2 Inkluze

Současným trendem ve vzdělávání je inkluze (inkluzivní vzdělávání). Cílem inkluzivního vzdělávání má být úplné přijetí každého dítěte, do čehož jsou zahrnuty i děti s postižením, jako samozřejmého člena školní komunity. Snahou je, aby byla naplněna filozofie „škola pro všechny“ (Lechta, 2010).

Podstatou inkluze je změněný pohled na selhání dítěte v systému. Selhání již není vnímáno jako selhání dítěte, ale selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Je proto potřeba hledat bariéry ve vzdělávacím systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce. Každé dítě má totiž jedinečnou charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby. Klíčovým impulzem pro rozvoj inkluzivního vzdělávání se stala Deklarace konference v Salamance (Španělsko), která se konala v roce 1994. V Deklaraci se vychází z přesvědčení, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky (Vítková, 1998).

Inkluzivní škola je tedy taková škola, která umožňuje začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a která je vstřícná pro všechny děti a respektující odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.). Tyto odlišnosti jsou vnímány jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělání (Hájková, Strnadová, 2010).

5 Identita u nedoslýchavých lidí

Nedoslýchaví lidé jsou skupinou na pomezí většinové společnosti, tj. společnosti slyšících a komunitou N/neslyšících. Vyrůstají většinou ve společnosti slyšících lidí, mají slyšící kamarády a navštěvují běžnou školu (Procházková, 2006b).

Později ale nastane období, kdy začnou pociťovat, že jim chybí nějaká důležitá součást jejich osobnosti, kterou je potřeba poznat a díky ní i formovat svoji identitu. Podle Procházkové (2005) je proto vhodné seznámení se s N/neslyšícími lidmi a začlenění se nějakým způsobem do komunity N/neslyšících. K úspěšnému začlenění je vhodné se naučit znakový jazyk, který je pak výhodou pro jejich další budoucnost. Mnoho nedoslýchavých lidí, kteří přijmou svoji ucelenou identitu, se stává tlumočníky znakového jazyka, anebo působí jako pedagogové na školách pro děti se sluchovým postižením (Procházková, 2006b).

„Nedoslýchavý, když je v kontaktu s komunitou N/neslyšících, pak si osvojí i jazyk znakový. Mnozí z nich se cítí být členy této menšiny“ (Procházková, Vysuček, 2007, s. 6). V této souvislosti mohu tvrzení Procházkové a Vysučka potvrdit, ale zároveň nesouhlasím s tím, že mnozí se cítí být členy této menšiny. Myslím si, že je to spíše jedna z jejich možností, identifikovat se s komunitou N/neslyšících, protože nedoslýchaví lidé mají podobné problémy jako lidé N/neslyšící, kteří jsou součástí komunity N/neslyšících. Ale domnívám se, že kdyby existovala nějaká „komunita nedoslýchavých“, mnoho nedoslýchavých lidí by se identifikovalo s takovou hypotetickou komunitou.

K rozvinutí zdravé identity nedoslýchavých lidí je potřeba setkávat se s dětmi nebo dospělými se stejným postižením. Je to pro ně způsob uvolnění, protože komunikují s někým, kdo je na tom stejně. Nemusí nikomu nic vysvětlovat, a ví, jak spolu komunikovat. Pro člověka je velmi důležité vědět, že někam patří, do určitého společenství, je to věc, kterou máme už v genech (Procházková, 2005, 2006b).

Nedoslýchavé děti se dokáží přizpůsobit pravidlům slyšící společnosti, a dokáží v tomto školním prostředí dobře fungovat – mívají výborný prospěch. Jak ovšem uvádí Procházková: *„U těchto dětí to bývá složitější spíše s prožíváním sebe sama. Při vyučování není problém, ale při běžném fungování mezi ostatními např. o přestávkách, mohou nastat komplikace. Ty často působí velký psychický tlak a strádání. Děti se cítí být nedostatečné a vyčleněné. Děti při takových potížích často tzv. somatizují, bolí je břicho, hlava, špatně spí a mohou odmítat chodit do školy“* (Procházková, 2006, s. 20).

Nedoslýchaví lidé mají problém se začleněním do společnosti, přestože fungují mezi slyšícími lidmi, a dokáží se zapojit i do komunity N/neslyšících. Je to dáno hodně jazykem, který je jednou složkou k formování identity. Záleží na jejich dětství, v jaké společnosti vyrůstali, zda měli kontakt se znakovým jazykem, do jaké školy docházeli, nebo zda byli pouze ve společnosti slyšících (Procházková, 2006a).

Procházková (2005) se domnívá, že pokud rodiče svým dětem kontakt s N/neslyšícími lidmi neumožní, pak nastává nebezpečí, že při jejich vývoji bude chybět jeden velmi důležitý a nezastupitelný článek. Tento nedostatek může vést i k narušení jejich identity. Na základě vlastních zkušeností si myslím, že tato situace může nastat i u nedoslýchavých. Rodiče nedoslýchavého jedince slyší, jeho kamarádi také, a proto nemají nedoslýchaví jedinci žádný nedoslýchavý vzor.

Nedoslýchaví lidé, kteří vyrůstali ve slyšící rodině, následně docházeli do školy pro sluchově postižené, a většinou ovládají oba jazyky, jsou schopni se začlenit do obou světů. Záleží však na nedoslýchavých jedincích, který svět je pro ně bližší. Někdo je rád ve společnosti slyšících, někdo zase naopak má potřebu se identifikovat s N/neslyšícími, protože mu například vyhovuje spíše komunikace ve znakovém jazyce. Mnozí nedoslýchaví naopak raději tráví čas ve společnosti slyšících (Procházková, 2006a).

Také Procházková (2006a, s. 22) popisuje: „*Identita neslyšících a nedoslýchavých lidí je velkým tématem jak pro ně samotné, tak pro odborníky, kteří jim poskytují péči (učitelé, vychovatelé, speciální pedagogové, sociální pracovníci, psychologové (...)).*“

Pokud nedoslýchavý člověk odmala vyrůstá v prostředí slyšících lidí, navštěvuje běžnou školu a je i schopen fungovat v tomto prostředí, necítí se být odlišný od slyšících jedinců. Přesto nastanou situace, kdy odlišný je, protože podle spolužáků „divně“ reaguje, jak uvádí například i Procházková (2006a).

Děti nemusí poznat, že nedoslýchavý jedinec špatně slyší a myslí si, že prostě takový je, pomalejší a roztržitější. Což se také může odrazit na jeho identitě. Tím, že se za svůj život nesetká s N/neslyšícími lidmi, může znamenat i to, že se začne považovat za slyšícího. Většinou v období adolescence si nedoslýchavý člověk, integrován odmala ve společnosti slyšících, si může začít svoji odlišnost uvědomovat. Je to dlouhý proces, kdy si člověk musí postupně na svoji jinakost zvyknout. Mnozí nedoslýchaví lidé se v tomto procesu dostanou k N/neslyšícím a znakovému jazyku – pro mnohé je to úleva a osvobození a poznání nového světa. Cílem tohoto procesu by mělo být svoji jinakost pozitivně přijmout. K dosažení zdravé

identity je důležité přijmout všechny své části, pozitivní i negativní. Pokud nějakou část potlačíme či odmítáme, je to cesta k narušené identitě a její důsledky se později projeví (Procházková, 2006a).

„Člověk s neucelenou sebeidentitou nedokáže sám sebe vnímat jako plnohodnotnou osobnost, neumí vnímat své pocity, své prožívání a mnohdy ani své potřeby. Takový člověk se nedovede docenit a nezná svou pravou hodnotu. Z toho plyne mnoho nesnází (...), se kterými se ve svém životě setká“ (Procházková, Vysuček, 2007, s. 11).

Dle Procházkové (2006a) existují i případy, kdy mají nedoslýchaví lidé problém se vůbec někam začlenit, ať už do společnosti slyšících či N/neslyšících. Toto dítě může mít např. těžkou nedoslýchavost, být vedeno orálně a rodiče se ho snaží včlenit mezi společnost slyšících. Může dojít k tomu, že je psychicky vyčerpané a ve stresu a v dospělosti má problém se začlenit do alespoň jednoho ze dvou světů. Komunikace v mluveném jazyce ve společnosti slyšících pro něj je velmi náročná a znakový jazyk neumí. Proto je pro něj vhodnější, aby se naučilo znakový jazyk, anebo se smířilo s tím, že bude žít v izolaci.

Domnívám se, že tvrzení Procházkové nelze plně potvrdit. Dle mého názoru není možné, aby dítě žilo v naprosté izolaci, ale spíše má problém navazovat nové kontakty, komunikovat se svými přáteli a trávit s nimi volný čas (viz podkapitola 4.2.1).

Identita u nedoslýchavých bývá často velkým a složitým problémem, který nedoslýchaví jedinci musí řešit. Každá sluchová vada má jiné potřeby. Nedoslýchavý člověk se od druhého může lišit stupněm poškození sluchu, způsobem komunikace, dosaženým vzděláním a sociálními zkušenostmi atd. (Procházková, 2006a).

Proto je důležité respektovat jedince a jeho individualitu, dát mu informace jak o světě slyšících, tak i N/neslyšících. Podporovat zdravé sebevědomí, vytvořit bezpečné a příjemné prostředí, kde se dítě může realizovat a tvořit si tak zdravou identitu, díky svým názorům a postojům, které si v dospívání tvoří (Procházková, 2005).

Dle Procházkové a Vysučka (2007) u N/neslyšících lidí není rozhodujícím faktorem stupeň a rozsah vady či doba vzniku. Ovšem podle mých osobních zkušeností je u nedoslýchavých lidí stupeň a rozsah vady či doba vzniku zcela jistě významným faktorem. Ten, kdo slyší hůře, se může také hůře začleňovat do slyšící společnosti. Domnívám se, že lehce nedoslýchavý by s tím neměl mít vážný problém. Samozřejmě na tomto místě беру v potaz pouze faktor samotné hluchoty, nikoli další prvky či rysy osobnosti jedince (společenskost, komunikativnost, apod.).

Co je velmi důležité, že dnešní společnost je tolerantnější k postižením obecně a lépe lidi se sluchovým postižením přijímá. Procházková a Vysuček se domnívají, že nový přístup k vadám sluchu přinesl těmto lidem šanci využít lépe své schopnosti, a následně naplnit své sny (Procházková, Vysuček, 2007).

Americký odborník na psychologii N/neslyšících Ridgeway uvádí: „*Rozvíjení identity bývá často celoživotní proces a mnoho lidí svoji identitu „objevuje“ až později v životě. Sám proces rozvíjení identity může být bržděn negativními postoji k hluchotě, s nimiž se neslyšící člověk ve svém okolí setkává. Kromě toho mu společnost často dává na srozuměnou, že musí být buď tím, nebo oním. Tak tomu ale není. Ve skutečnosti se dnes mnoho mladých neslyšících učí hledat rovnováhu mezi dvěma prostředími a rozvíjet svou identitu po dvou liniích*“ (Gregory, Knight, 2001, s. 22).

Ridgeway (Gregory, 2001) seznamuje s Cassovým modelem, který zahrnuje šest stadií. Lze je chápat jako proces vedoucí k zformování identity. Tento proces začíná zmatením identity a pokračuje přes porovnávání, toleranci, přijetí identity a hrdost, až ke konečné syntézi identity. Termínem „zmatení identity“ je označováno období, kdy jedinec se sluchovým postižením začíná cítit nebo si uvědomovat, že se od zbytku společnosti nějak liší. Nejdříve pocítuje rozdíly mezi sebou a slyšící rodinou, následně si toho všimá u dalších slyšících lidí.

Jeden z respondentů výzkumu prováděného Israelite, Ower, Goldstein (2002, in Motejzík, Vlčková, 2006) se o své nedoslýchavosti vyjádřil, že nedoslýchavost je jeho součástí, a negativně vnímá pouze to, že v životě čelí více problémům, než slyšící lidé. Označuje sám sebe jako někoho, kdo se pouze odlišuje jednou věcí od ostatních a nepovažuje se za člověka s postižením. Druhý respondent se vyjádřil, že se cítí být mezi dvěma světy (slyšících a N/neslyšících lidí) a nedoslýchavý člověk hledá, kam se zařadit.

Někteří nedoslýchaví lidé se od společnosti slyšících nechtějí nijak odlišovat, a proto se snaží s ní co nejvíce ztotožnit, tedy tzv. integrovat se. Děti bývají integrovány do běžné školy, kde se učí společně s dalšími slyšícími dětmi. Tím dítě získá příležitost setkávat se s těmito dětmi a tím se i asimilovat do jejich světa (Procházková, 2006a).

Integrace má ovšem i negativní stránky, které již byly ve stručnosti popsány v kapitole č. 4 na základě názorů Procházkové, Švarcové a Motejzíkové.

5.1 Vývoj identity u nedoslýchavých lidí

V této kapitole si objasníme vývoj identity u nedoslýchavých lidí. Domnívám se, že identita jedinců se sluchovým postižením se vyvíjí podobně u všech typů sluchového postižení, tj. u nedoslýchavých lidí, N/neslyšících lidí, ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem. Tato práce se však zabývá lidmi nedoslýchavými, a proto jsem pojmenovala tuto kapitolu jako Vývoj identity u nedoslýchavých lidí.

5.1.1 Kojenecký věk

Jak bylo uvedeno výše, dítě si tvoří identitu na základě toho, jak k němu přistupuje okolí, a jak ho formuje. Fakt, že se slyšícím rodičům narodí dítě se sluchovým postižením, je velký šok pro ně samotné. Dle Vágnerové (2000) je šok první reakcí na subjektivně nepříjemnou, traumatizující skutečnost, že je dítě trvale postižené. Rodiče se tak musí vyrovnávat se zátěží, kterou vůbec neočekávali.

„Je-li u dítěte diagnostikována hluchota, má to značný dopad na celou rodinu“ (Gregory, Knight, 2001, s. 15).

Pro rodiče, kteří mají sami postižení, nebo už jedno dítě s postižením vychovávají, je situace lépe zvladatelná. Mají s daným postižením určité zkušenosti a vědí, co to obnáší (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 2001).

Velmi proto záleží na tom, jak se rodiče k postižení dítěte postaví a jak na svoje dítě budou nahlížet. Tímto vztahem se vytváří předpoklad vývojové osobnosti dítěte. První prožité zkušenosti dítěte ovlivňují budování jeho vlastní identity. Vztah s rodiči pak ovlivňuje i budování dalších vztahů se svým okolím, a tyto vztahy pak posilují a ovlivňují jeho představu o sobě samém (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 2001). Proto je nepřijetí dítěte s postižením velmi problematické pro jeho další osobnostní vývoj.

„Základ sebehodnocení postiženého dítěte je třeba hledat už v počátcích jeho vývoje. Dítě přejímá názory a postoje vlastních rodičů, jeho sebehodnocení odráží hodnocení a citové přijetí lidmi v jeho nejbližším okolí“ (Vágnerová, Hadj-Mousová, Štech, 2001, s. 24). Rodiče si mohou říci, že jejich dítě „jen“ neslyší, ale jinak je zdravé a pomůžou mu v jeho životě vybudovat zdravou identitu. Nebo budou své dítě vnímat jako postižené, neschopné „normálního“ života a budou v něm budovat nezdravou identitu. *„Jestliže je dítě od raného věku přijímáno jako postižené, nejsou ani požadavky, které na ně rodiče kladou a očekávání,*

která k němu vztahují, stejná, jako kdyby bylo zdravé. Změna požadavků a očekávání sama o sobě, bez ohledu na další odlišnosti, bude ovlivňovat vývoj osobnosti takového dítěte“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 78).

Kojenecký věk bývá označován fází receptivity. Dítě bez postižení přijímá podněty z okolí a začíná je diferencovat, mimo jiné si také vytváří pojem trvalosti objektu a specifický vztah s matkou. Dítě se sluchovým postižením nemůže přijímat dostatek sluchových podnětů, protože na to jeho organismus není vybaven (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001). Strnadová (1998, s. 18) upřesňuje: *„Mozek, který současně zpracovává zrakové i sluchové vjemy, se přizpůsobuje změnám tak, že případný pomalý pokles sluchových schopností vyrovnává zvýšením „příjmu“ zrakových vjemů.“*

„Sluchové vnímání je jedním z předpokladů rozvoje řeči (...). Děti mají vrozenou dispozici začít produkovat zvuky podobné fonémům již od 4. měsíce života. Tato aktivita, nazývaná broukání, má na počátku pouze reflexní charakter. Objevuje se i u dětí vrozeně neslyšících, ale protože není posilována zpětnou vazbou, vyhasíná“ (Vágnerová, 2000, s. 54).

5.1.2 Batolecí věk

Zdravé děti běžné komunikují spontánně a rychle porozumí obsahu sdělení. To bohužel bývá problém u dětí se sluchovým postižením, který se pak projeví i v socializaci s ostatními. Rozvoj následkem řečového omezení stagnuje. Rodiče mají problém se s dítětem dorozumět a běžné věci se mu nedají vysvětlit tak, aby pochopilo podstatu věci.

U dětí se sluchovým postižením je spontánnost ve vývoji řeči eliminována. Děti si sice začnou broukat, ale jelikož nemají žádnou zpětnou vazbu a svoje broukání neslyší, přestanou. Předřečový vývoj je tedy pozastaven a nerozvíjí se dál. Mnozí rodiče zpočátku u svých dětí sluchovou vadu nezjistí, v důsledku toho nevědí, že jejich dítě neslyší či slyší velmi špatně. Rodiče se domnívají se, že dítě je jen neposlušné a odmítá poslouchat.

V tomto období se u dětí se sluchovým postižením vlivem nedostatečného rozvoje řeči opoždí i celkový psychický vývoj. Opoždění se projevuje v (ne)rozvoji poznávacích procesů a sociálních vztahů. U dětí se sluchovým postižením je myšlení omezeno na smyslové představy a obrázkové symboly. Je to dáno absencí sluchových podnětů, a proto se nemohou spontánně vytvářet verbální pojmy (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Děti se sluchovým postižením jsou bohužel omezeny na komunikaci a vztahy s lidmi v rodině. Mimo vlastní rodinu vzniká komunikační bariéra, dítě nemůže dobře rozumět svému okolí. Z tohoto důvodu je podle Vágnerové, Hadj-Moussovové a Štecha (2001) velmi důležité, aby byl řečový vývoj rozvíjen kromě rodičů i za pomoci speciálně pedagogické péče. Zároveň dodávají, že včasná speciálně pedagogická péče stimuluje také rozvoj znakového jazyka a tím i rozvoj poznávacích procesů. Mnozí odborníci (např. Kratochvílová, Macurová, Procházková, Vysuček) potvrzují, že u dětí se sluchovým postižením, se kterými rodiče začali včas komunikovat ve znakovém jazyce, se kognitivně i komunikačně rozvíjí zcela jako jejich slyšící vrstevníci.

V určitých obdobích může docházet u rodičů k opětovnému vyvolání jejich neadekvátních reakcí, které již předtím vymizely. Týká se to například období, než dítě nastoupí do školy. *„Rodiče jsou konfrontováni s realitou a dosažená rovnováha se znovu dekompenzuje“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 81).

Nakonec většina rodičů přijme dítě takové, jaké je a pomáhá mu v rozvoji, samozřejmě v mezích jeho možností. Takového postoje bohužel nejsou ale schopni všichni rodiče. Někteří rodiče dítě vnímají jako postižené a neschopné se učit novým věcem. Bylo by to podle nich nad jeho možnosti.

U dětí, které ztratí sluch později, mají svoji identitu již nějak stabilizovanou a roli normálního jedince zafixovanou, bývají reakce rodičů i jiných sociálních skupin trochu jiné (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

U dětí se sluchovým postižením bývá osamostatnění normální, převažuje pohybová samostatnost. Naproti tomu, v oblasti sociální se dítě spíše straní (izoluje) od okolního světa. Důvod je jednoduchý. Dítě totiž méně rozumí okolnímu světu, se kterým má omezený kontakt a nemá proto možnost se v něm orientovat a přijmout jeho řád, osvojit si adekvátní sociální role. *„Má také problém uspokojit potřeby orientace v sociálním světě a rozumět jeho pravidlům“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 145, 146). Matka, vzhledem k tomu, že mnohdy ani neví, že dítě neslyší, nemůže svému dítěti pomoci orientovat se v určitém chaosu různých podnětů, jejich vztahů a významů (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

5.1.3 Mladší školní věk

Velkým mezníkem pro dítě se sluchovým postižením je přechod do školy, což může

představovat pro něho první krizi vlastní identity (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Návštěva mateřské školy značí školní zralost a připravenost. *„Volba speciální mateřské školy je u sluchově postižených dětí dána spíše psychosociálními faktory. (...) nelze přehlížet ani poměrně dobré výsledky integrace mnoha postižených v běžných mateřských školách“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 195).

Ne všechny děti se sluchovým postižením jsou v šesti letech zralé a připravené na školu. Je proto možné zvolit odklad školní docházky. Odklad školní docházky může dítěti pomoci vyrovnat svoje nedostatky, a to ve stávajících podmínkách není zcela samozřejmé.

Jsou dvě možnosti, kam dítě dát do školy. Jednou z možností je běžná škola a dítě je zapsáno v rámci integračního programu. Bude se srovnávat se svými zdravými spolužáky a uvědomí si svou odlišnost a postižení. Nicméně, ne každému dítěti může integrace vyhovovat. Dítě se musí přizpůsobit požadavkům ve škole, ve vyučování a autoritě učitele (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Pokud dítě není dobře připraveno na zvládnutí výukových nároků a sociální adaptaci pro jeho těžkých podmínkách, může být ve škole neúspěšné a neúspěch ho může v jeho studiu trápit nebo i traumatizovat. *„Velmi důležité jsou i postoje učitelů a žáků (v tomto případě rodičů, děti ještě pořád přejímají jejich názory, postoje) a jejich očekávání. Pokud budou negativní, postiženému dítěti mohou ztížit školu obecně. Na druhé straně, pokud dítě zvládne integraci, je zde dobrý předpoklad, že se bude dobře adaptovat i v dalších situacích na společnost zdravých“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 114).

Druhou možností je zapsat dítě do školy pro sluchově postižené. I tady bude identita dítěte ovlivňována.

Děti se často tím, že odchází na školu pro sluchově postižené, musí adaptovat mimo jiné i na internát. To pro dítě znamená, že je vytrženo z rodinných vazeb a je pro takovou situaci i nezralé a nepřipravené. Může také prožívat pocit ztráty jistoty. Dalším vědomím odlišnosti, které ho ovlivňuje, je (pokud má slyšící sourozence), že sourozenci chodí do škol v místě bydliště. Mnohé děti tento fakt berou jako trest, který je nespravedlivý (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Na internátě je dán řád a program je pevně stanoven. Dítě si tedy nemůže vytvořit svůj program po vyučování. Život na internátě je pro děti mnohem náročnější, protože jsou v neustálém kontaktu s dětmi, které neznají, a které je mnohou svými projevy dráždit.

Individuální životní rytmus dětí, jejich návyky a potřeby nejsou v tomto případě vůbec respektovány. *„Život v internátní škole klade mnohem více nároků než běžná škola a postižené děti jsou navíc méně zralé a hůře disponované než děti zcela zdravé“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 189).

Rodinné vazby v rodině s dítětem se sluchovým postižením bývají jiné, než v rodině slyšícího dítěte. Pokud se dítěti rodiče více věnují, je jejich vztah s dítětem bližší. Naopak, pokud musí být dítě přes týden na internátě, vztahy s rodiči nejsou natolik blízké. *„Dítě mladšího školního věku je sice realistické a přijímá situaci v rámci své vývojové úrovně, ale tak radikální změna života může ovlivnit vývoj jeho identity a zafixovat určité, ne zcela standardní strategie chování“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 114).

5.1.4 Školní věk

Dítě se sluchovým postižením si faktu, že je odlišné, může všimnout už v mateřské škole, kde se tím ovšem tolik nemusí zabývat. Základní škola je prostředím, kde si toho začne všimnat více, a kde ho to i začne ovlivňovat. Je přirozené, že tento fakt bude nejprve popírat a snažit se chovat stejně jako slyšící jedinci, se snahou vyrovnat se jim. *„Často za podpory rodičů, kteří se s takovou situací také obtížně vyrovnávají“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 124).

Děti, které žijí na internátě, se sociálně vyvíjí jinak, než děti vyrůstající v rodině. *„Internát je i určitou formou izolace“* (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 182,183). Spolužáci spolu tráví mnohem více času, a navazují i „životní vztahy“, tj. nachází si kamarády na celý život (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001). Mnohé nedoslýchavé děti se setkají na školách pro sluchově postižené a případně i na internátě se znakovým jazykem u svých přátel. Domnívám se, že to může vést k jejich osobní spokojenosti, protože mají společný komunikační kód, kterým se spolu dorozumí.

„Podstatné je i hodnocení vrstevníky, akceptace dítěte a jeho ocenění dobrým sociálním statusem, např. ve třídě“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 124). Proto pro dítě se sluchovým postižením nemusí integrace být stoprocentně vyhovujícím řešením, protože dítě může být izolováno od ostatních dětí, které si ho nevšímají. V horším případě může projít i šikanou.

Ve škole může být tento žák úspěšný (kompenzace za nedostatky dané postižením), ale to může naopak sebehodnocení dále zhoršovat. Z tohoto důvodu je velmi důležitý postoj rodičů, jakým způsobem budou výsledky ve škole dítěti interpretovat, jaký jim budou dávat význam a hodnotu (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Dle Vágnerové, Haj-Moussové a Štecha (2001, s. 211) záleží na „vrozených předpokladech k rozvoji inteligence, včasnosti a kvalitou speciálně pedagogické péče i úrovni vlivu rodiny. Děti s lepšími předpoklady dovedou svůj sluchový, a tím i řečový handicap lépe kompenzovat, nalézt si a naučit se způsoby, jak jej co nejlépe překonávat.“

5.1.5 Puberta a dospívání

Puberta je obdobím, kdy se člověk potřebuje vzbouřit proti autoritám. „Potřebuje prokázat své kompetence v konfrontaci s tlakem autority, kterou musí změnit, aby mohl projít potřebnou psychickou proměnou a aktivně rozvíjet svou identitu tak, jak si představuje“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 115).

Tuto fázi ve vývoji můžeme charakterizovat jako období vytváření vlastní identity a jako krizovou. Pubescent bývá k sobě více kritický, tím spíše, že má nějaké postižení a hodnotí svůj stav, jaký je, a jaký mohl být (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001). Dospěje většinou k tomu, že je se svým stavem nespokojený. Vztah jedince k sobě samému je v tomto případě velmi důležitý pro formování osobnosti, pomáhá mu budovat si svou vlastní identitu. „Vztah k sobě samému, přijetí či nepřijetí sebe sama jako postiženého, má důsledky také pro sociální vztahy postiženého, pro jejich vytváření a udržování“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 218). „Rozvoj myšlení ovlivňuje tímto způsobem i rozvoj vlastní identity“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 212).

Výběr skupiny, s kterou má pubescent potřebu se ztotožnit, je pro člověka se sluchovým postižením problematický. Jestliže žije na internátě, nemá moc šancí na seznámení, protože žije v omezené skupině dětí, které mají stejné postižení.

Je zřejmé, že řadu problémů, se kterými se později bude běžně setkávat, vůbec neidentifikuje či o nich vůbec neví. Jde přitom často o zcela běžné a každodenní zkušenosti, např. jízda tramvají, nákup, hospodaření s vlastními penězi, vyřízení záležitosti na poště či obecním úřadě (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

5.1.6 Dospělost

V tomto období je pro člověka se sluchovým postižením prioritou dostudovat střední školu, případně i vysokou školu. Po dokončení školy si hledá vhodné zaměstnání. Mimo jiné se snaží seznámit se s přijatelným partnerem, a to všechno může představovat další potencionální zátěž sebehodnocení člověka se sluchovým postižením (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

Stejní autoři také uvádí, že u jedinců se sluchovým postižením je možné v tomto období i prožít druhou životní krizí identity jedince, a to když odchází z chráněného a izolujícího prostředí speciálního školství (mnohdy i z běžné školy) do zaměstnání.

Dalším traumatem (snižujícím sociální status i sebehodnocení handicapovaného dospělého) může být i vědomí ohrožení budoucího rodičovství, dané vlastním zdravotním stavem, eventuálně dědičnou zátěží.

V dospělosti se uplatňují více sociální vlivy než vývojové proměny typické pro dětství (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001).

5.1.7 Stáří

V této fázi už člověk zřejmě nebojuje s identitou, která by souvisela s jeho postižením, což dokládá fakt, že v knihách už se o tomto období nehovoří.

V průběhu období stárnutí prochází člověk změnou vlastní identity přijetím faktu stárnutí (Vágnerová, 2000).

„Sebehodnocení je vázáno na nejrůznější zkušenosti, které jedinec v průběhu života získal, a na vzniku defektu“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 124).

5.2 Faktory působící na identitu nedoslýchavých lidí

Dle Vágnerové, Hadj-Moussové a Štecha (2001) je osobnost člověka tvořena psychickými jevy, a vytváří se v průběhu vývoje jedince působením vnějších a vnitřních faktorů. Faktory na sebe působí ve vzájemné souvislosti. Autoři se v souvislosti s tímto domnívají, že dítě se sluchovým postižením může mít problémy v sociálních vztazích, kvůli obtížím v komunikaci. Z důvodu smyslové vady je míra podnětů z okolí snížena a to mění

i jeho vlastní aktivitu a prožívání. Výsledek tedy nelze přičíst pouze jednomu z faktorů (smyslové postižení), i když je primární a dominantní.

Israelite, Ower, Goldstein ve svém výzkumu uvádí: „*To, zda na tvorbu vlastního sebepojetí má vliv přítomnost nějaké vady (tělesné, smyslové) nebo dlouhodobě nepříznivý zdravotní stav, a jaký vliv, se snaží objasnit různé výzkumné práce*“ (2002, in Motejzíkova, Vlčková, 2006, s. 21).

„*U získaných postižení a později vzniklých onemocnění je krizovou fází doba po vzniku zdravotních potíží trvalého charakteru. Tato fáze je typická pocitem ztráty a obtížemi v akceptaci nové identity (...). I v této době je sebehodnocení značně ohroženo. (...) Pociťuje k sobě samému (i jiným lidem) nenávist, protože je nespokojený s vlastním stavem, který se mu jeví pro zbytek života prakticky nepřijatelný*“ (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 2001, s. 126).

Osobnost člověka s postižením obecně je dle Vágnerové, Hadj-Moussové a Štecha (2001) podmíněna:

- a) **biologicky** – psychické jevy jsou zakotveny v organismu a jsou projevem činnosti nervové soustavy. Odtud pak pramení jedinečnost psychiky určitého jedince. Tím spíše pak hraje biologický faktor roli u postiženého jedince, pokud postižení zasahuje právě nervovou soustavu,
- b) **geneticky** – genetická výbava ovlivňuje řadu podstatných charakteristik psychiky (např. úroveň inteligence, dysfunkce...),
- c) **celkovým tělesným vzhledem jedince** – hraje mimořádně důležitou úlohu v sociálních vztazích, které mohou být osobní přitažlivostí nebo naopak odpudivostí dítěte silně poznamenány,
- d) **sociálně** – dítě se jako skutečně lidská osobnost vyvíjí až v kontaktu s dalšími lidmi, především v nejužší rodině, kde rodiče podstatně ovlivňují jeho formující se osobnost. Působí na něj tím, co mu vědomě předávají, ale i svým vztahem k dítěti. Mimořádný význam má i množství a kvalita podnětů působících na dítě v sociálním prostředí,
- e) **vlastní aktivitou (reakce na okolní svět, vztahy, vlastní činnost vyvolávající odezvu okolí, prožívání činnosti jak sebe, tak okolí)** – tento faktor přispívá podstatnou měrou k formování představy o sobě a sebehodnocení. Hraje zde roli,

co člověk dělá, ale i to, jak své vlastní aktivity a reakce na ně z okolí interpretuje, jaký význam jim přikládá,

U sluchového postižení se domnívám, že je nutné přidat další bod:

- f) **časem, kdy postižení vzniklo** – pokud je postižení vrozené, člověk ho přijímá jinak, než když ho získá v průběhu života. S tímto bodem dále souvisí i rozvoj jazyka, tedy zda je dítě prelingválně⁵ či postlingválně⁶ sluchově postižené.

Mnozí odborníci specializující se na sluchové postižení uvádějí, že na jazykový vývoj dítěte nemá vliv velikost ztráty sluchu sama o sobě - např. Motejzíkova (2013), Vliv podle nich má i osobnost dítěte, do jaké míry se v procesu učení angažuje rodina, důslednost, se kterou nosí dítě kompenzační pomůcku, i to, jaká je hladina hluku v prostředí, ve kterém se dítě vzdělává aj.

Sluchovým postižením jsou ovlivněny poznávací procesy a úloha řeči a jazyka. Bez dostatečně rozvinuté řeči není jedinec schopen dosáhnout úrovně abstraktního myšlení.

Vágnerová (2001) se domnívá, že jedinci se sluchovým postižením, u kterých nedostatečný rozvoj řeči ovlivňuje jejich poznávací procesy a schopnosti, zůstávají prakticky opožděni v mentálním vývoji oproti slyšícím jedincům (zvláště pokud se jedná o abstraktní myšlení). Pro jedince se sluchovým postižením je obtížné přizpůsobit podmínkám sociálním, obtížně se dorozumí, vyjadřují se hůře, špatně rozumí. Proto je u nich větší pravděpodobnost introverze, strach z posměchu, plachost, pocit méněcennosti. A to vše ovlivňuje jejich identitu.

Macurová (2006), Jungwirthová (2006), Kratochvílová (2009), Renotierová, Ludíková (2006) se nezávisle na sobě domnívají, že každé dítě potřebuje jazyk ke komunikaci s okolím. Dítě, které má sluchové postižení, nemůže přijímat podněty z okolí sluchovou cestou a přístup k mluvenému jazyku je omezený. Proto je pro něj vhodnější užití jazyku smyslově přístupného, tj. jazyku znakového. U dítěte se sluchovým postižením je postižen rozvoj komunikace a s tím související omezená možnost získávání informací. Rodiče se však obávají, že děti se sluchovým postižením, které ovládají znakový jazyk, budou „líné“ mluvit a odezírat. Je však pochopitelné, že dítě upřednostňuje pro něj jednodušší způsob

⁵ Člověk, který se už jako neslyšící narodil či ztratil sluch před vytvořením mluvené řeči (Hudáková, Motejzíkova, 2005)

⁶ Člověk, který ohluchl až poté, co si osvojil mluvenou řeč a strukturu mluveného jazyka (Hudáková, Motejzíkova, 2005).

komunikace, zejména pokud ho ovládá lépe. Odezírání a mluvení pro něj může být namáhavější, vzhledem k tomu, že jsou mu hůře přístupné. Je ale běžné, že dítě, ač upřednostňovalo znakový jazyk, může později upřednostňovat jazyk mluvený, za předpokladu, že je mu přístupný.

Odborníci výše uvedení potvrzují také skutečnost, že dítě, které má sluchové postižení, které se naučí co nejdříve znakovat po zjištění sluchové ztráty, se kognitivně i komunikačně rozvíjí úplně stejně jako dítě slyšící.

Další odborníci specializující se na problematiku sluchového postižení Meadow-Orlans, Mertens, Sass-Lehrer (2003) popisují, že volba způsobu komunikace závisí ovšem na mnoha faktorech. Je přirozené, že N/neslyšící rodiče používají častěji znakový jazyk, než rodiče slyšící. Volba způsobu komunikace také závisí na velikosti ztráty sluchu dítěte. V jejich výzkumu se ukázalo, že z dotazovaných rodin se našel velmi malý počet rodičů, kteří by používali pouze čistou orální metodu. Vždy byla doprovázena různými podpůrnými vizuálními prostředky, společně s odezíráním.

Jedním z důležitých faktorů ovlivňujících identitu nedoslýchavého člověka, je reakce okolí a chování ostatních lidí k němu. Mluví se o společenském životě, v tomto případě je myšlena škola, práce, apod. Někteří lidé považují nedoslýchavé jedince za slyšící, kteří „jen“ hůř slyší. Oproti N/neslyšícím lidem mají ještě zbytky sluchu, což je pro ně výhoda, mohou se dorozumět mluvenou řečí a neřadí je to do světa N/neslyšících. Jako slyšící je také brát nelze, protože ve světě slyšících se potýkají s určitými omezeními. A zde nastává problém, protože na nedoslýchavé a na jejich potřeby a práva není brán takový zřetel. Toto potvrzují sami nedoslýchaví lidé. Přitom tvoří také skupinu, která má své potřeby a přání, a která se odlišuje od společnosti N/neslyšících i slyšících. Není však jednoduché obecně určit, jaké jsou specifické potřeby těchto lidí. Jeden může upřednostňovat znakový jazyk před mluveným jazykem, jiný se spoléhá na odezírání a znaky ho ruší apod. (Procházková, 2006a).

Pokud bych měla hodnotit své vlastní zkušenosti s nedoslýchavostí, jsem toho názoru, že mé sluchové postižení mi nečiní téměř žádný problém a nevnímám ho negativně. Negativně vnímám až důsledky mého postižení, a to např. problém v osvojení mluvené řeči, ve vzdělávání, dále v práci a ve společnosti.

5.3 Shrnutí faktorů

Zde je seznam faktorů, které byly popsány výše a ovlivňují identitu nedoslýchavých. Podle mého názoru toto platí obecně pro všechny lidi se sluchovým postižením. Pro lepší přehlednost jsou faktory v textu zvýrazněné.

Prvním faktorem je rozhodně **rodina, ve které jedinec se sluchovým postižením vyrůstá**. Záleží na tom, jaký pohled na sluchové postižení svému dítěti se sluchovým postižením předají.

S rodinou úzce souvisí **osvojení řeči a jazyka**. Pro děti se sluchovým postižením je smyslově přístupnější znakový jazyk, ale některé děti se sluchovým postižením nemají problém ani s osvojením mluvené řeči a jazyka, zejména děti nedoslýchavé. Také záleží na tom, kdy si začne dítě osvojovat svůj mateřský jazyk.

K tomu, aby si mohlo dítě osvojit nějaký mateřský jazyk, je důležité znát **stav sluchu**, čili velikost ztráty. A to proto, abychom věděli, zda bude pro dítě přínosnější učit ho komunikovat ve znakovém jazyce, nebo se snažit rozvíjet mluvenou řeč. Významným faktorem je **dobu**, kdy sluchové postižení vzniklo.

Důležitým momentem pro rodiče dítěte se sluchovým postižením i pro dítě samotné je **výběr školy** (mateřské a základní). Rodiče se rozhodují mezi integrací do běžné školy a školou pro sluchově postižené. Střední školu už si většinou volí jedinec se sluchovým postižením na základě konzultací s rodiči.

S volbou školy také souvisí, zda bude dítě se sluchovým postižením umístěno na **internát** či bude bydlet v místě bydliště. Volba, zda mít dítě na internátu, je většinou pro rodiče, kteří bydlí daleko od školy pro sluchově postižené.

V okolí bydliště, ve škole, na internátu se žáci a studenti se sluchovým postižením setkávají s **přáteli**, kteří mohou být slyšící či mít sluchové postižení, a pohybují se ve **společnosti** slyšících či N/neslyšících.

Dalšími faktory, které mohou ovlivnit identitu lidí se sluchovým postižením, jsou **postoje a reakce ostatních lidí** na osoby se sluchovým postižením. Slyšící lidé mohou na osoby se sluchovým postižením nahlížet pozitivně, ale i negativně.

Důležitou součástí života jedinců se sluchovým postižením bývá i volba **partnera** a volba **povolání**. Kvůli postižení sluchu nemá většinou jedinec se sluchovým postižením takové možnosti, jako člověk slyšící.

Doplnila jsem ještě jednu položku, a to **kompensační pomůcky**. Je to podle mě věc, která také může ovlivnit identitu lidí se sluchovým postižením. Jedinec kompenzační pomůcku buď přijme, nebo nepřijme, například se za ni může stydět.

6 Výzkumné šetření

Pro potřeby výzkumného šetření jsem vytvořila dotazník, který jsem rozeslala elektronicky respondentům z různých věkových skupin. Tento výzkum má za cíl potvrdit či vyvrátit faktory ovlivňující identitu nedoslýchavých popsané v odborné literatuře.

Zvolila jsem dotazník, který se dá vytvořit na internetu, a to na www.surveymonkey.com. Pro internetový dotazník jsem se rozhodla na základě osobní zkušenosti. Pro mnohé lidi je toto nejrychlejší a nejprístupnější forma a tak se zvyšuje pravděpodobnost vyplnění dotazníku. A protože mí respondenti byli většinou přátelé, známí, nebo známí známých nebydlící v mém okolí, bylo by problematické zařadit se všemi osobní setkání. Snažila jsem se vybírat lidi z celé České republiky.

Můj výzkumný vzorek sestával z 23 lidí. Dotazníky byly vyplněny všechny, nenastal tedy problém, že bych nějaký musela vyřadit.

Ze začátku jsem měla v plánu pokrýt celé věkové spektrum nedoslýchavých lidí, ale nakonec jsem zůstala u věkové kategorie 20 – 40 let, kdy identita už projde „pubertálním vývojem“ a v částečné míře se zformuje. Informace o tomto stavu byly pro mne nejcennější a nejdůležitější. Myslím, že lidé v pubertálním období problémy s identitou řeší a proto ty výsledky nemusí být tak relevantní, protože záleží na momentálním rozpoložení, zážitcích, zkušenostech, apod. A po 40. roce věku už lidé mají identitu většinou zformovanou a neměla jsem jistotu, že se mi podaří tyto nedoslýchavé lidi oslovit tak, aby mi vyplněný dotazník poslali zpět.

V dotazníku jsem se snažila volit otázky otevřené, uzavřené a výběr z možností. Myslím si, že pro respondenty je lepší některé odpovědi popsat svými slovy.

Následně jsem ho zpracovala a nyní bych se s vámi ráda podělila o výsledky, které jsem se snažila zpracovat do grafů pro lepší přehlednost a v některých otázkách vypsát zajímavé odpovědi od respondentů.

6.1 Výzkumný problém

Nejprve bych ráda uvedla pár slov ke své osobní anamnéze. Mám od narození sluchovou vadu, a jsem dle foniatrického vyšetření na levém uchu těžce nedoslýchavá a na pravém prakticky hluchá. Na pravém uchu mám ztrátu 70 – 80 dB a na levém 85 – 115 dB.

Sluch se mi však v průběhu života zhoršuje. Vzhledem k používání kompenzační pomůcky, sluchadla, jsem a cítím se být nedoslýchavá.

Narodila jsem se slyšícím rodičům, a sluchové postižení jsem získala dědičně, po svém prapředkovi. Mám staršího těžce nedoslýchavého bratra, u kterého byla zjištěna sluchová vada zhruba ve třech letech. U mě se zjistila sluchová vada poměrně rychle a byla jsem kompenzována sluchadly už v necelých dvou letech.

Nastoupila jsem do mateřské školy do integrace v místě bydliště, kde jsem komunikovala mluveným českým jazykem. Následně jsem byla zapsána na základní školu v integraci, a zde jsem měla vytvořený individuální vzdělávací plán. Mezi spolužáky jsem si našla své kamarády, a s některými se vídám dodnes. V období na druhém stupni základní školy jsem se za svou kompenzační pomůcku v určité míře styděla, nebavilo mě pořád každému vysvětlovat, že nosím sluchadlo a proč ho nosím.

Sě znakovým jazykem jsem se setkala u svého bratra, který se naučil částečně znakovat ve škole. Na léto k nám jezdil bratrův spolužák a chlapci mezi sebou znakovali. Bratr chodil dva roky do základní školy pro sluchově postižené v Praze – Radlicích (Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5 - Radlice). Už v té době se mi znakový jazyk líbil.

V roce 2010 byla možnost podat si pouze jednu přihlášku na střední školu. Rozhodovala jsem se mezi gymnáziem v místě bydliště a gymnáziem pro sluchově postižené v Praze (Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze v Ječné ulici).

Měla jsem určitou obavu, že pro mě bude běžné gymnázium těžké, a zároveň jsem měla pocit, že bych se měla setkat s lidmi, kteří mají také sluchové postižení. Proto padla volba na gymnázium pro sluchově postižené v Ječné ulici. Naučila jsem se tam nějaké znaky a mezi spolužáky jsme komunikovali pomocí znakované češtiny.

Prošla jsem si tedy v mateřské a na základní škole integrací, která si myslím, že byla v mém směru úspěšná. Poté jsem se dostala na střední školu pro sluchově postižené, kterou jsem také úspěšně absolvovala. Do života mám kamarády z obou společností a myslím si, že to byla nejlepší volba, jak úspěšně projít „školní léta“.

Tím, že jsem se setkala s oběma společnostmi, vyhledávám obě společnosti, každá mi dává něco jiného, v každé jsou jiné zážitky, problémy, ale ani s jednou se plně neidentifikuji. Cítím se tedy nedoslýchavou, tedy tou, která má jiné specifické potřeby.

6.1.1 Formulace problému

Zajímá mě, jak na sebe nahlíží lidé, kteří jsou na tom stejně či podobně jako já, tedy jsou nedoslýchaví.

Výzkumný problém jsem formulovala takto „**Jaké faktory ovlivňují identitu nedoslýchavých lidí a jak konkrétně?**“

6.1.2 Hypotézy

Na základě tohoto problému jsem vytvořila následující hypotézy.

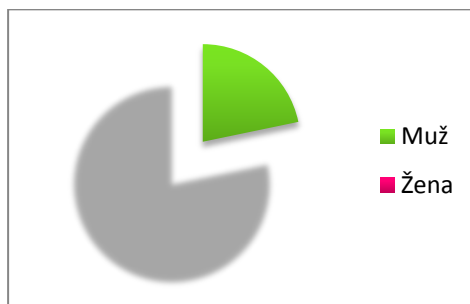
- 1) Předpokládám, že většina nedoslýchavých má jako mateřský jazyk mluvený český jazyk.
- 2) Domnívám se, že polovina dotazovaných byla v integraci v mateřské a základní škole.
- 3) Domnívám se, že většina respondentů absolvovala střední školu pro sluchově postižené.
- 4) Předpokládám, že většina dotazovaných se cítí být nedoslýchavými a za své kompenzační pomůcky se nestydí.
- 5) Myslím si, že většina nedoslýchavých je s partnerem, který má také sluchové postižení, nebo takového partnera hledají.
- 6) Předpokládám, že vliv na identitu nedoslýchavého mají tyto faktory: škola, internát, přátelé, partner, postoje okolí, kompenzační pomůcky, rodina, ve které člověk vyrůstá/vyrůstal, jazyk a doba vzniku sluchové vady.

6.2 Výzkum

V této podkapitole shrnu výsledky výzkumného šetření. V otevřených otázkách jsem nechala odpovědi od respondentů v původní verzi, tak jak byly napsány respondenty, bez gramatických a stylistických úprav.

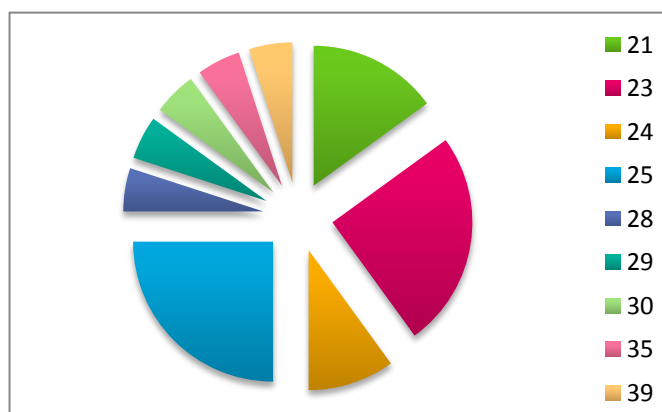
1. Jste

V první otázce jsem se ptala na pohlaví. Z dotazovaných bylo pět mužů a 18 žen.



Graf 1 – Pohlaví

2. Váš věk



Graf 2 – Věk

V druhé otázce jsem se dozvěděla věk respondentů – třem respondentům bylo 21 let, pěti respondentům bylo 23 let, dvěma respondentům bylo 24 let, pěti respondentům bylo 25 let, a po jednom respondentovi bylo 28, 29, 30, 35 a 39 let.

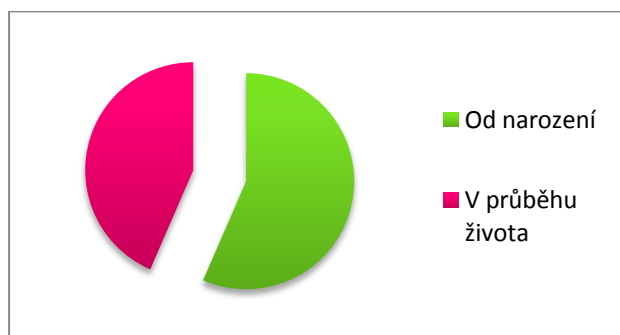
3. Jakou máte celkovou ztrátu sluchu (dohromady)? Uveďte prosím v decibelech.

Tuto otázku jsem zvolila otevřenou a respondenti mi odpovídali, že se jejich ztráta sluchu pohybuje v rozmezí 70 – 120 decibelů, přičemž nejvíce respondentů mělo kolem 90 decibelů. Jeden respondent měl pouze 30 decibelů ztrátu. Devět respondentů mi odpovědělo v procentech, jejich ztráta se pohybovala v rozmezí 70 – 100 procent.

U této otázky mi přijde velmi zajímavé, že ač jsem se ptala výslovně na decibely, většina respondentů odpověděla v procentech. Příkladám to tradici při řešení sociálních otázek spojených se sluchovou vadou v českém prostředí. Když totiž člověk se sluchovým postižením žádá o nějakou kompenzační pomůcku, nebo o invalidní důchod, posuzuje se přiznání právě podle počtu procent sluchové ztráty. Proto si myslím, že z toho důvodu je pro mnohé jedince se sluchovým postižením přijatelnější a případně i lépe zapamatovatelný údaj v procentech.

4. Od kdy máte poruchu sluchu?

Z celkového vzorku respondentů má poruchu postižení od narození 13 lidí a zbývajících 10 má poruchu v průběhu života. U skupiny lidí, která má poruchu získanou, mě zajímalo, kdy ji získali. Období je od 2 měsíců, až po dosažení 6 let.



Graf 3 – Porucha sluchu

5. Jsou vaši rodiče a sourozenci slyšící, nedoslýchaví či N/neslyšící? A jak s nimi komunikujete?

K této otázce a odpovědím považuji za důležité dodat, že jde o subjektivní hodnocení respondentů.

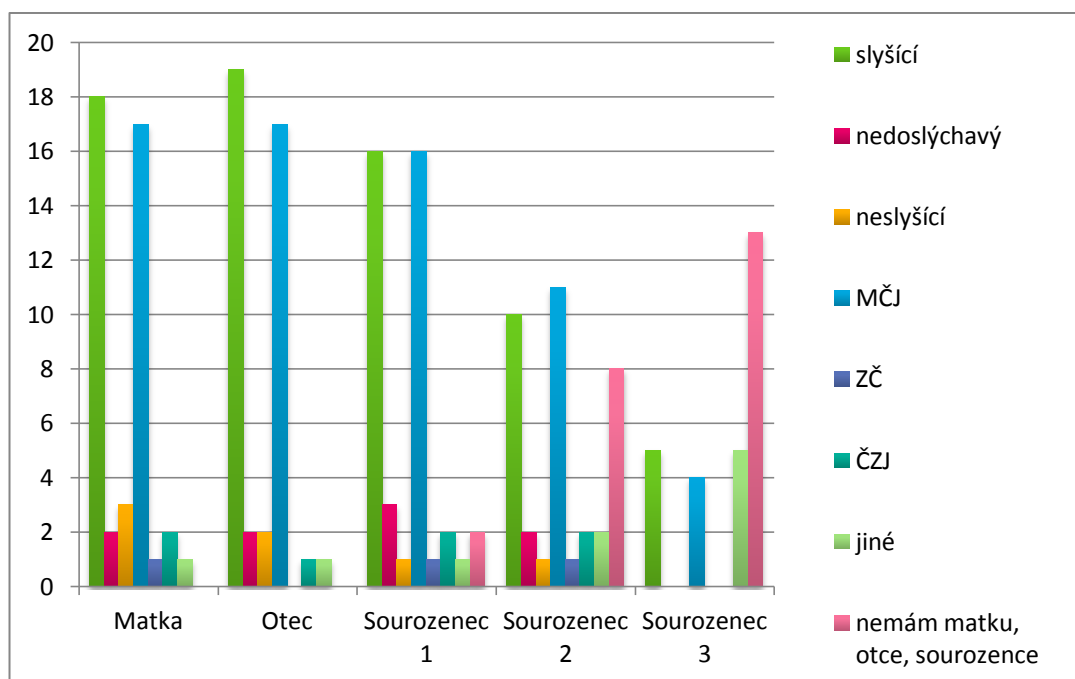
Nejčastěji jsou matka (v počtu 18), otec (v počtu 19) a sourozenci 1, 2, 3 (v počtu 31 osob) slyšící, a používají mluvený český jazyk (MČJ) v počtu 65.

Ve dvou případech jsou matka s otcem nedoslýchaví. Sourozenci 1 a 2 jsou také v pěti případech nedoslýchaví. Ve třech případech je matka N/neslyšící, otec ve dvou případech a sourozenci 1 a 2 také ve dvou případech.

Znakovanou češtinu (ZČ) používá jedna z matek respondenta, a po jednom i sourozenci 1 a 2. Český znakový jazyk (ČZJ) se objevuje u dvou matek a jednoho otce. Sourozenci 1 a 2 v celkovém počtu čtyři používají znakový jazyk.

Někteří respondenti však dalšího sourozence nemají, ve dvou případech jsou jedináčci, 8 respondentů nemá druhého sourozence, a 13 respondentů nemá třetího sourozence.

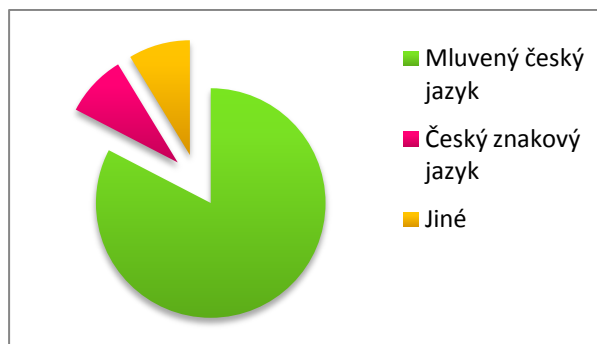
U kolonek „Jiné“ a „Nemám matku, otce, či sourozence“ je nutné vysvětlení. Nejprve jsem vytvořila kolonku „Jiné“, která měla obsáhnout i problematiku absence nějakého člena rodiny, ale respondenti se mi ozývali s tím, že neví, co mají zaškrtnout, když nemají nějakého člena rodiny. Tudíž jsem na jejich popud vytvořila kolonku „Nemám matku, otce či sourozence“. Proto se tyto dvě kolonky obsahem shodují a nevyhodnocuji je zvlášť.



Graf 4 – Rodina, komunikace

6. Jaký jazyk je Váš mateřský?

Pro 19 respondentů je mluvený český jazyk jejich mateřským jazykem. Dva respondenti odpověděli, že jejich mateřským jazykem je český znakový jazyk a další dva odpověděli, že jiný jazyk. Tady mě zajímalo konkrétně, co myslí jiným jazykem – jeden respondent tím má na mysli „gesta, mimika“ a druhý používá oboje, ale více mluvený jazyk.



Graf 5 – Mateřský jazyk

7. Pokud jste odpověděli v předešlé otázce, že Váš mateřský jazyk je a) mluvený český jazyk, odpovězte prosím na otázku č. 7: Umíte i znakový jazyk? Proč a kde jste se ho učil/a? (Pokud jste nezatrhli/a a) mluvený český jazyk, tuto otázku nevyplňujte.)

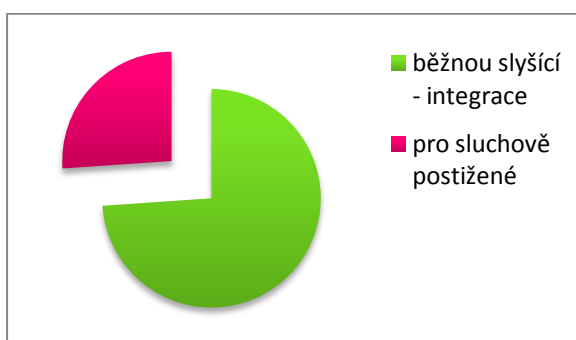
Čtyři respondenti uvedli, že znakový jazyk neumí, ale jeden z nich se ho chce naučit. Dalších sedm mi odpovědělo, že znakový jazyk částečně ovládají, dorozumí se s ním a učí se ho dále. Používají ho při komunikaci se svými N/neslyšícími kamarády. Jeden z nich už nepříjde do styku s N/neslyšícími, tudíž nepovažuje za nutné se ho znovu učit. Devět respondentů znakový jazyk umí, aktivně ho používá při komunikaci s kamarády. Na tomto místě považuji za důležité zmínit, že jeden respondent použil jiný termín než „znakový jazyk“, a to „znaková čeština“, čímž zřejmě myslí znakovanou češtinu.

R5: „*Ano, umím. Ve škole Ječné studenti komunikovali znakovým jazykem a častým sledováním jsem se to naučil. Důvod? Asi abych se domluvil s kamarády, kteří znakovou češtinu používají.*“

Také si nejsem jistá, zda se všichni studenti ve škole pro sluchově postižené v Ječné ulici opravdu naučili znakový jazyk jako takový, zda to nezaměňují právě s termínem znakovaná čeština. Podle mého pozorování většina studentů ze školy pro sluchově postižené v Ječné ulici (Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze v Ječné ulici) znakuje tak, že doplňuje/prokládá svoji mluvu znaky, což se více blíží znakované češtině, ale samozřejmě to nelze zobecnit.

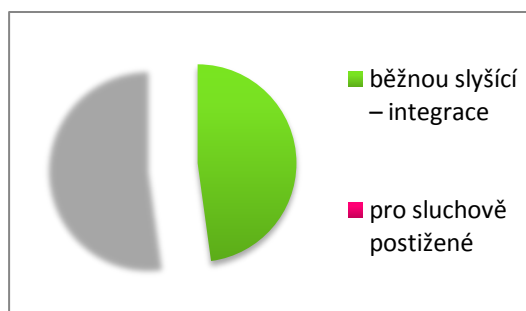
8. Jakou mateřskou školu jste navštěvoval?

V této otázce odpovědělo 17 respondentů, že byli v mateřské škole integrováni a dalších šest bylo zapsáno v mateřské škole pro sluchově postižené. Jeden z respondentů dodal, že byl integrován, a zároveň navštěvoval i mateřskou školu pro sluchově postižené. Z mateřských škol pro sluchově postižené byla čtyřikrát uvedena škola pro sluchově postižení v Ječné ulici (Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze v Ječné ulici), jednou mateřská škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené) a jednou v Plzni (Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené).



Graf 6 – Mateřská škola

9. Jakou základní školu jste navštěvoval?



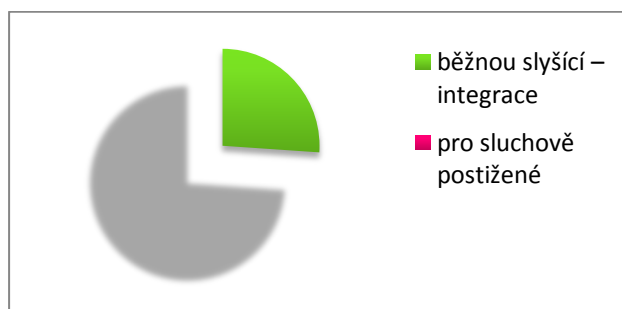
Graf 7 – Základní škola

V této otázce byly odpovědi opravdu vyrovnané, 11 respondentů navštěvovalo běžnou školu v integraci a 12 respondentů školu pro sluchově postižené. Z toho sedm respondentů navštěvovalo školu v Ječné ulici v Praze (Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze v Ječné ulici), dva respondenti chodili do školy ve Valašském Meziříčí (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené) a po jednom do Ostravy (Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené).

a do Ivančic (Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov). Jeden z respondentů si vyzkoušel oba typy škol, integraci a školu pro sluchově postižené v Ostravě.

10. Jakou střední školu jste navštěvoval?

Šest respondentů studovalo střední školu v integraci, a 17 respondentů studovalo ve školách pro sluchově postižené. Ze škol pro sluchově postižené bylo nejvíce, tj. 12krát uvedeno gymnázium v Ječné ulici (Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze v Ječné ulici), čtyři respondenti navštěvovali střední školu ve Valašském Meziříčí (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené), a jeden respondent v Radlicích v Praze (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5 – Výmolova).



Graf 8 – Střední škola

11. Jak s Vámi ve Vašem dětství komunikovali a dnes komunikují rodiče? Prosím popište.

Většina respondentů se svými rodiči mluví českým jazykem už od raného věku, k čemuž jim pomáhají sluchadla a odezírání, případně gesta. U tří respondentů se objevilo, že používali i znakovanou češtinu, a to z toho důvodu, aby rozvíjeli český jazyk.

Jeden respondent jako dítě nejčastěji odezíral, dnes však komunikuje znakovým jazykem. Dva respondenti používají se svými rodiči kromě mluveného jazyka i znakový jazyk.

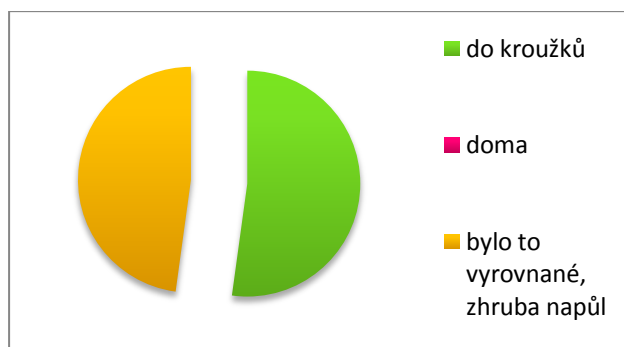
12. Jak s Vámi ve Vašem dětství komunikovali a dnes komunikují kamarádi, sousedi, lidé se společnými zájmy, apod.? Prosím popište.

Část respondentů používala ve své komunikaci s kamarády, sousedy, lidmi se společnými zájmy apod. mluvený jazyk (důležitou součástí je odezírání, hlasitost, oční kontakt).

Další část používá kombinaci mluveného českého jazyka, znakované češtiny a znakového jazyka, záleží na přátelích, jaký komunikační prostředek preferují. V mladším věku většina z nich používala mluvený jazyk ve formě odezírání, případně v problematických situacích i písemnou formu, a později se naučili další jazyk, jazyk znakový. Myslím si, jak je uvedeno i později v kapitole 7, že to souvisí s přechodem na střední školu pro sluchově postižené a se setkáním s komunitou N/neslyšících.

13. Chodil/a jste někam do kroužků, nebo jste byl/a spíše doma?

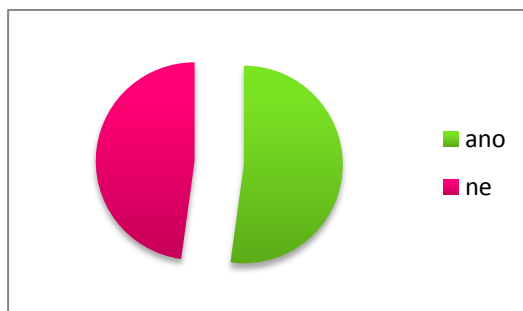
Většina respondentů, v počtu 12, chodila po škole ještě do kroužků, kde trávili svůj volný čas. Jedenáct respondentů trávilo svůj volný čas, jak v kroužcích, tak i doma. Žádný z respondentů nezůstával po škole pouze doma.



Graf 9 – Volný čas

14. Bydlel/a jste v průběhu školních let na internátě?

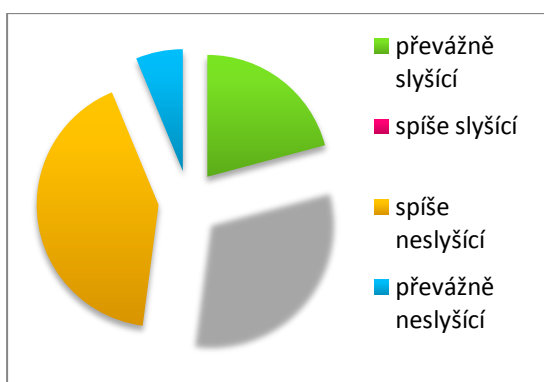
Dvanáct respondentů bydlelo v průběhu školních let na internátě. Jedenáct respondentů bydlelo doma a dojíždělo do školy.



Graf 10 – Internát

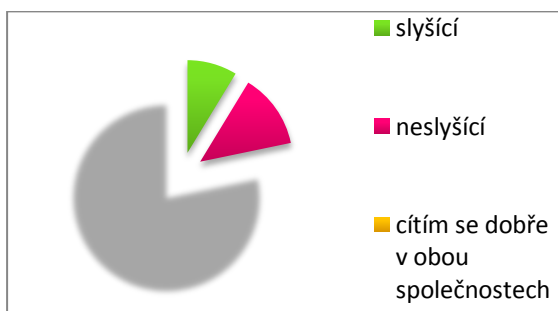
15. Vaši přátelé jsou:

Čtyři respondenti mají přátele převážně slyšící a šest respondentů má spíše slyšící přátele. Osm respondentů má spíše N/neslyšící přátele a pět respondentů má přátele převážně mezi N/neslyšícími.



Graf 11 – Přátelé

16. Jakou společnost raději upřednostňujete, kde se cítíte lépe?



Graf 12 – Společnost

Dva respondenti dávají přednost společnosti slyšících, tři respondenti společnosti N/neslyšících a většina, tj. 18 respondentů vyhledává obě společnosti, slyšících i N/neslyšících.

17. Proč dáváte přednost právě této skupině? Prosím vysvětlete.

Společnost slyšících – Někteří respondenti tím, že neovládají znakový jazyk, volí raději slyšící společnost, je pro ně jednodušší odezírat s hlasem. Pro nedoslýchavé osoby je jednodušší komunikovat se slyšícími lidmi maximálně ve trojici, ve skupinkách už je to mnohem složitější a musí se častěji vyptávat, o čem se hovoří. R16: *„Kdežto ve společnosti slyšících je pro mě těžké sledovat hovor, reagovat ve správnou chvíli a neříct nějakou blbost :), nadhodit nějaké téma atd.“*

Cítím se dobře v obou skupinách – Respondenti uvádí, že každá skupina jim dává odlišné výhody, rozšiřují se jim obzory. Nemají problém se pohybovat mezi oběma skupinami. R12: *„Záleží i na mojí náladě, kde se zrovna cítím nejlépe. Jsem spokojená, když to mám vyrovnané. Někdy i potřebuji odpočinout od mluvené řeči - zajdu za neslyšícím kamarádem. Někdy zas potřebuji odpočinek od ZJ, tak se vypovídám v mluvené řeči :-)“*

R17: *„Oboji jsem zvolila protože zalezi na situaci a o jakou osobu jde. Treba mam slyšici rodinu (prarodice, tety, bratrance a sestrenice) a je mi s nima super! Ale kamarady mam spise v komunitě neslyšících...“*

Společnost N/neslyšících – Někteří respondenti se cítí lépe v společnosti N/neslyšících, protože N/neslyšící lidé mají naprosté pochopení pro problémy s komunikací, a rádi si vše navzájem zopakují. Někteří respondenti ovládají znakový jazyk, a proto nemají problém se s N/neslyšícími dorozumět. Nemusí se proto hlídat, zda rozumí a mohou přirozeně komunikovat.

R14: *„Dávám přednost této skupině, protože se s nimi cítím přirozeně a rozumím všemu, o čem mluví, jakmile se k nim připojím, už vím o čem je téma a mohu se připojit do konverzace.“*

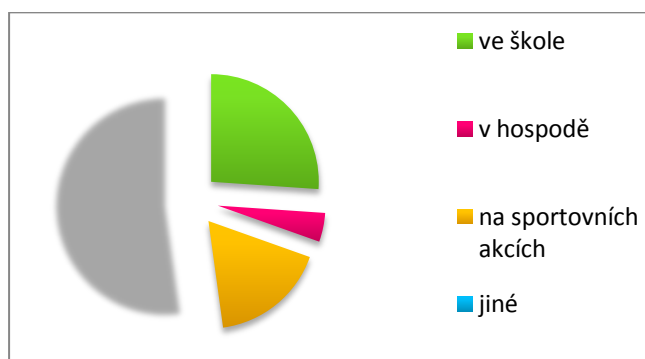
Jednomu respondentovi (R10) v N/neslyšící společnosti vadí *„sevřenost neslyšících a lačnost po drbech.“* Domnívám se, že zmiňovaná „lačnost po drbech“ je způsobena tím, že komunita N/neslyšících je malá, každý zná každého a všechny informace se rychle rozšíří. Někomu toto však nemusí být příjemné.

R15: „Mezi neslyšícími moc ne, ale nejlepe se cítím mezi nedoslychavými, kteří umí mluvit i základy znakovky, mezi těmi nedoslychavými se cítím skvele, protože máme stejné problémy, mezi slyšícími jak kdy, záleží na tom, jaký je.“

Podle mého názoru je velmi výstižná odpověď této respondentky (R20): „Pro mě podstatné je, zda jsou v přítomnosti lidi, které mám ráda a se kterými si rozumím a je jedno, zda jsou slyšící či neslyšící. Faktem je, že období dospívání bylo náročné, protože jsem se hledala, kam vlastně patřím, protože během studia na gymnáziu zjistila, že naše rodina (převážně nedoslychaví členové) není až tak "normální", že se vymykáme tím, že málo slyšíme a že je více členů, kteří neslyší, přesto se bez problémů domluví mluveným jazykem. Když jsem se dostala do světa neslyšících, tak mě někteří přijali v pohodě a někteří se dívali skrz prsty, ale to je asi všude.“

18. Jakým způsobem se seznamujete se svými novými přáteli?

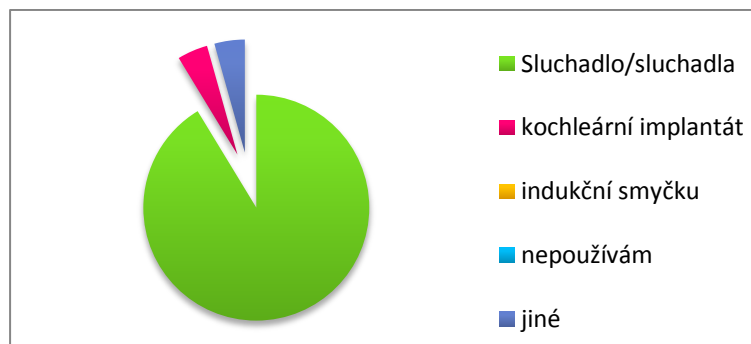
Ve škole se seznamuje šest respondentů, v hospodě jeden respondent, na sportovních akcích čtyři respondenti a zbytek respondentů, tj. 12 se seznamuje jinak, než je uvedeno v možnostech, např. v práci, přes kamarády, na kurzech. Nebo jak uvedlo více respondentů, že různě, záleží na okolnostech.



Graf 13 – Seznamování s přáteli

19. Používáte nějaké kompenzační pomůcky?

Nejvíce respondentů, v počtu 21, uvedlo, že používá jako kompenzační pomůcku sluchadlo/sluchadla. Jeden respondent má kochleární implantát. Indukční smyčku nepoužívá nikdo. Že by někdo nepoužíval žádnou kompenzační pomůcku, se neukázalo. Jeden respondent zaškrtnul možnost „jiné“ a uvádí, že používá všechny kompenzační pomůcky.



Graf 14 – Kompenzační pomůcky

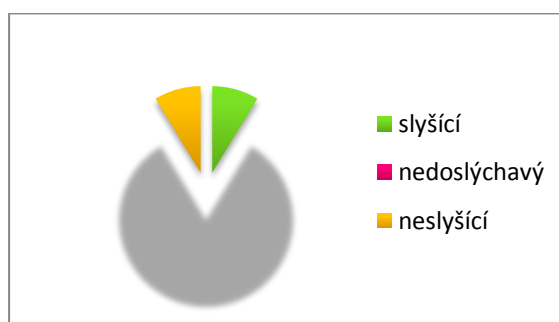
20. Pokud jste v předchozí otázce uvedl/a, že používáte nějakou kompenzační pomůcku, odpovězte prosím na otázku č. 20.: Stydíte se za svou kompenzační pomůcku? (Pokud nepoužíváte žádnou kompenzační pomůcku, tuto otázku nevyplňujte.)

Z 23 respondentů jeden neodpověděl, 16 zaškrtnulo, že se za ni nestydí, a šest se za ni někdy, v určitých situacích, stydí.



Graf 15 – (Ne)přijetí kompenzační pomůcky

21. Cítíte se být spíše:



Graf 16 – Kým se cítím být

Dva respondenti odpověděli, že se cítí jako slyšící, a dva, že se cítí jako N/neslyšící. Převážná většina dotazovaných se cítí být nedoslýchavými.

22. Pokud jste v otázce č. 21 zatrhli/a odpověď b) nedoslýchavý, vyplňte prosím otázku č. 22. Otázka č. 22: Co pro vás znamená „být nedoslýchavým“? (Pokud se necítíte být nedoslýchavým, tuto otázku nevyplňujte.)

V této otázce jsem po respondentech chtěla, aby se o svých pocitech rozepsali. Z odpovědí jsem vybrala takové, které mi přišly zajímavé.

R3: *„Nepatřit 100% ani do jedné společnosti.“* Tento pocit potvrzují i další respondenti, R10: *„nedoslýchavý je střed mezi slyšícími lidmi a neslyšícími... nijak mě to nepoznamenalo.“*

R23: *„Byt mezi 2svety a nevedet kam patřit... miluji zvuk ale zároveň znakový jazyk preferuji pro dorozumívání se či pokec s okolím.“*

R6: *„Pro mě znamená, že slyším všechny zvuky, jenom nerozumím úplně všechno, co říkají lidé“*

R1: *„Malý handicap, se kterým se dá v pohodě žít.“* Další respondent to vidí podobně: *„Znamená to pro mě, že něco slyším a něco neslyším. A že jsem sama sebou. Každý z nás si musí projít vývojem a já jsem se smířila s tím, že neslyším tak, jak bych třeba i chtěla. Výhodu to taky má, že v noci spím nerušeně. A kdo se ke mně jako k člověku dostane a stane se mým přítelem, tak mě přijal takovou, jaká jsem a já zase jeho.“*

R13: *„Znamená to pro mě, že se dokážu pohybovat ve světě slyšících a nemám výraznější komunikační problém, ale samozřejmě se také setkávám s problémy, které moje vada přináší“*

R16: *„Pro mě znamená to, že se sluchadly mám možnost lépe reagovat na zvuky a rozumět ve většině případech slyšícím. Znamená to pro mě také to, že když můžu, pomůžu neslyšícím lidem kolem. Jsem zvyklá odmalička pomáhat svým rodičům, proto když se na mě někdo obrátí s prosbou, pomůžu.“* Což potvrzuje i další respondent: *„Znamená pro mě porozumět ostatním a nějakým způsobem jim pomoci.“*

R17: *„Zvolila jsem "byť nedoslýchavým" a vystihla bych to slovy "slyším kdy chci". Proc? Mam sluchadla - slyším a rozumím slyšícím, můžu poslouchat hudbu či telefonovat*

a mam i rovnovahu :). Když sluchadlo nemám-nemuzu komunikovat, cítím se zvláště, jakoby bez ucha a rovnovaha teď není, ale zase mám klid a relaxuju...“

R21: *„Podle ztráty sluchu jsem sice neslyšící, ale protože mluvím a nepoužívám znakový jazyk tak mě okolí bere za nedoslýchavou. Nedoslýchavý je ten, který má sluch. ztrátu kompenzovanou sluchadly, se kterými se bez problému domluví téměř kdekoli.“*

Nejčastější odpovědí bylo, že se respondenti cítí být nedoslýchavými a na pomezí dvou světů (slyšícího a N/neslyšícího), ale dokáží se pohybovat v obou společnostech. K tomu, aby mohli vnímat okolní zvuky světa, je nutné používat sluchadlo/sluchadla. Bez sluchadel mají problém se dorozumět, ale naopak si pochvalují klidný a nerušený spánek a možnost odpočinout si od zvuků.

23. Pokud jste v otázce č. 21 zatrhli/a odpověď b) nedoslýchavý, vyplňte prosím otázku č. 23. Otázka č. 23: Proč se cítíte být nedoslýchavým? (Pokud se necítíte být nedoslýchavým, tuto otázku nevyplňujte.)

V této otázce se objevilo hodně zajímavých odpovědí, proto bych na tomto místě ráda citovala vybrané pasáže, které nejlépe ilustrují názory nedoslýchavých na tuto otázku:

R1: *„Komunikuji na základě odezírání, telefonátu rozumím jen v tišším prostředí a to pouze na levém uchu - zde mám zbytky sluchu, na pravém nerozumím. Dalším omezením jsou okolní zvuky např. teče voda, huč ívarná konvice, ... Cítím se nedoslýchavou kvůli těmto omezením.“*

R3: *„Protože nemám zas takové komunikační bariéry jako neslyšící -- dokážu se domluvit se slyšícími víceméně bez problémů tam, kde by neslyšící potřebovali tlumočníka.“*

R10: *„o sluch jsem přišla v 6 letech, jsem spíše raději se slyšícími kamarády, pohybuji se ve slyšící společnosti a svůj život bych neměnila...“*

R11: *„Vnímám zvuky ostatní, velice ráda poslouchám hudbu, bez zvuku nejsem člověk.“*

R12: *„Myslím, že kdyby mne lidé neznali a viděli pouze můj audiogram, zařadili by mne automaticky k Neslyšícím. Já sama se ale cítím jako nedoslýchavá, i když stupeň vady tomu asi neodpovídá...“*

R13: „protože komunikuji mluveným jazykem a často nesouhlasím s názory komunity Neslyšících... take pomocí sluchadel vnímám nějaké zvuky, tudíž se necítím být úplně neslyšící“

R16: „Je těžké odpovědět na tuto otázku.. ve společnosti slyšících říkám, že jsem neslyšící, ale neslyšící ví, že jsem nedoslýchavá, která umí dobře znakový jazyk, ale pro mnohé jsem spíš neslyšící, protože na mě nepoznají, že jsem nedoslýchavá... ale v mnoha případech se na mě obrací s prosbou, abych za ně něco napsala, třeba email, v obchodě mluvila za ně, atd. Já to ale beru za samozřejmou věc.“

R20: „Protože i podle medicínské definice jsem nedoslýchavá. Mým mateřským jazykem je mluvený český jazyk. A navíc k tomu dobře ovládám český znakový jazyk. Svým způsobem nepatřím ani do světa slyšících a ani do světa Neslyšících. Ale kdo chce někam patřit, musí si místo vybojovat.“

R23: „když jsem se slyšícími tak mě považují za sluchově postiženého chudáčka. Komunikace tam vážně, je potřeba mi to vše opakovat někdy. Ale díky zbytku sluchu mohu poslouchat hudbu a zvuky světa, což je výhoda. A v neslyšící společnosti mě neberou protože mluvím a slyším se slyšícím, neberou mě za právoplatného člena. Mě se v této komunitě líbí kvůli znakovému jazyku kvůli kterému nemám jazykovou bariéru a mohu s nimi sdílet zážitky ohledně bariér atd...“

Respondenti díky sluchadlům mohou vnímat zvuky, a tudíž se necítí být N/neslyšícími. Většinou komunikují mluveným jazykem a někteří se naučili i znakový jazyk, kvůli svým N/neslyšícím přátelům. Respondenti popisují i problémy spojené s komunikací se slyšícími lidmi. Zajímavé je, že více respondentů uvedlo kladný vztah k hudbě. Z mé zkušenosti to platí pro většinu nedoslýchavých lidí.

Odpovědi v této otázce spolu velmi úzce souvisí a navazují na odpovědi k otázce č. 22.

24. Kdyby se vám narodilo dítě, které by bylo nedoslýchavé, jakou byste si pro něj představoval/a budoucnost – chodilo by do škol pro slyšící nebo N/neslyšící, jaký jazyk by mělo jako mateřský, apod.? Prosím odpovězte co nejpodrobněji.

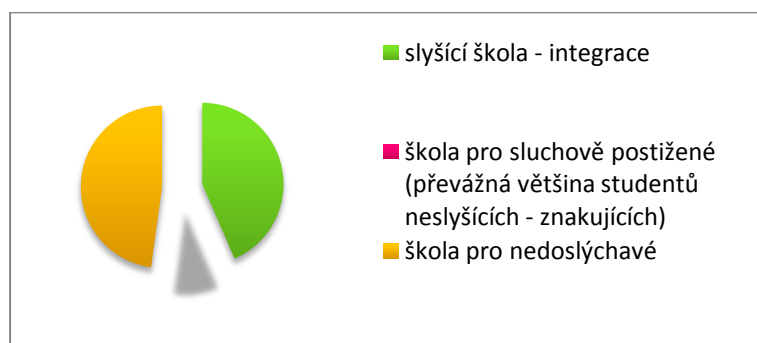
Zhruba polovina respondentů odpověděla, že by záleželo na vývoji dítěte. Záleželo by také na tom, jaký jazyk si dítě vybere ke komunikaci. Ale přesto by většina byla ráda, aby dítě navštěvovalo běžnou školu v integraci, hlavně kvůli kvalitnější výuce. Pokud by však mělo problémy, přešlo by do jedné ze škol pro sluchově postižené.

Druhá polovina by byla raději, aby dítě šlo do integrace, samozřejmě za „příznivých“ podmínek a komunikovalo mluveným českým jazykem, případně se i seznámilo s kulturou N/neslyšících a znakovým jazykem.

Tři respondenti by dali své dítě do školy pro sluchově postižené a dítě by používalo mluvený český jazyk a znakový jazyk. Jeden z respondentů by dal dítě do školy pro sluchově postižené, kde probíhá bilingvální výuka.

25. Kdybyste si mohl/a vybrat, jaký typ školy se vám zdá nejvíce vyhovující pro nedoslýchavého jedince (ať už na základě zkušenosti, z odposlechu...)?

Jedenáct respondentů by zařadilo dítě do školy pro nedoslýchavé, do školy pro sluchově postižené dva respondenti a do integrace do slyšící školy by zařadilo dítě 10 respondentů.



Graf 17 – Vyhovující typ školy

26. Co se vám na společnosti slyšících líbí a co nelíbí?

Respondentům se na společnosti slyšících líbí to, že s nimi mohou hovořit svým mateřským jazykem, tj. mluveným českým jazykem a zároveň učení se českému jazyku, např. fráze. Na slyšících lidech je oceňován jejich náhled na život, možnost většího výběru přátel, kteří jsou společensky aktivní. Co se týče sportovních a kulturních akcí, jsou slyšící lidé mnohem disciplinovanější. Jsou ochotni se naučit znakový jazyk, s něčím lidem se sluchovým

postižením pomoci. Humor slyšících lidí, dvojsmysly a jejich způsob myšlení je pro některé respondenty pozitivní.

Respondentům se však například nelíbí to, že někteří slyšící nejsou ochotni se komunikačně přizpůsobit, zopakovat nesrozumitelnou větu a jsou orientováni až příliš na sluch, více než na zrak. Společnost slyšících je podle respondentů málo informovaná o sluchovém postižení, drží se předsudků a bojí se s lidmi se sluchovým postiženým komunikovat. Slyšící lidé jsou podle respondentů více neupřímní. Některí lidé neumí přijmout handicap svých dětí a nařikají, že to nezvládnou. Slyšící lidé také hodně drmolí, mluví rychle, což ztěžuje porozumění. Jedné respondentce (R1) se nelíbí, když se o ní mluví ve třetí osobě, a přitom je přítomna - *např. jsou ve společnosti 2 lidé a já - jeden mi něco řekne, já neporozumím a dotyčný druhému řekne: "Řekni JÍ to".*

27. Co se vám na komunitě N/neslyšících líbí a co nelíbí?

Respondentům se líbí například to, že jsou to lidé se „stejnými“ potřebami, které slyšící lidé nemají. Dále se jim líbí soudržnost komunity, znakový jazyk, pocit rodiny, kde každý zná každého, jejich upřímnost, specifický humor, schopnost dorozumívat se přes sklo, vzájemně si pomáhají a jsou ctižádostivější, protože v životě překonávají spoustu překážek.

Nelíbí se jim rozepře ohledně kochleární implantace. Myslím si, že rozepře ohledně kochleárních implantátů v komunitě N/neslyšících je taková, že o implantaci kochleárního implantátu dítěte by neměli rozhodovat rodiče, ale dítě samotné.

N/neslyšící jsou podle některých respondentů také snadno ovlivnitelní, roznášejí a vytváří pomluvy, žijí ve své komunitě a nepokouší se o komunikaci se slyšící společností. Dále se některým respondentům nelíbí jejich kultura a jejich chování, například když se domluví sportovní trénink, lidé ze začátku chodí, ale postupně ubývají. N/neslyšící také chtějí, aby se jim většinová společnost přizpůsobila, a jsou v určitých situacích příliš sebevědomí. Nedoslýchavé berou jako slyšící a do své komunity je moc neberou.

Jeden respondent (R16) napsal zajímavou myšlenku: *„chybí mi něco, třeba nějaké centrum vyložené pro neslyšící, kde by se mohli neslyšící i nedoslýchaví a klidně i uživatelé KI scházet, sportovat, bavit se, mít tam vzdělávací kurzy, divadlo, cokoliv, aby pak svět slyšící viděl, že neslyšící je opravdu menšina.“*

28. V práci (hlavní pracovní poměr, vedlejší pracovní poměr, brigáda) jsou vaši kolegové slyšící nebo N/neslyšící? Jak s nimi komunikujete? (Pokud nepracujete, napište do kolonky NEPRACUJI). Prosím popište.

Dvanáct respondentů pracuje v prostředí slyšících a komunikuje s nimi v mluveném českém jazyce bez problému, případně si nechají problematická slova zopakovat, či napsat.

Dalších pět respondentů pracuje ve společnosti slyšících i N/neslyšících kolegů, tudíž používají podle potřeby mluvený jazyk, znakovanou češtinu, znakový jazyk, atd.

Jeden respondent pracuje ve společnosti N/neslyšících, a používá s nimi znakový jazyk ke komunikaci.

Pět respondentů nemá v současné době žádný pracovní poměr.

29. Co vnímáte jako největší obtíž svého sluchového postižení?

Největším problémem je komunikace ve větším a hlučnějším prostředí, což je spojeno i s větší únavou. Dále respondenti neslyší všechny zvuky kolem. Telefonování je pro ně také problematické, někteří musí poprosit své kamarády, rodiče, aby jim případný problém vyřešili. Problematické je také hlučné prostředí, kde respondenti nemohou používat kompenzační pomůcky, jako jsou například plavecké bazény. V podobném prostředí se nedoslýchaví cítí nesví a nerozumí, co se kolem nich děje. Dalším problémem jsou pro jednoho z respondentů i finanční výdaje spojené se sluchadly.

Také se objevil u dvou respondentů problém sehnat práci, protože neslyší. Jedna respondentka navrhovala, že lidé se sluchovým postižením mohou používat v zaměstnání místo telefonování komunikační programy, jako je ICQ, Skype.

Respondenti se setkávají i s neinformovaností slyšící společnosti, nemožností odezírat ve tmě, šeptáním do ucha, zvýšenou hlasitostí přecházející do křiku, nedodržováním artikulace, určitou neochotou zopakovat projev, apod.

Jedna respondentka zmínila i problém, když nereaguje na cizí slyšící lidi, a proto vypadá jako namyšlená. Z vlastní zkušenosti vím, že je to způsobeno tím, že nedoslýchavý člověk nezaslechne mluvené slovo a neví, že má zareagovat, když na/za ním někdo hovoří.

Dva respondenti vnímají své sluchadlo jako největší obtíž svého postižení, neupřesnili bohužel proč.

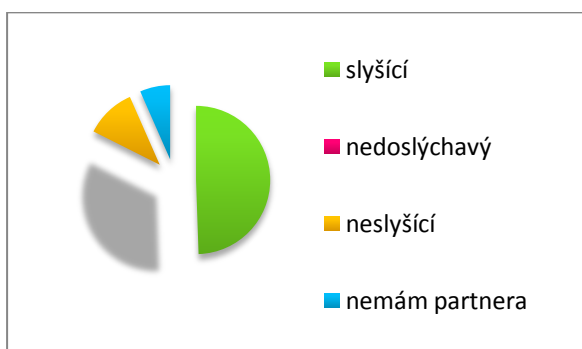
30. Co vnímáte jako pozitivum na vašem sluchovém postižení?

Jeden z respondentů (R3) uvedl: „*Moje sluchové postižení mi umožňuje lépe odfiltrovat lidi, kteří nestojí za to, abych se s nimi bavil. Takoví lidé odpadnou většinou hned na začátku (neochota komunikovat, neochota brát ohled na sluchové postižení).*“

Nejvíce respondentů si pochvaluje klidný a ničím nerušený spánek a možnost vypnout sluchadla a oddat se naprostému tichu. Dále je to možnost, jak poznat více kamarádů, slyšících i N/neslyšících a s nimi jejich specifickou kulturu. Člověk se podle respondentů naučí také vnímat svět trochu jinak. Dalším pozitivem jsou pro respondenty i výhody ZTP, invalidního důchodu, proplácení kompenzačních pomůcek, užití indukční smyčky, schopnost používat dva jazyky, mluvený a znakový, atd.

Další z respondentů (R16) uvedl: „*Jsem někdy na sebe malinko hrdá, co jsem třeba dokázala. Snažím se ve svém životě najít to nejlepší a říkat si, holka, kdybys byla slyšící, tak by se ti to nestalo. Třeba že jsem neslyšící reprezentantkou pro beachvolejbal, že dělám práci, kterou mám ráda, jsem šťastná, že vidím, i když neslyším, a díky tomu tak můžu intenzivněji vnímat krásu světa a vážit si každého dne.*“

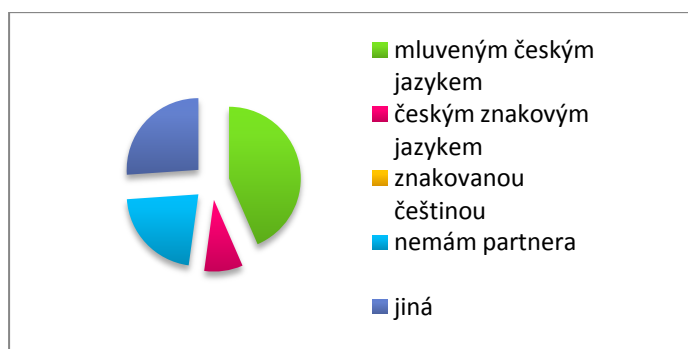
31. Pokud máte v současné době partnera, je Váš partner:



Graf 18 – Současný partner

Partner pěti respondentů je slyšící, šesti respondentů nedoslýchavý, dvou respondentů N/neslyšící a šest respondentů partnera v současné době nemá.

32. Pokud máte v současné době partnera, jak s ním komunikujete?

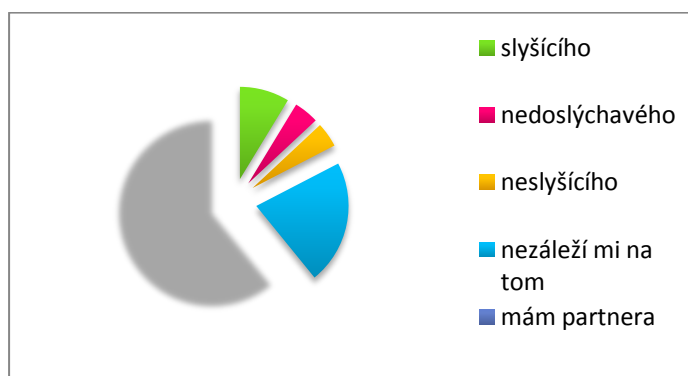


Graf 19 – Komunikace se současným partnerem

Se svým partnerem mluveným českým jazykem komunikuje 10 dotázaných, českým znakovým jazykem pouze dva, znakovanou češtinou nikdo, pět lidí partnera v současné době nemá a šest lidí komunikuje jinak, než je uvedeno v dotazníku, přičemž většina uváděla kombinaci mluveného jazyka a znakového jazyka. Je možné, že tím myslí znakovanou češtinu nebo tyto dva kódy přepínají - v jednu chvíli spolu komunikují znakovým jazykem a za chvíli mluveným jazykem. Jeden respondent uvedl, že používají i znakovanou češtinu a další mluví, a někdy doprovází mluvu znaky.

33. Pokud nemáte partnera v současné době, jakého partnera byste upřednostnil/a, co se sluchové vady týče?

Dva respondenti by upřednostnili raději slyšícího partnera, jeden respondent nedoslýchavého, další respondent N/neslyšícího, dalších pět to nebere jako důležité kritérium při výběru partnera, a většina, tj. 14 dotazujících partnera v současné době má.



Graf 20 – Volba partnera

7 Závěr výzkumu

U první hypotézy „*Předpokládám, že většina nedoslýchavých má jako mateřský jazyk mluvený český jazyk*“ se potvrdila má domněnka. Většina nedoslýchavých má jako mateřský jazyk mluvený český jazyk, a to z toho důvodu, že mají slyšící rodiče a díky kompenzaci pomocí kvalitních sluchadel mohou rozvíjet mluvenou řeč.

Druhou hypotézu „*Domnívám se, že polovina dotazovaných byla v integraci v mateřské a základní škole*“ také mohu podle výsledků svého výzkumu potvrdit. Toto souvisí s možností rozvoje mluvené řeči a u většiny nedoslýchavých není tudíž potřeba dítě dávat do školy pro sluchově postižené. Je to zřejmě i z toho důvodu, že chtějí mít své dítě doma a pečovat o něj.

„*Domnívám se, že většina respondentů absolvovala střední školu pro sluchově postižené.*“ I tuto hypotézu mohu potvrdit, jak se potvrdilo, nedoslýchaví jedinci si volí střední školu pro sluchově postižené. Myslím si, že to je z toho důvodu, že v pubertě mají potřebu se setkat s lidmi, kteří mají stejné sluchové problémy, což je velmi důležité pro formování osobnosti. Dále to může být obava, že nedoslýchavý jedinec nezvládne běžnou střední školu, nebo i obava ze šikany.

Čtvrtá hypotéza „*Předpokládám, že většina dotazovaných se cítí být nedoslýchavými a za své kompenzační pomůcky se nestydí*“ se také potvrdila. Z tohoto je viditelné, že nedoslýchavý jedinec se za svoji kompenzační pomůcku, nejčastěji sluchadlo, nestydí, a je jasným důkazem toho, že svoji kompenzační pomůcku a nedoslýchavost přijal za součást své osobnosti a identity. Dnešní kvalita kompenzačních pomůcek je opravdu na vysoké úrovni, což má za následek, že mnozí nedoslýchaví lidé, kteří by bez sluchadel nic neslyšeli a byli by považováni za N/neslyšící, mohou bez větších problémů komunikovat mluvenou řečí. Já sama bych také bez sluchadel neměla možnost se pohybovat ve slyšící společnosti a měla bych problém s porozuměním. Díky sluchadlům jsem však schopná si vše vyřídit sama, samozřejmě s předpokladem, že se v určitých situacích problémy vyskytnou.

„*Myslím si, že většina nedoslýchavých je s partnerem, který má také sluchové postižení, nebo takového partnera hledají.*“ Toto tvrzení nelze úplně potvrdit či vyvrátit. Na základě výzkumu je vidět, že většina nedoslýchavých má slyšícího partnera, a ti co ho hledají, nepovažují sluchové postižení jako důležité kritérium při výběru partnera.

Poslední hypotéza zní takto: „*Předpokládám, že vliv na identitu nedoslýchavého mají tyto faktory: škola, internát, přátelé, partner, postoje okolí, kompenzační pomůcky, rodina, ve*

kteřé člověk vyrůstá/vyrůstal, jazyk a doba vzniku sluchové vady“. U této hypotézy nemohu jednoznačně učít, zda ji lze potvrdit, či vyvrátit. Jak patrné z výzkumu, vliv na identitu mají samozřejmě škola, internát, přátelé, partner, postoje okolí, kompenzační pomůcky, rodina, ve které člověk vyrůstá/vyrůstal, jazyk a doba vzniku sluchové vady. Ovšem tady je nutné dodat, že na každého jednotlivé faktory působí jinak a v různé míře. Záleží také na tom, jaký je jedinec, jakou má osobnost, jak reaguje v kritických situacích, jak moc si připouští kritiku či negativní hodnocení své osoby, apod. Proto některý jedinec se například s reakcemi okolí na svoji osobu dokáže vypořádat pozitivně, nic si z toho nedělá. Další ovšem z kritické situace může být skleslý a vzít si reakce okolí osobně, a jedna špatná zkušenost ho může poznamenat na celý život. Příkladem mohou být i kompenzační pomůcky. Pokud se za ně nedoslýchavý člověk stydí, musí se pořád hlídat, aby je nikdo neviděl a aby na něm nebylo poznat, že špatně slyší. Tím pádem se nemůže oprostit od těchto starostí a „užívat“ si života. Také jsem se setkala se situací, kdy nedoslýchavý jedinec má slyšícího partnera, ten ho bere také jako slyšícího a jeho nedoslýchavost si nepřipouští. Myslím si, že toto není úplně správný přístup k partnerovi. Partneři by se měli navzájem respektovat a přijímat taková, jakí jsou.

Překvapilo mě, že slyšící či N/neslyšící rodiče nemají až takový vliv na volbu školy. Domnívala jsem se, že je to jeden z důležitých faktorů, a že se rozhodují podle svého stavu sluchu, nebo k tomu alespoň do určité míry přihlíží. Ale jak je vidět, rodičům záleží, aby jejich dítě školu zvládalo, a není pro ně až tak důležité, jakou.

V mateřské škole bývá dítě nejčastěji v integraci, ale ukázalo se, že někteří slyšící rodiče dali své dítě do školky pro sluchově postižené. Integraci tedy rodiče zkoušejí již v raném věku, ale ne za každou cenu. Zřejmě je pro rodiče důležité, aby dítě mělo možnost se „bezproblémově“ vyvíjet. Důvodem volby integrace může být i dostupnost školy v blízkém okolí. Většina respondentů by nechtěla, v rámci možností samozřejmě, dát své dítě na internát, ale vychovávat ho doma, kde získá přirozené návyky.

Na základní škole se ukázalo, že rodiče volí zhruba ve stejném poměru běžnou školu i školu pro sluchově postižené. Může to být spojeno s těžším porozuměním, problémem soustředit se na to, co říká vyučující a žáci, nebo třeba i se zhoršením prospěchu a nezvládnutím běžné výuky.

Střední školu si však už volí většinou sami studenti, po případné konzultaci s rodiči. Nejvíce si vybírají školy pro sluchově postižené, kde se mohou setkat se spolužáky se stejným postižením.

Zajímavé je tedy snižování podílu integrace během školní docházky, nejvíce probíhá v mateřské škole, a nejméně na střední škole.

V porovnání s šetřením, které prováděla Israelite, Ower, Goldstein (2002, in Motejzíková, Vlčková, 2006), a které je popsáno v této bakalářské práci v kapitole 4, jsem našla shody, které se potvrdily i v mém výzkumném šetření. Nedoslýchaví jedinci se cítí být nedoslýchavými. Jsou odlišnou skupinou, necítí se být součástí slyšící či N/neslyšící společnosti. Nebývají tak často přijímáni do komunity N/neslyšících, protože používají kompenzační pomůcky, díky kterým slyší a mluví převážně mluvenou řečí. Znakový jazyk se naučí až v průběhu života a ne tak dokonale, jako rodilí mluvčí znakového jazyka. Jak vyplývá z výsledků výzkumného šetření, nedoslýchaví lidé se znakový jazyk naučí většinou po setkání s N/neslyšícími přáteli či při příchodu na školu pro sluchově postižené. Znakový jazyk pro některé znamená jednodušší komunikaci a objevení dalšího světa, světa N/neslyšících.

8 Shrnutí poznatků

V této kapitole se pokusím o shrnutí všech poznatků. Ráda bych také sepsala jistá doporučení, jak minimalizovat negativní faktory identity nedoslýchavých lidí a jak podporovat zdravý vývoj identity nedoslýchavého jedince.

I v dnešní době se bohužel stává, že po zjištění sluchové vady u dítěte lékaři nepředají rodičům dostatek informací, jak mají postupovat. Např. jak se s tím psychicky vypořádat, kam se rodiče mají obrátit pro radu a pomoc. Většinou nemají nikoho se sluchovým postižením v rodině, a proto zbytečně tápou a nevědí si rady. Velký problém je, že lékaři často oznamují informace rodičům o sluchovém postižení jejich dítěte necitlivě. Jsem přesvědčena o tom, že by rodiče měli být předem seznámeni s možnými důsledky sluchového postižení a mohli vstřebat informace v klidu. Tuto skutečnost potvrzují na základě zkušenosti mých rodičů. Výše uvedená zkušenost se mým rodičům stala před více než dvaceti lety. Podobné situace se stále vyskytují, což je popsáno i v nejaktuálnějších číslech časopisu Info-Zpravodaj (např. z roku 2013, č. 4 a z roku 2014, č. 1 v rubrice Zkušenosti rodičů).

Na základě výzkumu se pokusím vytvořit model průměrného nedoslýchavého jedince. Ovšem není možné ho zobecňovat, bylo by potřeba mít větší vzorek nedoslýchavých lidí, aby byly výsledky relevantní.

Nedoslýchavý člověk nejčastěji vyrůstá ve slyšící rodině. Mateřskou a základní školu absoluuje v integraci na běžné škole. Střední školu si však vybere pro sluchově postižené, dle výzkumu to nejčastěji bývá škola pro sluchově postižené v Ječné ulici v Praze. Zde lze vidět, že má potřebu se setkat s komunitou N/neslyšících a znakovým jazykem, který se i v určité míře naučí. Lze spíše hovořit o znakované češtině, než o znakovém jazyku. Znakovaná čeština však může přejít ve znakový jazyk díky setkávání se s komunitou N/neslyšících.

Škola pro sluchově postižené v Ječné ulici podle mého názoru splňuje podmínky pro výuku nedoslýchavých lidí. Nedoslýchaví žáci a studenti jsou tam vzděláváni v mluveném jazyce, který je většinou jejich mateřským jazykem, a proto je pro ně způsob tohoto vzdělání nejméně problémový. Jedná se například o menší počet žáků či studentů ve třídách, a lepší sledovanost informací, které jsou řečeny. Také není problematické zopakování informací, které mohou nedoslýchavému žákovi či studentovi uniknout, a dále např. i bližší přístup vyučujících k žákům či studentům. Problémem však je, že v posledních letech tam bývají přijímáni i žáci s jiným než sluchovým postižením, např. s kombinovanou vadou. Bylo by proto vhodné vyhranit tuto školu pro nedoslýchavé a rozhodně si myslím, že by tam měla být

možnost se učit i znakový jazyk. Nemusí to být formou povinného předmětu, ale třeba volitelného. Myslím, že je to důležitá součást života nedoslýchavého jedince. Většině nedoslýchavých jedinců se sluch časem postupně zhoršuje, a proto může být znakový jazyk záchranou pro pozdější komunikaci s ostatními lidmi. Později už nemusí sluch sloužit v takové míře, na kterou byli zvyklí. V průběhu života se totiž většině jedinců se sluchovým postižením sluch zhoršuje. Proto se domnívám, i znakový jazyk má vliv na formující se identitu mladého člověka, dostane tím další volbu, další rys své identity.

Přátelé nedoslýchavého jedince bývají ze společnosti slyšících i N/neslyšících. Proto se cítí být nedoslýchavý, je schopný fungovat v obou společnostech, tj. slyšící i N/neslyšící. V obou společnostech však naráží na problémy spojené s komunikací. Ve společnosti slyšících pro něj není jednoduché být ve větší skupině lidí a sledovat jejich rozhovor.

V společnosti N/neslyšících bývá omezen svojí kompetencí ve znakovém jazyce, a tudíž se často nemůže plně zapojit do rozhovoru N/neslyšících lidí. Také mívá trochu jiný pohled na svět, ne vždy si s N/neslyšícími rozumí, a proto i jinak řeší otázky komunity N/neslyšících, např. problematiku kochleárních implantátů. Z tohoto důvodu nejraději vyhledává společenství nedoslýchavých lidí.

Tento vývoj, který jsem schematicky popsala na základě poznatků dotazníku, bývá zřejmě v životě nedoslýchavých typický a potvrzuje názor, že přispívá ke správné a zdravé tvorbě identity nedoslýchavého jedince. Výsledky výzkumného šetření nezávisle na získaných informacích potvrzuje také chování a jednání mých nedoslýchavých přátel.

Z odpovědí v otázkách 22, 23 vyplývá, že nedoslýchaví si nejčastěji stěžují na problémy v komunikaci, které často bývají zvýrazněny jejich subjektivním pohledem na skupinu, ve které se momentálně pohybují. Využití současné techniky může některé tyto problémy zmírnit. Proto je nutné sledovat možnosti využití techniky pro komunikaci osob se sluchovým postižením se slyšícími lidmi. Zaměřit se na podporu jedinců z řad se sluchovým postižením, kteří rozumí potřebám lidí se sluchovým postižením, orientují se ve využití komunikačních technologií a jsou schopni tyto podpůrné prostředky aplikovat a vylepšovat.

Myslím si, že je potřeba zvýšit osvětu problematiky sluchového postižení. Dále je nutné, aby lékaři rodiče nasměřovali na organizace, které se dětem se sluchovým postižením a jejich rodinám věnují. Je to např. Raná péče Čechy či Raná péče pro Moravu a Slezsko (dříve Středisko rané péče TamTam), o.p.s. a dále i speciálně pedagogická centra.

Raná péče, o.p.s. je poskytovatelem sociální služby rané péče. Tato organizace se specializuje na rodiny, které mají děti se sluchovým či kombinovaným postižením, od narození do věku 6 až 7 let. Poskytuje rodině formou konzultací podporu a dále i přísun informací ohledně výchovy, volby komunikace, možnostech vzdělávání, apod.

Speciálně pedagogické centrum poskytuje dle vyhlášky 72/2005 Sb. poradenské služby žákům se zdravotním postižením na školách. Zabezpečuje speciálně pedagogickou, psychologickou a další potřebnou péči, jako je například odborná pomoc v procesu pedagogické a sociální integrace ve spolupráci s rodinou, školami, školskými poradenskými zařízeními a odborníky.

Všechna výše zmíněná doporučení jsou pouze výběrem z možných bodů strategie pro budování identity u nedoslýchavých jedinců. Ve vyhodnocení výsledků dotazníku byla zobrazena pouze část názorů nedoslýchavých lidí a jedná se pouze o spontánní odpovědi. Na jejich základě by bylo přínosné vytvořit komplexní dotazník, který by byl vhodný pro další výzkum na toto téma. Teprve takto rozsáhlý průzkum názorů nedoslýchavých lidí by mohl komplexně zmapovat názory a zkušenosti této skupiny lidí. Vyhodnocením jejich praktických poznatků ze života by bylo možné stanovit další důležité směry strategie budování identity u nedoslýchavých lidí.

Seznam použité literatury

BOGNEROVÁ, P. *Identita nedoslýchavých a jejich přijetí do komunity Neslyšících*. Brno, 2011. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/189697/pedf_m/DP_-_3.12.2011_-_Bognerova.doc. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Radka Horáková, Ph.D.

ČESKÁ REPUBLIKA. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 72 ze dne 17. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005, s. 490 - 502. Dostupné také z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

ČESKÁ REPUBLIKA. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 73 ze dne 17. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005, s. 503–508. Dostupné také z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

DARBY, Ed. by George Taylor and Anne. *Deaf Identities*. Coleford, Gloucestershire: Douglas McLean, 2003. ISBN 09-462-5253-X.

GEIST, B. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Vodnář, 2000. ISBN 80-862-2607-7.

GREGORY, S., P. KNIGHT, W. MCCRACKEN, S. POWERS a L. WATSON. *Problémy vzdělávání sluchově postižených*. Editor Susan Gregory. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-730-8003-6.

HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4730-707.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe. ISBN 978-807-3676-285.

HUDÁKOVÁ, A. Letem tichým světem. *Tvar*. 2009, roč. 20, č. 15, s. 6 – 8.

HUDÁKOVÁ, A. a MOTEJZÍKOVÁ, J.: Terminologická džungle. In Hudáková, A. (ed). *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: Středisko rané péče Tamtam, 2005. ISBN 8086792277.

HUDÁKOVÁ, A. a OKROUHLÍKOVÁ, L. Dítě s vadou sluchu v běžné škole. *Unie*. 2005, s. 11-12. Dostupné také z: <http://ruce.cz/clanky/103-dite-s-vadou-sluchu-v-bezne-skole>

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JUCOVIČOVÁ, D. Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí. Vyd. 1. Praha: D H, 2009. ISBN 978-808-7295-007.

KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOSINOVÁ, B. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina - kultura neslyšících*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-20-8.

KRATOCHVÍLOVÁ, K. Rozvoj jazyka a komunikace u malých dětí: slovo psychologa. *Info-Zpravodaj*. 2009, roč. 17, č. 1, s. 25-26. Dostupné také z: <http://ruce.cz/clanky/720-rozvoj-jazyka-a-komunikace-u-malych-deti>

LANG, G. a Ch. BERBERICH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Vyd. 1. Překlad Stanislav Kostih. Praha: Portál, 1998. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8144-4.

LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd. 3. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-716-9195-X.

LECHTA, V. (ed). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

MEADOW-ORLANS, K. P, SASS-LEHRER, M. a D. M MERTENS. *Parents and their deaf children: the early years*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 2003, viii. ISBN 15-636-8137-4.

MLADOVÁ, P. (ed.): *Tlumočnick jako most mezi slyšícím zdravotnickým personálem a neslyšícím pacientem*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008.

MOTEJZÍKOVÁ, J. "Zapomenuté" nedoslýchavé děti: Shrnutí poznatků. *Info-Zpravodaj*. 2013, roč. 21, č. 2.

MOTEJZÍKOVÁ, J. a I. JUNGWIRTHOVÁ. Hodnocení ztráty sluchu. *Info-Zpravodaj*. 2010, roč. 18, č. 4.

MOTEJZÍKOVÁ, J. a M. VLČKOVÁ. (rec.) Israelite, N.; Ower, J.; Goldstein, G.: Hard-of-Hearing Adolescents and Identity Construction: Influences of School Experiences, Peers, and Teachers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2002, č. 7, s. 134-148. In: Nedoslýchaví dospívající lidé – tvorba jejich identity. *Info-zpravodaj*, 2006, roč. 14, č. 1, s. 21-24

MUKNŠNÁBLOVÁ, M. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Sestra (Grada). ISBN 978-802-4750-347.

PROCHÁZKOVÁ, V. a P. VYSUČEK. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?*. Vyd. 2. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. ISBN 978-80-86991-18-4.

A) PROCHÁZKOVÁ, V. Identita - jak ji prožívají nedoslýchaví lidé. *InfoZpravodaj*. 2006, roč. 14, č. 2. Dostupné také z: <http://ruce.cz/clanky/123-identita-jak-ji-prozivaji-nedoslychavi-lide>

B) PROCHÁZKOVÁ, V. Identita a osobnost člověka. *InfoZpravodaj*. 2006, roč. 14, č. 1, s. 20. Dostupné také z: <http://ruce.cz/clanky/964-identita-a-osobnost-cloveka>

PROCHÁZKOVÁ, V. Proč je důležitý kontakt s dospělým neslyšícím. *InfoZpravodaj*. 2005, roč. 13, č. 2, s. 17. Dostupné také z: <http://ruce.cz/clanky/136-proc-je-dulezity-kontakt-s-dospelymi-neslysicimi>

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 7. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RENOTIÉROVÁ, M. a L. LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. Vyd. 4. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Učebnice (UP Olomouc). ISBN 80-244-1475-9.

ROZSYPALOVÁ, M., V. MELLANOVÁ a V. ČECHOVÁ. *Psychologie a pedagogika I: pro střední zdravotnické školy*. Vyd. 1. Praha: Informatorium, 2000. ISBN 80-733-3014-8.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-333.

STEINBERG, L. D, J. BELSKY a R. B MEYER. *Infancy, Childhood, and Adolescence: Development in Context*. New York: McGraw Hill, 1991, xxii. ISBN 00-755-7109-9.

SVOBODOVÁ, K. a J. JABŮREK. Integrace sluchově postižených na školách běžného typu. *Info-zpravodaj*, 1998, roč. 6, č.1, s. 13-17

ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. ISBN 978-80-7080-690-6.

VALENTA, M. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-026.

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8678-0.

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

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z. a S. ŠTECH. *Psychologie handicapu*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-7184-929-4.

VÍTKOVÁ, M. Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998. ISBN 80-859-3151-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27 [online]. [2013] [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/>

JUNGWIRTHOVÁ, I. *Mezinárodní konference o vzdělávání sluchově postižených: Využití znakového jazyka u dětí s KI* [online]. 2006[cit. 2014-05-06]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/717-vyuziti-znakoveho-jazyka-u-deti-s-ki>

Kochleární implantát. *Centrum Kochleárních Implantací u Děti* [online]. [2013] [cit. 2014-05-19]. Dostupné z: <http://www.ckid.cz/kochimp.asp>

MACUROVÁ, A. *Mezinárodní konference o vzdělávání sluchově postižených: Jazyky v komunikaci českých neslyšících: český znakový jazyk a psaná čeština* [online]. 2006[cit. 2014-05-06]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/718-jazyky-v-komunikaci-ceskych-neslysicich-cesky-znakovy-jazyk-a-psana-cestina>

Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov, Ivančice [online]. [2013] [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/>

Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí [online]. 2010 [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://www.val-mez.cz/>

Prevention of blindness and deafness: Grades of hearing impairment. World Health Organization [online]. 2014 [cit. 2014-05-03]. Dostupné z: http://www.who.int/pbd/deafness/hearing_impairment_grades/en/

Středisko rané péče TamTam [online]. 2013 [cit. 2014-05-13]. Dostupné z: <http://www.tamtam-praha.cz/>

Středisko rané péče TamTam [online]. 2009 [cit. 2014-05-13]. Dostupné z: <http://www.tamtam-olomouc.cz/cs/>

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené [online]. 2011 [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/#!intro>

Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené [online]. [2008] [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://www.deaf-ostrava.cz/Homepage.htm>

Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené - Plzeň [online]. [2011] [cit. 2014-05-14]. Dostupné z: <http://www.sluchpost-plzen.cz/>

Seznam tabulek:

Tabulka 1 - Stupně sluchových ztrát dle WHO	19
---	----

Seznam grafů:

Graf 1 – Pohlaví	44
Graf 2 – Věk	44
Graf 3 – Porucha sluchu	45
Graf 4 – Rodina, komunikace	46
Graf 5 – Mateřský jazyk	47
Graf 6 – Mateřská škola	48
Graf 7 – Základní škola	48
Graf 8 – Střední škola	49
Graf 9 – Volný čas	50
Graf 10 – Internát	51
Graf 11 – Přátelé	51
Graf 12 – Společnost	51
Graf 13 – Seznamování s přáteli	53
Graf 14 – Kompenzační pomůcky	54
Graf 15 – (Ne)přijetí kompenzační pomůcky	54
Graf 16 – Kým se cítím být	54
Graf 17 – Vyhovující typ školy	58
Graf 18 – Současný partner	61
Graf 19 – Komunikace se současným partnerem	62
Graf 20 – Volba partnera	62

Seznam příloh:

Příloha 1 – 1. část dotazníku	75
Příloha 1 – 2. část dotazníku	76
Příloha 1 – 3. část dotazníku	77
Příloha 1 – 4. část dotazníku	78
Příloha 1 – 5. část dotazníku	79
Příloha 1 – 6. část dotazníku	80

Příloha č. 1 – dotazník pro respondenty



Identita nedoslýchavého člověka

Příloha: dotazník

Identita nedoslýchavého člověka

Dobrý den,

ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Jedná se o výzkum k mé bakalářské práci „Identita nedoslýchavého člověka“, kde zkoumám faktory ovlivňující identitu nedoslýchavého člověka – jak je tvořena, čím je ovlivněna, a jak vnímají svoji nedoslýchavost sami nedoslýchaví jedinci.

Děkuji moc za Vaše odpovědi,

Pavlína Havelková

1. Jste

☐ muž ☐ žena

2. Váš věk

3. Jakou máte celkovou ztrátu sluchu (dohromady)? Uvedte prosím v decibelech.

4. Od kdy máte poruchu sluchu?

☐ od narození

☐ v průběhu života - v kolika letech?



on-line dotazníky zdarma – www.survio.com

29

5. Jsou vaši rodiče a sourozenci slyšící, nedoslýchaví či neslyšící? A jak s nimi komunikujete?

	slyšící	nedoslýchavý	neslyšící	mluvený český jazyk	znakovaná čeština	český znakový jazyk	jiné	nemám otce, či matku, či sourozence
Matka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otec	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sourozenec 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sourozenec 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sourozenec 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Jaký jazyk je Váš mateřský?

☐ mluvený český jazyk

☐ český znakový jazyk

☐ Jiná

7. Pokud jste odpověděli v předešlé otázce, že Váš mateřský jazyk je a) mluvený český jazyk, odpovězte prosím na otázku č. 7: Umíte i znakový jazyk? Proč a kde jste se ho učil/a? (Pokud jste nezatřhl/a a) mluvený český jazyk, tuto otázku nevyplňujte.)

8. Jakou mateřskou školu jste navštěvoval?

☐ běžnou slyšící – integrace

☐ pro sluchově postižené – jakou?

9. Jakou základní školu jste navštěvoval?

☐ běžnou slyšící – integrace

☐ pro sluchově postižené – jakou?

10. Jakou střední školu jste navštěvoval?

☐ běžnou slyšící – integrace

☐ pro sluchově postižené – jakou?

11. Jak s Vámi ve Vašem dětství komunikovali a dnes komunikují rodiče? Prosím popište.

12. Jak s Vámi ve Vašem dětství komunikovali a dnes komunikují kamarádi, sousedi, lidé se společnými zájmy, apod.? Prosím popište.

13. Chodil/a jste někam do kroužků, nebo jste byl/a spíše doma?

- ☐ do kroužků
☐ doma
☐ bylo to vyrovnané, zhruba napůl

14. Bydlel/a jste v průběhu školních let na internátě?

- ☐ ano
☐ ne

15. Vaši přátelé jsou:

- ☐ převážně slyšící
☐ spíše slyšící
☐ spíše neslyšící
☐ převážně neslyšící

16. Jakou společnost raději upřednostňujete, kde se cítíte lépe?

- ☐ slyšící
☐ neslyšící
☐ cítím se dobře v obou společnostech

17. Proč dáváte přednost právě této skupině? Prosím vysvětlíte.

18. Jakým způsobem se seznamujete se svými novými přáteli?

- ☐ ve škole
☐ v hospodě
☐ na sportovních akcích
☐ Jiná

19. Používáte nějaké kompenzační pomůcky?

- ☐ Sluchadlo/sluchadla
☐ kochleární implantát
☐ indukční smyčku
☐ nepoužívám
☐ Jiná

20. Pokud jste v předchozí otázce uvedl/a, že používáte nějakou kompenzační pomůcku, odpovězte prosím na otázku č. 20.: Stydíte se za svou kompenzační pomůcku? (Pokud nepoužíváte žádnou kompenzační pomůcku, tuto otázku nevyplňujte.)

- ☐ ano
☐ ne
☐ někdy

21. Cítíte se být spíše:

- ☐ slyšící
☐ nedoslýchavý
☐ neslyšící

22. Pokud jste v otázce č. 21 zatrhl/a odpověď b) nedoslýchavý, vyplňte prosím otázku č. 22. Otázka č.22: Co pro vás znamená „být nedoslýchavým“? (Pokud se necítíte být nedoslýchavým, tuto otázku nevyplňujte.)

23. Pokud jste v otázce č. 21 zatrhl/a odpověď b) nedoslýchavý, vyplňte prosím otázku č. 23. Otázka č.23: Proč se cítíte být nedoslýchavým? (Pokud se necítíte být nedoslýchavým, tuto otázku nevyplňujte.)

24. Kdyby se vám narodilo dítě, které by bylo nedoslýchavé, jakou byste si pro něj představoval/a budoucnost – chodilo by do škol pro slyšící nebo neslyšící, jaký jazyk by mělo jako mateřský, apod...? Prosím odpovězte co nejpodrobněji.

25. Kdybyste si mohl/a vybrat, jaký typ školy se vám zdá nejvíce vyhovující pro nedoslýchavého jedince (ať už na základě zkušenosti, z odposlechu...)?

- ☐ slyšící škola (integrace)
☐ škola pro sluchově postižené (převážná většina studentů neslyšících - znakových)
☐ škola pro nedoslýchavé

26. Co se vám na slyšící společnosti líbí a co nelíbí?

27. Co se vám na komunitě Neslyšících líbí a co nelíbí?

28. V práci (hlavní pracovní poměr, vedlejší pracovní poměr, brigáda) jsou vaši kolegové slyšící nebo neslyšící? Jak s nimi komunikujete? (Pokud nepracujete, napište do kolonky NEPRACUJI). Prosím popište.

29. Co vnímáte jako největší obtíž svého sluchového postižení?

30. Co vnímáte jako pozitivum na vašem sluchovém postižení?

31. Pokud máte v současné době partnera, je Váš partner:

- ☐ slyšící
- ☐ nedoslýchavý
- ☐ neslyšící
- ☐ nemám partnera

32. Pokud máte v současné době partnera, jak s ním komunikujete?

- ☐ mluveným českým jazykem
- ☐ českým znakovým jazykem
- ☐ znakovanou češtinou
- ☐ nemám partnera
- ☐ Jiná

33. Pokud nemáte partnera v současné době, jakého partnera byste upřednostnil/a?

- ☐ slyšícího
- ☐ nedoslýchavého
- ☐ neslyšícího
- ☐ nezáleží mi na tom
- ☐ mám partnera

Příloha č. 2 - DVD

DVD, které obsahuje:

- a) jednotlivé dotazníky respondentů,
- b) souhrnné vyhodnocení výsledků odpovědí respondentů v souboru .pdf,
- c) souhrnné vyhodnocení výsledků odpovědí respondentů v souboru .xls.