

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A
PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Kateřina Broncová

Další vzdělávání osob se sluchovým
postižením

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2017

Vedoucí práce: PhDr. Renata Kocianová, Ph.D.

Prohlašuji,

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

.....

datum

.....

podpis autorky

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Renatě Kocianové, Ph.D. za vedení této bakalářské práce, za čas, který mi věnovala a za poskytnuté cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat RNDr. Tereze Bártlové, Ph.D. za pomoc a za odborné rady týkající se zpracování empirického šetření.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním osob se sluchovým postižením. Je zaměřena na možnosti dalšího vzdělávání těchto osob v České republice a identifikaci jejich účasti na dalším vzdělávání. Využívány jsou teoretické poznatky o specifikách sluchového postižení. Důraz je kladen na rozdíly mezi lidmi se sluchovým postižením dané odlišnými stupni a typy sluchových vad a využívanými komunikačními systémy. Bakalářská práce řeší vliv uvedených odlišností na možnosti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením. Pozornost je věnována oblastem počátečního vzdělávání a profesního uplatnění osob s postižením sluchu a jejich vztahu k dalšímu vzdělávání těchto osob. Dále jsou v práci využívány obecné poznatky o dalším profesním, zájmovém a občanském vzdělávání dospělých. Součástí práce je analýza možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením, které nabízejí organizace podporující sluchově postižené jedince. Analýza je zaměřena především na charakter nabízených možností. Kvantitativním empirickým šetřením je zjišťována účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání a hlavní důvody účasti či neúčasti těchto osob na dalším vzdělávání.

Klíčová slova: sluchové postižení, osoby se sluchovým postižením, sluchově postižení, neslyšící, nedoslýchaví, ohluchlí, další vzdělávání, vzdělávání dospělých

Abstract

This thesis deals with further education of deaf and hard of hearing people. Focus of the thesis is on possibilities of further education for these people in the Czech Republic and identification of their participation in it. Theoretical knowledge of hearing impairment is used in the thesis. Emphasis is put on differences among deaf and hard of hearing people. These differences are caused by diverse severity and type of hearing impairment and different communication systems used by deaf and hard of hearing people. The thesis deals with the impact of differences mentioned above on further education opportunities for deaf and hard of hearing people. Initial education of these people, their professional participation and connection of both to further education is concerned. Knowledge of further vocational education, hobby education and civic education is used in the thesis. Part of the thesis is dedicated to analysis of further education opportunities for deaf and hard of hearing people provided by organizations which support them. The analysis focuses mainly on character of education opportunities. Quantitative empirical research is conducted to identify the participation of deaf and hard of hearing people in further educational activities and the main reasons for participating or nonparticipating in it.

Keywords: hearing impairment, deaf and hard of hearing people, hearing impaired, deaf, hard of hearing, deafened, further education, adult education

Obsah

0 Úvod.....	6
1 Sluchové postižení.....	9
1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch	10
1.2 Sluchově postižení v České republice	13
1.2.1 Kategorie osob se sluchovým postižením	13
1.2.2 Počty sluchově postižených v České republice.....	14
2 Komunikace osob se sluchovým postižením	17
2.1 Auditivně-orální komunikační systémy	17
2.2 Vizualně-motorické komunikační systémy	20
3 Počáteční vzdělávání a profesní uplatnění osob se sluchovým postižením v České republice	23
3.1 Počáteční vzdělávání osob se sluchovým postižením	23
3.2 Profesní uplatnění osob se sluchovým postižením	29
4 Další vzdělávání osob se sluchovým postižením.....	31
4.1 Surdopedická andragogika	32
4.2 Oblasti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice	34
4.3 Analýza možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice	37
5 Empirické šetření: Identifikace účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání v České republice	43
5.1 Metodika empirického šetření	43
5.1.1 Charakteristika výběrového souboru	43
5.1.2. Stanovení a statistické testování hypotéz	45
5.2 Výsledky šetření a interpretace dat.....	47
6 Diskuze	51
7 Závěr.....	55
8 Soupis bibliografických citací	59
9 Přílohy	68

0 Úvod

Další vzdělávání plní důležitou roli v životech jedinců. V prostředí neustále probíhajících změn již není možné spoléhat se na znalosti získané v rámci počátečního vzdělávání. Prostřednictvím dalšího vzdělávání získávají jedinci nové znalosti a dovednosti, které jim pomáhají v orientaci ve společenském, politickém, ekonomickém, profesním i osobním životě. Osoby se sluchovým postižením se z důvodů omezené či zcela chybějící sluchové percepce a odlišného způsobu komunikace zpravidla nemohou účastnit dalšího vzdělávání, které je určeno majoritní společností. Nemají tak možnost získat znalosti, které jsou podstatné pro jejich zapojení do společenského dění. Další vzdělávání, jež je přizpůsobeno specifickým potřebám osob se sluchovým postižením, může plnit důležitou úlohu v prevenci sociální exkluze osob se sluchovým postižením z důvodu jejich omezeného přístupu k informacím. Kromě usnadnění orientace v prostředí změn, je další vzdělávání také prostředkem k naplnění osobních potřeb a rozvíjení zájmů. Osobám se sluchovým postižením by měl být umožněn stejný přístup k dalšímu vzdělávání dle osobních preferencí a zájmů jako osobám bez postižení.

Cílem bakalářské práce je zjistit možnosti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice a identifikovat účast těchto osob na dalším vzdělávání. Možnosti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením jsou zjišťovány prostřednictvím analýzy vzdělávací nabídky organizací pro sluchově postižené. Identifikace účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je realizována empirickým šetřením. Téma dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením není v České republice doposud odborně zpracováno. Chybí teoretické poznatky i relevantní výzkumy. V bakalářské práci proto čerpám zejména z odborných zdrojů zabývajících se problematikou sluchového postižení a ze zdrojů orientujících se na další

vzdělávání v obecné rovině. Z oblasti sluchového postižení využívám především literaturu Radky Horákové, Jaroslava Hrubého a Terezy Skákalové. Významnými zdroji jsou také práce Ivana Jedličky, Marie Komorné, Beáty Krahulcové, Jiřího Langer a Pavla Kučery, Mojmíra Lejsky, Věry Strnadové a zahraniční odborné články. Poznatky o dalším vzdělávání čerpám z literatury Michala Šeráka a Miroslavy Dvořákové, Jana Průchy a Jaroslava Vetešky. K metodickému zpracování empirického šetření využívám knihu Miroslava Chrásky.

Bakalářská práce je rozdělena do pěti tematických kapitol. První tři kapitoly jsou věnovány specifikům sluchového postižení. Takto postižené osoby tvoří velmi heterogenní skupinu. Liší se zejména typem a stupněm sluchového postižení a využívaným systémem komunikace. Uvedené rozdíly se významně projevují ve všech oblastech jejich života, včetně problematiky počátečního a dalšího vzdělávání. Pro porozumění specifikům dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením je tak nezbytné dané odlišnosti reflektovat. V první kapitole je uvedena klasifikace sluchových vad a poruch, včetně stručného popisu anatomie a fyziologie sluchového orgánu. Dále jsou charakterizovány jednotlivé kategorie osob se sluchovým postižením. Uvedeny jsou také informace o počtu osob se sluchovým postižením v České republice, jelikož je nezbytné vědět, jakého množství lidí se problematika dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením týká. Druhý oddíl je věnován komunikačním systémům sluchově postižených osob a třetí kapitola je zaměřena na problematiku počátečního vzdělávání a profesního uplatnění osob se sluchovým postižením. Obě zmíněné oblasti spolu úzce souvisejí a mohou ovlivnit účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání. Ve čtvrté kapitole je již pozornost věnována dalšímu vzdělávání těchto osob. Charakterizována je tzv. surdopedická andragogika, která má potenciál být teoretickým východiskem dalšího vzdělávání osob se

sluchovým postižením, zatím se však jako věda vyvíjí a ze strany odborníků jí není věnována patřičná pozornost. Dále jsou vymezeny oblasti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením, které vycházejí z obecných poznatků o dalším profesním, zájmovém a občanském vzdělávání dospělých. Součástí kapitoly o dalším vzdělávání je také analýza možností tohoto vzdělávání pro osoby s postižením sluchu. Analýza je zaměřena především na charakter nabízených vzdělávacích příležitostí a na organizace sluchově postižených, jež další vzdělávání nabízejí. Pátý oddíl je věnován empirickému šetření, jeho metodice a zjištěným výsledkům. Cílem empirického šetření je zjištění účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání a identifikace hlavních důvodů jejich účasti či neúčasti na tomto vzdělávání. Zjišťování informací bylo realizováno formou kvantitativního dotazníkového šetření. S prosbou o rozšíření dotazníku bylo osloveno několik organizací sluchově postižených. Respondentem dotazníkového šetření mohl být každý člověk s jakýmkoliv typem a stupněm sluchového postižení, který již ukončil své počáteční vzdělávání.

1 Sluchové postižení

Sluchové postižení lze nejjednodušeji charakterizovat jako narušenou funkci sluchového orgánu – ucha. Sluchový orgán jako celek slouží k „... zachycení, mechanickému převodu, digitalizaci a transmisi zvukových vln do centrální nervové soustavy.“ (Horáková, 2011, s. 14). Z funkčního hlediska lze rozdělit sluchový orgán na tři části, a to na vnější ucho, střední ucho a vnitřní ucho.

Vnější ucho je tvořeno boltcem a vnějším zvukovodem. Boltce je chrupavčitý a nepohyblivý. Vnější zvukovod je kanál z části tvořený chrupavkou a z části kostí, který dle Lejsky (2003, s. 15) „... vede a současně koncentruje akustickou kmitavou energii k dalším částem ucha.“

Střední ucho je dutinka vyplněná vzduchem. Od zvukovodu je odděleno blankou bubínku, na které dochází k přeměně akustické energie přivedené zvukovodem na energii kinetickou. Tato energie rozechvívá řetězec tří kůstek středního ucha – kladívko, kovádlínku a třmíněk. Ploténka třmínku převádí přes tzv. oválné okénko kinetickou energii do vnitřního ucha. Do středního ucha ústí Eustachova trubice, která jej spojuje s nosohltanem a pomáhá vyrovnávat tlak ve středoušní dutině s vnějším atmosférickým tlakem, čímž zajišťuje ideální napětí bubínku pro přenos akustické energie (Lejska, 2003, s. 15–16; Jedlička, 2007, s. 444–445).

Vnitřní ucho je uloženo ve skalní kosti a skládá se ze sluchové a rovnovážné části. Část sluchová má podobu dvaapůlkrát stočeného kanálu, a proto je označována jako hlemýžď. V kanálu hlemýždě je uložen blanitý hlemýžď, který je vyplněn tekutinou (endolymfou). Uvnitř blanitého hlemýždě se nachází Cortiho orgán, jenž je tvořen sluchovými (vláskovými) buňkami. Tyto buňky jsou zásadní pro schopnost člověka slyšet, jelikož přeměňují kinetickou energii zvuku na bioelektrickou, která je prostřednictvím sluchových nervů a drah přenášena do mozku, kde vyvolává akustický

vjem (Lejska, 2003, s. 17–18; Jedlička, 2007, s. 446). Rovnovážná část vnitřního ucha je tvořena třemi polokruhovitými kanálky a předsíní a je nazývána labyrint. V labyrintu je uložen smyslový orgán – blanitý labyrint (Horáková, 2011, s. 16).

Za vnitřním uchem následuje oblast sluchových drah. Z hlemýždě je sluchovým nervem veden bioelektrický impulz do mozkového kmene, kde dochází ke křížení nervů. Impulz dále pokračuje přes podkorovou oblast šedé hmoty až do sluchové kůry ve spánkovém laloku mozku, která je vlastním centrem sluchu a nazývá se Heschlovy závity (Lejska, 2003, s. 18; Jedlička, 2007, s. 446–447).

1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch

Pojmy sluchová vada a sluchová porucha jsou v odborné literatuře užívány nejednotně. Někteří odborníci vnímají oba pojmy jakožto synonyma, jiní je striktně vymezují. Skákalová (2011, s. 10) upozorňuje, že pojmy sluchová vada a sluchová porucha se zásadně liší ve svých důsledcích, a proto je doporučuje rozlišovat. Pro účel klasifikace sluchových vad a poruch však nemá jejich rozlišení příliš význam. Sluchové vady mohou být rozděleny podle mnoha hledisek. Jedlička (2007, s. 451) klasifikuje sluchové vady na základě tří kritérií – místa postižení, stupně postižení a doby vzniku postižení.

Vzhledem k místu postižení lze rozlišit dvě základní kategorie sluchových vad – poruchy periferní a poruchy centrální. Při periferní poruše sluchu bývá poškozeno zevní, střední, vnitřní ucho nebo sluchový nerv. Centrální porucha sluchu znamená poškození v oblasti sluchových drah. Periferní poruchy sluchu jsou dále rozděleny na poruchy převodní, percepční a smíšené (Jedlička, 2007, s. 451). V případě převodní poruchy nedochází ke správnému přenosu zvuku z vnějšího a středního ucha ke sluchovým buňkám ve vnitřním uchu, a to například z důvodu překážky ve zvukovodu v podobě nahromaděného mazu nebo vlivem opakovaných zánětů

středního ucha (Horáková, 2011, s. 18). Percepční poruchy mohou být kochleární, kdy dochází k postižení vnitřního ucha, nebo retrokochleární, kdy je postižen sluchový nerv (Jedlička, 2007, s. 452). Podle Lejsky (2003, s. 27–28) jsou percepční poruchy nejrozšířenějším typem sluchových poruch. Příčinnou jejich vzniku může být stárnutí, při němž dochází k odumírání sluchových buněk (presbyakuzie – stařecká nedoslýchavost – je příkladem percepční poruchy sluchu), úraz hlavy, dlouhodobá hluková zátěž, působení toxinů, nádory ucha, onemocnění vnitřního ucha a onemocnění mozku. Jedlička (2007, s. 453) uvádí, že smíšené poruchy sluchu jsou kombinacemi obou předchozích typů poruch.

Stupeň sluchového postižení se určuje dle naměřené sluchové ztráty v decibelech. Odborníci uvádějí různé stupně postižení s různými rozmezími sluchových ztrát. Všechna rozdělení jsou si však v zásadě velmi podobná. Světová zdravotnická organizace (WHO, 2017) rozlišuje čtyři stupně sluchových ztrát (viz Tabulka 1).

Tabulka 1: Stupně sluchové ztráty podle WHO

Stupeň postižení	Sluchová ztráta v decibelech (dB)
Nepatrná sluchová ztráta	26–40 dB
Mírná sluchová ztráta	41–60 dB
Těžká sluchová ztráta	61–80 dB
Silná sluchová ztráta	81 dB a více

Zdroj: zpracováno podle WHO, 2017

Lejskovo vymezení (viz Tabulka 2) je o něco podrobnější. Při větší sluchové ztrátě (od 80 dB) rozlišuje více stupňů sluchového postižení než WHO. Reflektuje tak podstatné rozdíly mezi jedinci se silnou sluchovou ztrátou. Zatímco jedinci s velmi těžkou vadou sluchu mohou – ač velmi omezeně – vnímat mluvenou řeč, jedinci s praktickou hluchotou ji vůbec neslyší a jsou schopni vnímat pouze zvuky o jiných frekvencích. Jedinci s úplnou hluchotou neslyší žádný zvukový vjem.

Tabulka 2: Posouzení výsledků audiometrie podle ztráty v decibelech pro vzdušné vedení v oblasti řečových frekvencí

Stupeň postižení	Sluchová ztráta v decibelech (dB)
Normální stav sluchu	0–20 dB
Lehká vada, porucha sluchu	20–40 dB
Středně těžká vada, porucha sluchu	40–60 dB
Těžká vada, porucha sluchu	60–80 dB
Velmi těžká vada, porucha sluchu	80–90 dB
Praktická (komunikační) hluchota	90 dB a více
Úplná hluchota	Bez audiometrické odpovědi

Zdroj: zpracováno podle Lejska, 2003, s. 36

Z hlediska doby vzniku postižení se sluchové vady rozdělují na vrozené a získané. Vrozené vady sluchu mohou být způsobeny genetickou příčinou, onemocněním matky v průběhu těhotenství (prenatální vada) či komplikacemi při porodu (perinatální vada). V mnohých případech však příčinu sluchové vady určit nelze (Lejska, 2003, s. 25). Získané (postnatální) vady sluchu se dále dělí na vady prelingvální,

kteře se objevují před fixací řeči (přibližně do 6–8 let věku), a vady postlingvální, získané po ukončení vývoje řeči (Lejska, 2003, s. 26; Jedlička, 2007, s. 454).

1.2 Sluchově postižení v České republice

1.2.1 Kategorie osob se sluchovým postižením

„Nedoslýchavý člověk je každý člověk, který má nějaké zhoršení sluchu oproti běžné populaci. Vždy se dá ale říci, že má nějaké – pro vnímání mluvené řeči – využitelné zbytky sluchu.“ (Hudáková, Motejzíkova, 2005, s. 12) Podle stupně sluchové ztráty lze rozlišit i různé stupně nedoslýchavosti s rozdílnými dopady na život jedince. Podstatné však je, že nedoslýchaví jedinci mohou využívat celou řadu kompenzačních pomůcek, které jim pomáhají rozumět mluvené řeči (Hudáková, Motejzíkova, 2005, s. 12). Hrubý (1997, s. 33) konstatuje, že nedoslýchaví jedinci mají s pomocí kompenzačních pomůcek předpoklady k rozvoji mluvené řeči a mohou navštěvovat školy společně se slyšícími žáky. Hudáková a Motejzíkova (2005, s. 12) však upozorňují, že to, do jaké míry je možno pomůckami kompenzovat chybějící sluch, vždy záleží na stupni a typu sluchové ztráty. Nicméně zároveň připouštějí i neustálý vývoj v oblasti technických pomůcek, který může přinést užitek také osobám s velkými ztrátami sluchu. V zásadě tedy lze říci, že pokud je nedoslýchavým poskytnuta potřebná péče a podpora, mohou se poměrně dobře zapojit do života majoritní společnosti.

Ohluchlími jsou jedinci, kteří ztratili sluch po rozvoji mluveného jazyka. Ten je pro ně zcela přirozený, a snaží se proto jeho znalost udržet i přes chybějící zpětnou akustickou vazbu. Díky pomoci logopeda a slyšícího okolí lze tuto znalost udržet na poměrně dobré úrovni. Jako problematické se však jeví přijímání informací. Zvláště jedinci ve vyšším věku mohou mít potíže s odezíráním, na které se musejí nově spoléhat. Také naučit se znakový jazyk je pro ohluchlé jedince mnohdy

velice obtížné. Nejzávažnější dopady ohluchnutí jsou psychologické. Ohluchlí lidé totiž měli možnost poznat zvuk, byli zvyklí orientovat se v prostředí zvukových podnětů a svět ticha je pro ně zcela neznámý (Hrubý, 1997, s. 34).

Za neslyšící jsou považováni lidé, kteří ani s využitím technických pomůcek neslyší (Hudáková, Motejízková, 2005, s. 12). Tzv. prelingválně neslyšícími jsou jedinci, kteří se neslyšící narodili či ztratili sluch před rozvojem řeči. Na rozdíl od ohluchlých jedinců berou neslyšící nepřítomnost zvukových podnětů jako samozřejmost, jelikož se neměli možnost se zvukem seznámit. Důležité je u neslyšících podporovat využívání takových komunikačních prostředků, které jsou jim přizpůsobené a umožní jejich plnohodnotný vývoj (Hrubý, 1997, s. 35–36). Z důvodu odlišností neslyšících jedinců jsou možnosti jejich participace na životě majoritní společnosti velmi omezeny. Hrubý (1997, s. 36) však uvádí, že právě v důsledku těchto odlišností od většinové společnosti vytvářejí neslyšící velice soudržná společenství, kluby a spolky, a paradoxně jsou tak mnohem méně osamělí než lidé ohluchlí a nedoslýchaví.

1.2.2 Počty sluchově postižených v České republice

Zjištění reálného počtu sluchově postižených osob v České republice je velmi problematické. V minulosti bylo realizováno několik pokusů o určení tohoto počtu, avšak je otázkou, do jaké míry lze považovat uvedené údaje za relevantní, neboť zjišťování počtu sluchově postižených osob mělo charakter odhadu, založeném na přepočtu zahraničních údajů na českou populaci.

Snahou o zpřesnění těchto odhadů bylo dotazníkové šetření, které v roce 1996 zrealizovala Pracovní skupina pro otázky vzdělávání neslyšících. Na základě údajů o žácích na základních školách pro sluchově postižené byl stanoven celkový počet takto postižených osob v České republice. Podle závěrů uvedeného dotazníkového šetření je v České

republiky „... zhruba 15 000 sluchově postižených, kteří se s vadou sluchu narodili, nebo jejichž vada vznikla v dětství.“ Z toho „... prakticky a úplně hluchých osob, jejichž vada sluchu trvá od narození nebo vznikla před započítáním nebo v průběhu školní docházky, je v České republice asi 7600 ... Celkový počet prakticky a úplně hluchých však bude mnohem vyšší, protože zcela ohluchnout je možné i ve vyšším věku.“ (Hrubý, 1998, s. 19)

Další dostupné informace lze získat z šetření Českého statistického úřadu z roku 2007. Toto šetření bylo zaměřeno na osoby se zdravotním postižením a data byla získávána prostřednictvím lékařů. Následně byly údaje převáženy na českou populaci. Tato metodika sice nepokrývá celou českou populaci zcela spolehlivě, nicméně se jedná o zatím nejsofistikovanější nástroj pro zjišťování počtu sluchově postižených osob v České republice. Dle výsledků šetření bylo v České republice v roce 2007 celkem 74 700 osob se sluchovým postižením, z toho 19 948 osob s lehkým postižením, 28 793 se středně těžkým postižením, 18 061 s těžkým postižením a 7 746 s velmi těžkým postižením (ČSÚ, 2008, s. 5, 15, 18). Hrubý (2009, s. 277) však upozorňuje, že lehké postižení bylo pro účely šetření ČSÚ vymezeno sluchovou ztrátou 41–55 dB, přičemž lehká vada sluchu začíná již sluchovou ztrátou okolo 25 dB. Podle Hrubého tak šetření nezahrnuje skupinu osob s lehkou nedoslýchavostí nebo osoby trpící nedoslýchavostí z důvodu věku.

Výběrové šetření zdravotně postižených osob bylo Českým statistickým úřadem opět realizováno v roce 2013. Jedná se o zatím poslední šetření, které bylo zaměřeno na osoby se zdravotním postižením, a poskytuje tak nejnovější informace o počtu sluchově postižených v České republice. Výsledky šetření ukazují, že v České republice žije 86 476 osob se sluchovým postižením. Z toho 27 877 osob s lehkým postižením, 34 968 se středně těžkým postižením, 16 798

s těžkým postižením a 5 960 osob s velmi těžký postižením (ČSÚ, 2014, s. 26, 29).

Šetření ČSÚ z roku 2007 ukázalo, že v České republice je 13 779 osob, které se se sluchovým postižením narodily (ČSÚ, 2008, s. 16). Podle šetření z roku 2013 je v České republice 13 031 takových osob (ČSÚ, 2014, s. 27). Data z obou výzkumů tak více méně korespondují s výsledky šetření realizovaného na základních školách pro sluchově postižené v roce 1996, které uvádí Hrubý (1998, s. 19).

Porovnáním dat z obou šetření realizovaných Českým statistickým úřadem lze zaznamenat trend zvyšování počtu osob se sluchovým postižením v České republice. Nicméně jako pozitivní se jeví snižování počtu sluchově postižených ve dvou nejzávažnějších kategoriích sluchového postižení (těžké a velmi těžké postižení), což lze pravděpodobně vysvětlit zlepšující se kvalitou a dostupností kompenzačních pomůcek.

2 Komunikace osob se sluchovým postižením

2.1 Auditivně-orální komunikační systémy

Auditivně-orální systémy komunikace jsou způsoby dorozumívání, které umožňují přenos a získávání informací prostřednictvím sluchu a úst. Mezi nejdůležitější auditivně-orální komunikační systémy řadíme mluvenou řeč, psanou podobu jazyka a odezírání.

Mluvená řeč je komunikačním systémem, který umožňuje dorozumívání s majoritní společností. Její osvojení proto může být pro osoby se sluchovým postižením prevencí proti sociální exkluzi z důvodu komunikační bariéry. Toto potvrzují i Meizen-Derr, Wiley, Grether et al. (2014, s. 201–204), kteří zdůrazňují vliv řečových dovedností sluchově postižených osob na jejich funkční komunikaci a v důsledku toho i na jejich celkové fungování ve společnosti. Schopnost osvojení mluvené řeči je však u osob se sluchovým postižením velmi limitována chybějící či narušenou zpětnou akustickou vazbou (Langer, Kučera, 2012, s. 40). Absence akustických vjemů se projevuje ve všech fázích verbální produkce. Narušeno je dýchání, fonace i artikulace. Řeč sluchově postižených proto bývá v mnoha případech méně kvalitní, a tedy hůře srozumitelná (Krahulcová, 2014, s. 89–90).

Vývoj řeči a její následná kvalita je ovlivněna stupněm a typem sluchového postižení, případně využívanými kompenzačními pomůckami. Nejvíce problematickými jsou z hlediska vývoje řeči vrozená sluchová postižení a prelingvální postižení (Krahulcová, 2014, s. 91). Lze předpokládat, že jedinci s těmito typy postižení budou využívat spíše vizuálně-motorické komunikační systémy, které nejsou založeny na sluchovém vnímání. Naopak osoby, které ztratily sluch v průběhu svého života, tedy po ukončení vývoje a fixace řeči, budou pravděpodobně pro produkci

informací i nadále využívat mluvenou řeč. Na vývoj mluvy u osob se sluchovým postižením mají vliv také jiné charakteristiky, jež nelze opomenout. Fitzpatrick, Durieux-Smith, Gaboury, Coyle a Wittingham (2015, s. 350–352) upozorňují na význam brzkého odhalení sluchového postižení pro řečový vývoj dětí. Výsledky jejich výzkumu ukazují, že děti, u kterých byla sluchová vada odhalena včas, vykazují stejnou úroveň jazykových dovedností jako jejich slyšící vrstevníci. Je však potřeba poznamenat, že daná skutečnost byla zjišťována pouze u dětí s nepatrnou sluchovou ztrátou (od 20 do 40 dB). Nussbaum, Waddy-Smith a Doyle (2012, s. 313) navrhují strategie pro vývoj mluveného jazyka u dětí, které využívají ke komunikaci znakový jazyk. Autoři zdůrazňují nezbytnost zařadit příležitosti pro rozvoj a využití mluvené řeči do každodenního života dětí, aby tato dovednost mohla být optimálně vyvinuta.

„Osvojit si psanou podobu jazyka znamená naučit se rozumět psanému textu a získat dovednost vyjadřovat svoje myšlenky písemnou formou.“ (Krahulcová, 2014, s. 243) Přestože psaná podoba jazyka nevyžaduje využívání sluchu, její osvojení je pro osoby se sluchovým postižením obtížné. Jak totiž upozorňuje Langer a Kučera (2012, s. 41), pro schopnost osvojení a užívání psané podoby jazyka platí předpoklad, že člověk tento jazyk zná. Především u prelingválně neslyšících, kteří využívají ke komunikaci český znakový jazyk, je však znalost českého jazyka velmi omezena. Z tohoto důvodu je i osvojení jeho písemné formy problematické. Krahulcová (2014, s. 243) navíc dodává, že psaná podoba jazyka se od mluvené řeči v určitých aspektech liší a její osvojení je poměrně náročné i pro slyšící dítě.

Lze tedy předpokládat, že psanou podobu jazyka budou využívat především lidé nedoslýchaví nebo ohluchlí, kteří ovládají mluvenou řeč. Neschopnost porozumět a produkovat psaný text může mít stejné, ne-li větší negativní dopady na život osob se sluchovým postižením, jako neznalost

mluvené řeči. Důvodem je, jak uvádí Horáková (2012, s. 73–75), že velké množství informací bývá komunikováno právě touto formou. Domnívám se, že zvládnutí schopnosti čtení a psaní – zejména porozumění psanému textu a schopnost jeho analýzy – je navíc zcela zásadním předpokladem pro vzdělávání.

„Odezírání hlásek, mluvené řeči a metajazykových prostředků reprezentuje přijímání informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného.“ (Krauhulcová, 2014, s. 221) Z uvedené charakteristiky je patrné, že odezírání je komplexní a velice náročný způsob přijímání informací, který klade značné nároky nejen na odezírající osobu, ale také na sdělovatele informace a prostředí. Janotová (1999, s. 8–9) upozorňuje, kromě zásad dostatečného osvětlení, také na nezbytnost přizpůsobení řeči mluvící osoby z hlediska hlasitosti, tempa a artikulace. Strnadová (1998, s. 14) však uvádí, že mluvená řeč není zcela viditelná zrakem a bez současného využití sluchu tedy není porozumění dostačující. Janotová (1999, s. 18) i Strnadová (1998, s. 81–82) se navíc shodují, že pro schopnost odezírání je determinující znalost jazyka.

Obdobně jako v případě psané podoby jazyka tedy lze konstatovat, že odezírání bude pravděpodobně využíváno především osobami ohluchlými, které mají dostatečné znalosti mluveného jazyka. Pro nedoslýchavé, kteří k získávání informací využívají sluch, může být odezírání pomocným prostředkem. Je však potřeba reflektovat, že se jedná o velice náročný proces s velkými nároky na prostředí a zainteresované osoby, na něž se nelze při komunikaci zcela spoléhat.

Auditivně-orální způsoby komunikace jsou ze své podstaty vhodné spíše pro osoby nedoslýchavé a ohluchlé. Přestože

se neslyšící mohou naučit tyto systémy využívat, jejich možnosti jsou výrazně limitovány chybějící zpětnou akustickou vazbou. Proces odezírání je velmi náročný a pro neslyšící je ještě obtížnější z důvodu nedokonalé (nebo velmi omezené) znalosti českého jazyka. Pro správné pochopení vyučovaného obsahu při dalším vzdělávání je nezbytné, aby účastníci předávaným informacím rozuměli. Z tohoto důvodu se domnívám, že auditivně-orální komunikační systémy nejsou pro další vzdělávání osob se sluchovým postižením příliš vhodné.

2.2 Vizuálně-motorické komunikační systémy

Vizuálně-motorické komunikační systémy jsou způsoby dorozumívání přizpůsobené specifikům osob se sluchovým postižením. K přenosu informace totiž nevyužívají orální komunikaci, která může být pro sluchově postižené problematická, ale „... specifické vizuálně-pohybové prostředky (tvary, pozice, postavení a pohyby rukou, pozice hlavy, mimiku aj.) vnímané zrakem.“ (Langer, Kučera, 2012, s. 44) Mezi nejčastěji využívané vizuálně-motorické systémy v České republice patří český znakový jazyk, znakovaná čeština a prstová abeceda.

Český znakový jazyk je definován v § 4 zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, jako „... základní komunikační systém těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace... Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické.“ (Česko, 2008)

Znakové jazyky se od jazyků mluvených velmi liší. Macurová (2001, s. 71–72) uvádí, že přenos významu se ve znakovém jazyce odehrává manuálními a nemanuálními nosiči. Mezi manuální nosiče řadí tvar ruky, její pohyb a pozici, v níž se znak ukazuje. Nemanuálními nosiči jsou mimika, pohyby a pozice hlavy a horní části trupu. Oba typy nosičů lze využívat simultánně. Znakový jazyk tak umožňuje produkovat i vnímat více informací současně, na rozdíl od mluveného jazyka, ve kterém lze jednotlivé informace komunikovat pouze postupně za sebou. Podstatným rysem znakového jazyka je také jeho existence v trojrozměrném prostoru. Pomocí pohybu v prostoru jsou ve znakovém jazyce vyjadřovány gramatické struktury, které jsou nedílnou součástí každého jazyka. Strnadová (2008, s. 13, 15, 32) upozorňuje, že mimika, pohyby a gesta jsou u slyšících lidí součástí neverbální komunikace, u jedinců komunikujících českým znakovým jazykem však tyto projevy slouží jako nepostradatelné nosiče významu. Mají vliv na lexikální i gramatickou stránku výpovědi. Zcela logicky tak kladou neslyšící na tyto projevy větší důraz, jejich využívání je výraznější a více frekventované, než je tomu u slyšících jedinců. V důsledku těchto odlišností, společně s neznalostí struktury a fungování znakového jazyka ze strany slyšící společnosti, bývá chování uživatelů znakového jazyka slyšícími často považováno za nenormální. „Pro nepoučené slyšící lidi proto může být kontakt s neslyším člověkem zdrojem nejistoty, zmatku a nepochopení.“ (Strnadová, 2008, s. 15)

Český znakový jazyk je plně přizpůsobený omezeným možnostem percepce osob se sluchovým postižením, a umožňuje tak jejich vzájemnou plnohodnotnou komunikaci. Nevýhodou českého znakového jazyka je, že bez přítomnosti tlumočnicka neumožňuje komunikaci s majoritní společností, čímž představuje významnou komunikační bariéru. Tato bariéra se projevuje ve všech aspektech života osob se sluchovým postižením a ovlivňuje i oblast vzdělávání.

Společně s mylným vyhodnocením chování uživatelů znakového jazyka může být komunikační bariéra důvodem sociální exkluze osob se sluchovým postižením.

Dle zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, „... [z]nakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka ...“ (Česko, 2008) Langer a Kučera (2012, s. 48) uvádějí, že znakovaná čeština je komunikační systém uměle vytvořený slyšícími lidmi k usnadnění komunikace s neslyšícími. Horáková (2012, s. 62) však upozorňuje, že znakovaná čeština je využívána především nedoslýchavými nebo ohluchlými, kteří odezírají. Pro prelingválně neslyšící není tento komunikační systém z důvodu neporozumění češtině vyhovující.

„Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů ...“ (Česko, 2008) Prstové abecedy mohou být kromě jednoručních a obouručních také smíšené (Krahulcová, 2014, s. 253). Horáková (2012, s. 66) a Krahulcová (2014, s. 253) se shodují, že prstová abeceda je v současnosti využívána především u sluchově postižených dětí předškolního a mladšího školního věku k analýze, syntéze a zapamatování slov, a jako taková má význam pro osvojení českého jazyka. Autorky dále upozorňují, že komunikace informací prstovou abecedou je oproti znakovému jazyku výrazně pomalejší. Nelze ji tedy využívat jako substituci znakového jazyka při běžném kontaktu s neslyšícími, ale pouze jako doplněk při odezírání a artikulaci či pro účely definované zákonem výše.

3 Počáteční vzdělávání a profesní uplatnění osob se sluchovým postižením v České republice

3.1 Počáteční vzdělávání osob se sluchovým postižením

Počátečním vzděláváním rozumíme vzdělávání na primárním, sekundárním a terciárním stupni v rámci formálního vzdělávacího systému. Počáteční vzdělávání má funkci přípravy na profesní život jedince, a může tak výrazně determinovat jeho budoucí profesní uplatnění. Mimoto může být počáteční vzdělávání určujícím faktorem pro budoucí účast na dalším vzdělávání. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením může být realizováno ve školách, které jsou pro tyto děti určeny, nebo v běžných školách, kam je dítě se sluchovým postižením integrováno (Komorná, 2008, s. 23).

Školy pro sluchově postižené preferují ve vzdělávání různé komunikační přístupy, jež jsou určující pro využívání komunikačních systémů ve výuce. Orální přístup klade důraz na osvojení mluvené řeči (Komorná, 2008, s. 18). V rámci orálního přístupu jsou využívány tzv. „čisté metody“, které se orientují na osvojování jazyka pouze prostřednictvím sluchu, nebo metody, které kromě sluchu využívají také vizualizaci mluvené řeči (Krahulcová, 2014, s. 39–40). Orální přístup je ze své podstaty vhodný spíše pro žáky a studenty s lehčí formou postižení (Komorná, 2008, s. 18), kteří mohou pro osvojení mluvené řeči využívat zbytky sluchu. Pro prelingválně neslyšící tento přístup – z důvodu chybějící zpětné akustické vazby – vhodný není. Bilingvální přístup je založen na „... přenosu informací ve dvou jazykových kódech, ve znakovém jazyce neslyšících a mluveném (orálním, většinovém, národním jazyce), a to mezi neslyšícími vzájemně a mezi neslyšícími a slyšícími.“

(Krahulcová, 2014, s. 50) Bilingvální přístup tak umožňuje vzdělávání, které je přizpůsobené specifickým sluchově postižených, a zároveň klade důraz na znalost jazyka majoritní společnosti. Totální komunikace je přístup, jež „... lze definovat jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny dostupné komunikační formy (akustické, vizuální, slovní, neslovní, manuální, atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání se sluchově postiženými a mezi nimi navzájem.“ (Krahulcová, 2014, s. 43) Využívání komunikačních forem při výuce by mělo být přizpůsobeno diagnosticky zjištěným individuálním potřebám každého žáka (Komorná, 2008, s. 21).

Podle adresáře služeb pro sluchově postižené existuje v České republice v současné době patnáct základních škol pro sluchově postižené, z toho je pět v Praze. K většině základních škol pro sluchově postižené jsou přidruženy mateřské školy. Střední vzdělávání pro sluchově postižené poskytuje v České republice devět škol. V mnoha případech se jedná o kombinaci střední školy a středního odborného učiliště. V Praze je jediné gymnázium pro sluchově postižené v České republice (LORM, 2015).

Střední vzdělání mohou sluchově postižení získat v oboru: praktická škola dvouletá (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, Riegrova 1, České Budějovice a Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Kosmonautů 4, Olomouc) a v oboru praktická škola jednoletá (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, Riegrova 1, České Budějovice).

Střední vzdělání s výučním listem lze získat v těchto oborech: sklenářské práce (Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, Riegrova 1, České Budějovice), elektrikář, elektrotechnické strojně montážní práce, zahradnické práce, zahradník (Střední škola

pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, Vsetínská 454, Valašské Meziříčí), operátor skladování, prodavačské práce, podlahářské práce (Střední škola pro sluchově postižené Brno, Gellnerova 1, Brno – Jundrov), truhlář, umělecký truhlář a řezbář, kuchař–číšník, cukrář, truhlářská a čalounická výroba, stravovací a ubytovací služby, potravinářská výroba (Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola, Štefánikova 549, Hradec Králové), cukrář–výroba, krejčí, kuchař–číšník, malíř a lakýrník, pekař, strojní mechanik, čalouník (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova, Holečkova 4, Praha 5).

Střední vzdělání s maturitní zkouškou mohou sluchově postižení získat v těchto oborech: informační služby (Gymnázium, střední odborná škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Ječná 27, Praha 2), hotelnictví, podnikání, gastronomie (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova, Holečkova 4, Praha 5), asistent zubního technika (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova 169, Praha 5), počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika, mechanik elektrotechnik, zahradnictví (Střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, Vsetínská 454, Valašské Meziříčí), informační technologie (Střední škola pro sluchově postižené Brno, Gellnerova 1, Brno – Jundrov), předškolní a mimoškolní pedagogika, reprodukční grafik pro média, nábytkářská a dřevařská výroba, podnikání (Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola, Štefánikova 549, Hradec Králové).

Vysokoškolské obory určené pro osoby se sluchovým postižením existují v současné době v České republice dva. Obor čeština v komunikaci neslyšících, který je vyučován na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v bakalářském i navazujícím magisterském stupni studia (FF UK, 2011),

a obor výchovná dramatika neslyšících na Divadelní fakultě Janáčkovy akademie múzických umění (Divadelní fakulta JAMU v Brně, 2017).

Z uvedeného přehledu je zřejmé, že naprostá většina dostupných oborů pro sluchově postižené je manuálního charakteru. Sluchově postižení jsou při výběru počáteční vzdělávací dráhy výrazně limitováni nejen nabídkou a obsahovým zaměřením oborů, ale také místní dostupností samotných škol a v nich využívanými komunikačními systémy. Tyto skutečnosti mohou významně ovlivnit budoucí profesní uplatnění sluchově postižených, bez ohledu na jejich potenciál a intelektuální schopnosti.

Integrace, respektive inkluze dětí se sluchovým postižením do běžných škol má zajistit jejich rovný přístup ke vzdělávání. Zajištění rovného přístupu je jedním z hlavních cílů Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Důraz je kladen především na „... schopnost vzdělávacího systému vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích byly co nejméně předurčovány faktory, které nemůže jedinec ovlivnit, a aby všichni žáci a studenti dosáhli alespoň základní společné úrovně znalostí a dovedností.“ (MŠMT, 2014, s. 13) Strategie dále upozorňuje na pouze pozvolnou integraci mezi hlavním vzdělávacím proudem a speciálními cestami a na nedostatečný systém podpory začleňování znevýhodněných žáků (MŠMT, 2014, s. 16). Opatření Strategie jsou naplňována mimo jiné Akčním plánem inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018, který se orientuje především na prioritní úkoly Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vůči Evropské komisi, na strategické cesty k naplnění vize inkluzivního a kvalitního vzdělávacího systému a na opatření zlepšující přístup absolventů k zaměstnání (MŠMT, 2015, s. 3).

V aktuálním znění školského zákona č. 561/2006 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání platném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017, je § 16 věnovaný podpoře vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami: „(1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením. ... (7) Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tyto žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání, nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta.“ (Česko, 2004)

Inkluzivní vzdělávání tedy umožňuje dětem se sluchovým postižením účast v majoritním vzdělávacím proudu, přičemž respektuje jejich odlišnosti a specifika a pomáhá k překonání všech bariér, které by takovému vzdělávání mohly bránit. Na rozdíl od vzdělávání ve školách primárně určených

pro sluchově postižené žáky a studenty, jejichž počet a nabídka vzdělávacích programů jsou značně omezeny, poskytuje inkluzivní vzdělávání mnohem více vzdělávacích možností, a tím i příležitostí pro budoucí profesní uplatnění. Isaković a Kovačević (2015, s. 1506–1507) nicméně upozorňují na riziko sociální izolace žáka se sluchovým postižením z důvodu jeho odlišného způsobu komunikace. Domnívám se, že sociální rozměr vzdělávání je velmi podstatný. Škola nemá pouze funkci přípravy na profesní život jedince, ale je také významným socializačním činitelem a místem navazování mezilidských vztahů. Vztahy se spolužáky mohou dle mého názoru výrazně ovlivnit celkový postoj žáka ke škole a ke vzdělávání obecně. Pokud dítě se sluchovým postižením nemůže komunikovat se svými spolužáky a rozvíjet s nimi vzájemné vztahy, bude se pravděpodobně cítit velmi osamoceno. Není také vyloučeno, že odlišný způsob komunikace žáka se sluchovým postižením bude důvodem nepochopení a posměšků ze strany jeho slyšících spolužáků (viz kapitola 3 Komunikace osob se sluchovým postižením). Zmíněné negativní zkušenosti s počátečním vzděláváním pak mohou mít v důsledku dopad na postoj člověka se sluchovým postižením k dalšímu vzdělávání a být důvodem jeho neúčasti na tomto vzdělávání. Na základě výše uvedeného se domnívám, že zařazení do inkluzivního vzdělávacího programu je vhodné zejména pro děti nedoslýchavé, které mohou využívat sluch a dokáží komunikovat mluvenou řečí. Pro ohluchlé děti může být inkluzivní vzdělávání přínosné z hlediska rozvíjení schopnosti mluveného jazyka. Potenciálně problematičtější je však odezírání při skupinové komunikaci.

3.2 Profesioní uplatnění osob se sluchovým postižením

Uplatnění osob se sluchovým postižením na trhu práce není v České republice sledováno. Šetření, která byla realizována v minulých letech, byla zaměřena na získání dat o zaměstnanosti osob se zdravotním postižením jako celku, bez ohledu na konkrétní druh postižení (např. Výběrové šetření pracovních sil, Výběrové šetření zdravotně postižených osob – 2007, Výběrové šetření zdravotně postižených osob – 2013). Jedinou výjimkou je dotazníkové šetření Výzkumného ústavu práce a sociálních věcí z roku 2011, které bylo zaměřeno mimo jiné na strukturu ekonomické aktivity osob se zdravotním postižením na základě druhu postižení. Dle výsledků šetření pracovalo v roce 2011 42,4 % osob se sluchovým postižením a 5,9 % osob se sluchovým postižením práci v tomto roce hledalo. 17,6 % respondentů uvedlo, že práci momentálně nehledá, ale hledalo ji v minulosti. 34,1 % osob se sluchovým postižením práci nikdy nehledalo (VÚPSV, 2011, s. 18).

Nepopiratelný vliv na profesioní uplatnění jedinců má úroveň a kvalita jimi dosaženého vzdělání. Jak vyplývá z předchozí podkapitoly, osoby se sluchovým postižením jsou při výběru vzdělávání výrazně limitovány nabídkou a dostupností vzdělávacích programů. Vždy však záleží na stupni a typu jejich sluchového postižení a na možnosti využívání kompenzačních pomůcek. Jedinci s lehkým postižením mohou za pomoci vhodných kompenzačních pomůcek komunikovat mluvenou řečí a studovat ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Děti s těžkou formou sluchového postižení, převážně prelingválně neslyšící, bývají zařazovány především do škol pro ně určených, a mají tedy menší možnost dosáhnout kvalitního vzdělání. Skákalová (2016, s. 113) uvádí, že právě z tohoto důvodu jsou neslyšící nejvíce rizikovou skupinou z hlediska uplatnění na trhu práce.

Profesní uplatnění osob se sluchovým postižením je kromě úrovně a kvality jimi dosaženého vzdělání ovlivněno také dalšími faktory. Jedná se především o komunikační bariéru a podceňování schopností sluchově postižených ze strany zaměstnavatelů (Skákalová, 2016, s. 112). Nejrizikovější skupinou se v tomto ohledu jeví opět prelingválně neslyšící, kteří mohou mít problémy v komunikaci s majoritní společností. To potvrzují Perkins-Dock, Battle, Edgerton a McNeill (2015, s. 72), kteří se ve svém výzkumu zabývali bariérami v zaměstnávání neslyšících. Hlavními bariérami, jež respondenti uvedli, byly problémy s komunikací a nedostatek znalostí o hluchotě ze strany zaměstnavatele. Z tohoto důvodu „...[m]noho neslyšících vykonává zaměstnání, které je pro ně lehké a neodpovídá ani jejich vzdělání, ani jejich dovednostem.“ (Skákalová, 2016, s. 113) V důsledku nedostatečné informovanosti zaměstnavatelů o specifikách sluchového postižení nemají v mnoha případech sluchově postižení možnost využívat na pracovišti takové komunikační strategie, které odpovídají jejich potřebám. Podle výsledků výzkumu, které uvádí Haynes (2012, s. 201), je mnoho komunikačních strategií, využívaných sluchově postiženými, které jsou v pracovním prostředí málo efektivní. Problémové je například odezírání v případě více mluvčích. Zaměstnavatelé příliš nevyužívají komunikaci založenou na textu a využití kvalifikovaného tlumočnicka umožňují pouze v omezené míře. Punch (2016, s. 395) na základě rešerše výzkumů zabývajících se zaměstnáváním sluchově postižených osob došel k závěru, že je potřeba, aby zaměstnavatelé byli obeznámeni se specifiky sluchového postižení a jeho možnými dopady na pracoviště a vytvářeli podporující pracovní prostředí pro své sluchově postižené zaměstnance.

4 Další vzdělávání osob se sluchovým postižením

Další vzdělávání je podle Průchy a Vetešky (2014, s. 72) takové vzdělávání, které „... [p]robíhá po dosažení určitého stupně formálního (školního) vzdělání nebo po opuštění vzdělávacího systému či po prvním vstupu na trh práce.“ Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, vymezuje v § 2 další vzdělávání jako vzdělávání, které není počáteční. Počátečním vzděláváním se ve smyslu uvedeného zákona rozumí předškolní, základní a střední vzdělávání, vzdělávání v konzervatoři a vyšší odborné vzdělávání (Česko, 2006). Další vzdělávání může být formální, realizované ve školských institucích a vedoucí k získání kvalifikace, nebo neformální, odehrávající se v mimoškolních institucích, v zařízeních zaměstnavatelů, v neziskových organizacích, v soukromých vzdělávacích organizacích apod. (Průcha, Veteška, 2014, s. 72; Tureckiová, Veteška, 2013, s. 14). Prostřednictvím dalšího vzdělávání lze získat vědomosti, dovednosti a kompetence, které jsou podstatné pro osobní, občanské a profesní uplatnění jedince (Průcha, Veteška, 2014, s. 72). Tureckiová a Veteška (2013, s. 14–15) dokonce uvádějí, že další vzdělávání může pomoci společenské a pracovní uplatnění jedince zlepšit.

Domnívám se, že pro osoby se sluchovým postižením má další vzdělávání obzvláště velký význam. Formální počáteční vzdělávání osob se sluchovým postižením není dostatečně koncipováno tak, aby odpovídalo různorodým potřebám a zájmům všech osob s postižením sluchu. Koncepce dalšího vzdělávání pro tyto osoby ve formálních institucích však zcela chybí. Další vzdělávání osob se sluchovým postižením je tak realizováno především ve své neformální podobě v organizacích neziskového sektoru. Znalosti a dovednosti získané v rámci neformálního vzdělávání sice nevedou k získání stupně vzdělání, nicméně mohou významně přispět

ke zlepšení společenského i profesního uplatnění člověka se sluchovým postižením.

4.1 Surdopedická andragogika

Surdopedická andragogika je poměrně nově se vyvíjející vědní disciplínou. Podle Langer (2006, s. 81) je „... zaměřena na dospělé osoby se sluchovým postižením, zejména na jejich socializaci a vzájemnou komunikaci se slyšící většinou společností. Náplní surdopedické andragogiky je rovněž speciálněpedagogická péče o osoby ohluchlé, kterým poskytuje zvláště výuku a nácvik odezírání i jiných komunikačních systémů.“ Lze říci, že surdopedická andragogika využívá poznatky o speciálních potřebách sluchově postižených, jež kombinuje s poznatky andragogiky o specifikách dospělých, a vytváří tak teoretický základ podpory a péče o dospělé osoby se sluchovým postižením. Surdopedická andragogika je podle Langer jednou ze subdisciplín speciálněpedagogické andragogiky. Ta je mladou disciplínou speciální pedagogiky a „... zabývá se prevencí a prognostikou zdravotních postižení se zvláštním zřetelem na edukaci, reedukaci, diagnostiku, terapeuticko-formativní působení, kompenzaci, rehabilitaci, inkluzi (integraci), socializaci či resocializaci a vedení dospělých osob, které jsou z důvodu jejich postižení znevýhodněny ve společenském životě.“ (Langer, 2006, s. 80). Jesenský (2000) používá pojmy andragogika a gerontagogika handicapovaných. Andragogiku handicapovaných chápe jako „... systém odborných poznatků o jevech výchovy a vzdělávání dospělých handicapovaných osob, cílevědomého rozvoje jejich interakce a podmínkách jejich průběhu ...“ (Jesenský, 2000, s. 125). Zdůrazňuje nutnost transformace vzdělávacího systému tak, aby osoby s postižením měly stejné příležitosti dosáhnout kvalitního vzdělání, jako osoby bez postižení. Podle Jesenského jsou osoby s postižením v oblasti vzdělávání diskriminovány, přičemž nízká úroveň jejich vzdělanosti má negativní vliv

na jejich další vzdělávání (Jesenský, 2000, s. 49–50). Jesenský zmiňuje, že jednou z vědních disciplín v rámci andragogiky handicapovaných je tzv. surdoandragogika. Tuto vědní disciplínu lze dále členit na andragogiku neslyšících, andragogiku nedoslýchavých a andragogiku později ohluchlých (Jesenský, 2000, s. 132). Podstatné je, že Jesenský reflektuje rozdíly v dalším vzdělávání osob se sluchovým postižením dané stupněm a typem jejich sluchového postižení. Blíže se však k surdoandragogice nevyjadřuje.

Oba výše zmínění autoři chápou speciálněpedagogickou andragogiku či andragogiku handicapovaných jako pedagogické disciplíny. Kadlubeková (2015, s. 322–323) však zdůrazňuje samostatné postavení andragogiky v systému věd. Pro vědní disciplínu zabývající se vzděláváním dospělých osob s postižením upřednostňuje název speciální andragogika. Speciální andragogiku nelze podle Kadlubekové považovat za pedagogickou vědu, nýbrž za legitimní součást andragogické vědy. S názorem Kadlubekové plně souhlasím. Domnívám se, že speciální andragogice je potřeba věnovat stejnou pozornost jako speciální pedagogice. Dospělé osoby s postižením mají jiné potřeby a nachází se ve zcela jiné situaci než děti. Pro zajištění rovného přístupu dospělých osob s postižením ke vzdělávání je tudíž nezbytné nazírat na tuto problematiku andragogickou optikou a zároveň chápat specifika jednotlivých druhů postižení.

Surpedagogická andragogika může integrací poznatků surpedagogie o specifikách sluchového postižení a poznatků andragogiky poskytovat vlastní specifický pohled na vzdělávání a učení se dospělých jedinců se sluchovým postižením, a vytvářet tak teoretická východiska pro oblast dalšího vzdělávání těchto osob. Domnívám se, že surpedagogická andragogika má jako věda své opodstatnění, avšak zatím není její koncepce dostatečně rozpracována.

Odborníci z oblasti surdopedie nevěnují surdopedické andragogice pozornost. V odborné literatuře zaměřené na oblast speciální či speciálněpedagogické andragogiky je surdopedická andragogika pouze marginálním tématem. V České republice je v současné době možno studovat surdopedickou andragogiku pouze v rámci oboru speciální pedagogika – andragogika na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (Univerzita Palackého v Olomouci, 2017).

4.2 Oblasti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice

Další profesní vzdělávání „... [o]značuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání v rámci počátečního ... vzdělávání.“ (Průcha, Veteška, 2014, s.73). Cílem dalšího profesního vzdělávání je získání, prohloubení či rozšíření kvalifikace jedince tak, aby bylo dosaženo optimálního souladu mezi jeho znalostmi a dovednostmi a nároky pracovního místa (Průcha, Veteška, 2014, s. 73; Dvořáková, Šerák, 2016, s. 112). Mezi další profesní vzdělávání se řadí také rekvalifikace, tedy vzdělávání vedoucí k získání nových znalostí a dovedností, které jsou potřebné pro jinou pracovní pozici či pro výkon jiného povolání (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 112).

Pro osoby se sluchovým postižením může být další profesní vzdělávání, které je přizpůsobeno jejich specifickým potřebám, příležitostí k získání kvalifikace, kterou neměly možnost získat v rámci počátečního vzdělávání. Participace na dalším profesním vzdělávání tak může osobám se sluchovým postižením pomoci k dosažení lepšího pracovního uplatnění. Machalová (2011, s. 47) uvádí, že právě snaha uplatnit se na trhu práce je pro mnohé dospělé silným motivačním faktorem pro vzdělávání. Také v případě rozšiřování či prohlubování kvalifikace je podstatné, aby

osoby se sluchovým postižením měly příležitost ke vzdělávání, jež je přizpůsobeno jejich potřebám. To dokazuje i výzkum Longa a Beila (2005, s. 6–9), kteří se zabývali rozdíly mezi způsobem dalšího profesního vzdělávání, kdy je lektor slyšící a informace jsou sluchově postiženým účastníkům interpretovány nepřímo za pomoci tlumočnicka, a vzděláváním, které vede zkušený lektor znalý znakového jazyka, a všichni účastníci jsou sluchově postižení. Výsledky výzkumu ukazují, že proces učení může být výrazně ovlivněn tím, zda jsou účastníkům komunikovány informace přímo nebo nepřímo. Při nepřímé komunikaci s pomocí tlumočnicka se dostávají informace ke sluchově postiženým účastníkům vždy s určitou prodlevou. Sluchově postižení účastníci jsou také nuceni neustále přepínat pozornost mezi vzdělavatelem, tlumočnickem a prezentací. Tyto skutečnosti vedou k tomu, že celá situace je pro účastníky se sluchovým postižením velice stresující. Tito účastníci jsou pak méně sebejistí a v důsledku toho i méně aktivní. V případě přímé komunikace, kdy lektor zná znakový jazyk a všichni účastníci jsou sluchově postižení, je situace zcela odlišná. Účastníci neváhají pokládat dotazy, nebojí se, že budou zdržovat ostatní, necítí se jiní. Velkou výhodou přímé komunikace při vzdělávání je také možnost interakce s ostatními účastníky. Sluchově postižení mohou sdílet vlastní znalosti a zkušenosti a učit se od sebe navzájem. Lze tedy říci, že nezbytným předpokladem efektivního (nejen) dalšího profesního vzdělávání osob se sluchovým postižením je, že toto vzdělávání je orientováno výhradně na tyto osoby, a je tedy zcela přizpůsobeno jejich specifickým.

Zájmové vzdělávání je definováno v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, v tzv. Bílé knize jako „... souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňujících získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku.“ (MŠMT, 2001, s. 54)

Dvořáková a Šerák (2016, s. 113) však upozorňují na značnou nesourodost segmentu zájmového vzdělávání dospělých, která znemožňuje přijetí obecně platné definice. Dle Šeráka (2009, s. 52–54) tak lze zájmové vzdělávání dospělých nejlépe vymezit jeho charakteristickými rysy, jimiž jsou orientace na uspokojení individuálních zájmů a potřeb jedince, orientace na volný čas, dobrovolnost, svoboda výběru, pestrost nabídky, neutilitárnost, význam vlastní aktivity a otevřenost pro široké vrstvy obyvatelstva. Zájmové vzdělávání dospělých lze kategorizovat na oblasti kulturní a estetické výchovy, pohybové a sportovní výchovy, cestování a turistiky, zdravotní výchovy, environmentální výchovy, vědeckotechnického vzdělávání, jazykového vzdělávání a náboženské a duchovní výchovy (Šerák, 2009, s. 137–138). Dle již zmiňované Bílé knihy zájmové vzdělávání dospělých „... sice slouží zpravidla především rozvoji zálib nebo osobně motivovaných znalostí, zároveň však jsou jeho výsledky využitelné i v profesní kariéře jednotlivce ...“ (MŠMT, 2001, s. 83). Zájmové vzdělávání dospělých tak není prvoplánově zaměřeno na profesní život jedince, avšak jeho výstupy mohou mít do této oblasti přesah a významně ji ovlivnit.

Zájmové vzdělávání plní nepostradatelnou funkci v životech jedinců. Slouží k uspokojování individuálních zájmů a potřeb a umožňuje kvalitní využití volného času. Zájmové vzdělávání, které je přizpůsobeno osobám se sluchovým postižením, umožňuje, aby lidé se sluchovým postižením nebyli v této oblasti znevýhodněni a měli stejné příležitosti kvalitně využít svůj volný čas dle vlastních zájmů a potřeb, jako osoby bez postižení. Skákalová (2016, s. 158–159) uvádí, že v oblasti zájmového vzdělávání osob se sluchovým postižením plní významnou úlohu Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, která zajišťuje tlumočení některých kulturních akcí. Počet těchto akcí a jejich místní i časová dostupnost jsou však omezeny. Zájmové vzdělávání

v jednotlivých městech je tedy zabezpečováno především místními spolky a organizacemi.

„Občanské vzdělávání dospělých zahrnuje veškeré edukační aktivity, které jsou zaměřené na formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat.“ (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 116) Cílem občanského vzdělávání dospělých je aktivní participace jedinců na veřejném životě, uspokojování společenských potřeb a zájmů občanů, zkvalitňování života a skupinová integrita (Průcha, Veteška, 2014, s. 197; Dvořáková, Šerák, 2016, s. 118).

Skákalová (2016, s. 160) uvádí, že účast osob se sluchovým postižením na společenském životě může být značně omezena dostupností informací. Informace, které mají osoby se sluchovým postižením k dispozici, bývají v důsledku omezených komunikačních schopností často redukovány. Potměšil (1999, s. 52) navíc upozorňuje na absenci mimovolného učení u osob se sluchovým postižením. Dítě i dospělý člověk se sluchovým postižením přicházejí z důvodu omezené či chybějící sluchové percepce o cenné informace, které by jinak získali pouhou přítomností v určitém prostředí. Domnívám se, že občanské vzdělávání dospělých, které reflektuje potřeby osob se sluchovým postižením, může plnit kompenzační funkci v případě nedostatku informací o občanských, politických, společenských a rodinných rolích plynoucím z omezené sluchové percepce a komunikačních schopností osob se sluchovým postižením. V důsledku toho tak může občanské vzdělávání osob se sluchovým postižením zabránit jejich sociální exkluzi.

4.3 Analýza možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice

Cílem analýzy možností dalšího vzdělávání sluchově postižených osob v České republice je zjistit, jaké možnosti

dalšího vzdělávání mají osoby se sluchovým postižením v České republice. Analýza je zaměřena především na charakter možností dalšího vzdělávání a nejvýznamnější organizace poskytující toto vzdělávání.

Možnostmi vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením se ve své diplomové práci z roku 2014 zabývala Veronika Urbánková z katedry Speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Její analýza nabídky dalšího vzdělávání byla zaměřena především na organizace poskytující toto vzdělávání a jejich realizované projekty (Urbánková, 2014). Žádný z uvedených projektů však není v současné době aktuální. Projekty navíc umožňují další vzdělávání vždy pouze určitého počtu účastníků. Z hlediska možností dalšího vzdělávání všech osob se sluchovým postižením v České republice tak nemají příliš význam. Domnívám se, že za účelem zjištění možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice je potřeba se zaměřit na organizace sluchově postižených a jejich nabízené vzdělávací příležitosti, které jsou dostupné všem osobám se sluchovým postižením.

Při analýze jsem vycházela z online adresáře služeb pro sluchově postižené společnosti LORM, který poskytuje přehled organizací pro sluchově postižené. Na internetových stránkách jednotlivých organizací jsem vyhledávala informace o nabídce vzdělávacích příležitostí pro osoby se sluchovým postižením. Pozornost jsem orientovala především na tematické zaměření vzdělávacích příležitostí. Na základě získaných informací jsem jednotlivé vzdělávací příležitosti roztřídila a zařadila do jedné z oblastí dalšího vzdělávání.

Z celkového počtu 30 organizací se vzděláváním dospělých osob se sluchovým postižením zabývá 13 organizací. Tři organizace jsem z důvodu chybějících nebo neaktuálních informací z analýzy vyloučila. Mezi nejvýznamnější

organizace poskytující další vzdělávání osob se sluchovým postižením patří Česká unie neslyšících, Tichý svět a Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v České republice. Tyto organizace patří mezi největší v České republice, proto se domnívám, že jejich aktivity mají pro oblast dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením největší význam. Žádná z těchto organizací se však primárně neorientuje na oblast dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením. Česká unie neslyšících má své pobočky v Praze, Ostravě, Brně, Liberci, Kroměříži a ve Zlíně (Česká unie neslyšících, 2017). Tichý svět má pobočky v deseti krajích – v Praze, Středočeském, Libereckém, Královéhradeckém, Ústeckém, Plzeňském, Jihočeském, Moravskoslezském, Pardubickém a Jihomoravském kraji (Tichý svět, 2017a). Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v České republice má celkem 63 pobočných spolků ve všech krajích (Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v České republice, 2012). Kompletní přehled organizací nabízejících další vzdělávání osobám se sluchovým postižením je uveden v Příloze A.

Většina organizací neuvádí na svých internetových stránkách ucelený přehled poskytovaných vzdělávacích příležitostí. Záložku věnovanou vzdělávání lze nalézt pouze u pěti organizací. Informace o možnostech dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením však skutečně poskytují pouze tři z nich – NáZnak, ORBI PONTES a Tichý svět. Další vzdělávání osob se sluchovým postižením je nejčastěji realizováno formou jednorázových přednášek na různá témata, která se většinou každý měsíc mění. Informace o aktuálně nabízených přednáškách či kurzech bývají zpravidla zveřejněny v informačních bulletinech, newsletterech a programech. Z uvedených důvodů je analyzování nabídky vzdělávání pro osoby se sluchovým postižením poměrně problematické.

Z informací uvedených na internetových stránkách jednotlivých organizací je nicméně patrné, že většina

nabízených vzdělávacích aktivit je zájmového a občanského charakteru. Převažuje zaměření na témata zdraví, finanční gramotnosti, cestování, historie apod. V menší míře jsou nabízeny pravidelné kurzy ručních prací, vaření, trénování paměti a práce na počítači. Zcela specifické jsou pak semináře online bezpečnosti organizace ORBI PONTES (2017) a uměleckořemeslné workshopy organizace NÁZNAK. Workshopy realizované NÁZNAKem se odlišují tím, že sluchově postižení účastníci se vzdělávají společně se slyšícími. Kurzy jsou simultánně tlumočeny do znakového jazyka, nejedná se tedy o přímou komunikaci sluchově postiženého účastníka s lektorem. Primárním cílem těchto workshopů však není vzdělávat pouze sluchově postižené, ale prostřednictvím vzdělávání přibližovat slyšícím účastníkům, kteří mají o dané téma zájem, život osob se sluchovým postižením (NÁZNAK, 2017). Pohybová a sportovní výchova osob se sluchovým postižením je zajišťována Českým svazem neslyšících sportovců. Členy svazu jsou kluby sdružující sportovce se sluchovým postižením v různých sportovních oddílech. Jednotlivé kluby se nacházejí v Jihlavě, Ústí nad Labem, Ostravě, Opavě, Hradci Králové, Valašském Meziříčí, Praze, Olomouci, Zlíně, Vítkovicích, Plzni, Kroměříži, Brně a v Českých Budějovicích (Český svaz neslyšících sportovců, 2017).

V oblasti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením zaujímá zvláštní postavení Atomotoklub neslyšících, jenž sdružuje neslyšící motoristy a nachází se v Praze, Zlíně, Plzni, Brně, Hradci Králové a v Ostravě. Vzdělávací činnosti klubu se orientují na problematiku dopravy, povinného ručení, havarijního pojištění, autoškoly pro neslyšící, ale také na oblast zdraví a kulturní a estetickou výchovu. Atomotoklub nabízí poměrně rozmanité možnosti dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením. Otázkou však je, do jaké míry je další vzdělávání skutečně realizováno, jelikož podrobnější informace k jednotlivým

vzdělávacím příležitostí na internetových stránkách nalézt nelze (Automotoklub neslyšících Praha, 2005).

Další profesní vzdělávání osob se sluchovým postižením je v současné době zajišťováno pouze organizací Tichý svět. Tato organizace zaštiťuje projekt Tichá kavárna. V Tiché kavárně pracují neslyšící zaměstnanci a Tichý svět zde zprostředkovává tréninková pracovní místa pro neslyšící absolventy na pozicích číšník, servírka, uklízeč, uklízečka a cukrář, cukrářka (Tichý svět, 2017b). Organizace Tichý svět a Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v České republice v minulosti zrealizovaly několik projektů, jejichž cílem bylo zlepšit postavení osob se sluchovým postižením na trhu práce. Součástí těchto projektů bylo vzdělávání, případně rekvalifikace osob se sluchovým postižením a pomoc s nalezením pracovního místa (Tichý svět, 2017c). Projekty byly úspěšné, nicméně velkou slabinou je omezená doba trvání jejich realizace a omezený počet účastníků, kteří se mohou do projektů zapojit. V současné době není, kromě zmíněné Tiché kavárny, realizován žádný projekt zaměřený na zlepšení pracovního uplatnění osob se sluchovým postižením, jehož součástí je další profesní vzdělávání osob se sluchovým postižením.

Z analýzy je patrné, že většina dalšího vzdělávání určeného primárně pro osoby se sluchovým postižením spadá do oblastí zájmového a občanského vzdělávání. Nabídka tohoto vzdělávání je poměrně pestrá, avšak vzdělávací příležitosti jsou spíše jednorázového charakteru, pravidelné kurzy s určitou tematikou jsou pořádány v mnohem menší míře. Osoby se sluchovým postižením tudíž nemají tolik možností kvalitního využití svého volného času dle svých zájmů a potřeb ve srovnání s osobami bez postižení. Nicméně také jednorázové přednášky mohou být pro osoby se sluchovým postižením obohacující, a zvláště v případě občanského vzdělávání mohou sloužit jako prevence sociální

exkluze těchto osob z důvodu jejich nižší informovanosti a absence mimovolného učení.

Oblasti dalšího profesního vzdělávání není ze strany organizací zaměřených na osoby se sluchovým postižením věnována dostatečná pozornost. Kromě zmíněných tréninkových míst v Tiché kavárně, neexistuje v České republice trvalá a propracovaná nabídka možností dalšího profesního vzdělávání osob se sluchovým postižením, ačkoliv jejich uplatnění na trhu práce je dlouhodobě problematické. Osoby se sluchovým postižením tak nemají možnost prostřednictvím dalšího vzdělávání kompenzovat nedostatečnou nabídku vzdělávacích oborů pro ně určených. Člověk se sluchovým postižením, který chce rozšířit či změnit svou dříve získanou kvalifikaci, se nemůže z důvodu komunikační bariéry účastnit dalšího profesního vzdělávání určeného majoritní společnosti a jeho možnosti jsou tak značně omezeny. Je však potřeba zmínit, že uvedené skutečnosti se týkají především osob prelingválně neslyšících, které komunikují českým znakovým jazykem. Nedoslýchaví, již dokáží za pomoci kompenzačních pomůcek vnímat mluvenou řeč, a zároveň ji také produkovat, se mohou dále vzdělávat v programech určených většinové společnosti. Později ohluchlí, kteří si neosvojili znakový jazyk a informace přijímají za pomoci odezírání či písemnou formou, nemají téměř žádné možnosti dalšího vzdělávání. Z důvodu neznalosti znakového jazyka se nemohou dále vzdělávat v organizacích pro sluchově postižené. Chybějící sluchová percepce zároveň zabraňuje jejich vzdělávání společně s majoritní společností.

5 Empirické šetření: Identifikace účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání v České republice

Cílem empirického šetření je zjistit účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání v České republice a identifikovat hlavní důvody jejich účasti či neúčasti na dalším vzdělávání.

5.1 Metodika empirického šetření

Zjišťování dat mělo podobu kvantitativního dotazníkového šetření. Dotazník byl vytvořen v online prostředí pomocí nástroje Google Forms. Vzor dotazníku je součástí Přílohy B. Online podobu dotazníku jsem zvolila z důvodu možnosti jeho rozšíření mezi větší počet respondentů. Pro usnadnění přístupnosti dotazníku osobám se sluchovým postižením, které mají mnohdy problémy se čtením, jsem nechala všechny otázky včetně možností odpovědí přeložit do českého znakového jazyka. Dotazník přeložil pan Rudolf Kučera s mnohaletou tlumočnickou zkušeností. Z tlumočení jednotlivých otázek, možností odpovědí a úvodního textu pro respondenty panem Kučerou jsem pořídila videozáznamy, které jsem následně sestříhala a vložila do dotazníku. Video byla umístěna vždy nad otázku s možnostmi odpovědí v textové podobě. Respondent se sluchovým postižením tak mohl v případě potřeby nejdříve zhlédnout video ve znakovém jazyce a následně zvolit odpověď. Všechny možnosti odpovědí jsem označila písmeny abecedy, abych zajistila větší přehlednost a srozumitelnost tlumočené verze a předešla případnému nepochopení psané podobě jednotlivých možností.

5.1.1 Charakteristika výběrového souboru

Ve výzkumu rozlišujeme tzv. základní a výběrový soubor. Základní soubor tvoří všechny osoby patřící do zkoumané skupiny. Výběrovým souborem je určitá část osob, vybraná

ze základního souboru, která tento základní soubor reprezentuje, tedy má stejné vlastnosti jako základní soubor (Chráska, 2007, s. 20). V prezentovaném výzkumu tvoří základní soubor všechny osoby s jakýmkoliv typem a stupněm sluchového postižení, které již ukončily své počáteční vzdělávání v rámci formálního vzdělávacího systému. Sluchové postižení a ukončené počáteční vzdělávání byla kritéria pro vyplnění dotazníku. Výběrový soubor byl poté vytvořen na základě dobrovolnosti respondentů.

Přestože byl dotazník přeložen do znakového jazyka a rozšiřován online prostřednictvím organizací sluchově postižených, celkem ho vyplnilo pouze 40 respondentů. Z toho bylo 16 mužů a 24 žen. Pokud zvážíme potřebný minimální rozsah výběru n_{min} z populace o n prvcích, který se vypočítá následovně: $n_{min} = 0,1 \times \sqrt{n}$ (viz Chráska, 2007, s. 26), pak v případě mého výzkumu $n_{min} = 0,1 \times \sqrt{86\,476} = 29,4$. S přihlédnutím k nejaktuálnějším dostupným datům o počtu sluchově postižených v České republice minimální počet respondentů na dotazník činí zhruba 29 osob. Minimální rozsah výběru tak byl i přes poměrně malý počet respondentů naplněn.

Z hlediska věkové struktury je největší zastoupení respondentů ve věku 31–45 let, celkem jich je 15. Druhou nejpočetnější skupinou jsou respondenti ve věku 18–30 let, dotazník jich vyplnilo celkem 11. Ze skupiny 46–60 let vyplnilo dotazník 8 osob a 6 je starších 61 let

Nejvíce respondentů je z Jihočeského kraje, celkem 8. Z Moravskoslezského kraje pochází 7 osob, 6 z Jihomoravského kraje a Hlavního města Prahy, 4 respondenti z Olomouckého a z Ústeckého kraje a 2 z Královehradeckého kraje. Po jednom respondentovi jsou zastoupeny Zlínský, Středočeský a Liberecký kraj.

Z hlediska vzdělání jsou nejvíce zastoupeni respondenti se středním vzděláním s maturitní zkouškou, kterých je celkem 13. Druhou nejpočetnější skupinou jsou osoby s vysokoškolským bakalářským vzděláním. Výzkumu se jich zúčastnilo celkem 10. Dále se výzkumu zúčastnilo 6 respondentů se středním vzděláním s výučním listem, 4 s vysokoškolským magisterským vzděláním, 2 s doktorským vzděláním, 2 s vyšším odborným vzděláním a 2 se základním vzděláním. Pouze 1 respondent má střední vzdělání.

5.1.2. Stanovení a statistické testování hypotéz

Hypotézy výzkumu byly na základě studia odborné literatury a výsledků analýzy možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice (viz podkapitola 4.3) stanoveny následovně:

H1: Osoby se sluchovým postižením se nejčastěji účastní dalšího vzdělávání v podobě tematických přednášek.

H2: Účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je ovlivněna způsobem komunikace, který využívají.

H3: Nejčastějším důvodem účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je zájem o tematické zaměření daného vzdělávání.

Tyto věcné hypotézy byly následně převedeny do podoby tzv. statistických hypotéz. Za účelem statistického testování byly vytvořeny nulové a alternativní hypotézy. „Nulová hypotéza je domněnka, která ... tvrdí, že mezi proměnnými, které zkoumáme, není vztah.“ (Chrásková, 2007, s. 69) Alternativní hypotéza je naopak domněnka, která tvrdí, že mezi zkoumanými proměnnými vztah existuje.

Za účelem testování hypotéz je nejprve potřeba ověřit, zda mezi zkoumanými jevy existuje statisticky významný vztah. Ve svém výzkumu jsem zvolila hladinu významnosti, tedy pravděpodobnost, že neoprávněně odmítnu nulovou hypotézu, 0,05 (viz Chráska, 2007, s. 70). Statistická významnost byla testována pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát. Bylo zjišťováno, zda se pozorované četnosti, tedy skutečné odpovědi respondentů, liší od očekávaných četností, které odpovídají nulové hypotéze (viz Chráska, 2007, s. 72). K testování byla použita funkce CHITEST v programu Excel. Dle výsledku hodnoty signifikance chí-testu bylo po zvážení zvolené hladiny významnosti rozhodnuto, zda bude nulová hypotéza přijata, či odmítnuta. Test nezávislosti chí-kvadrát lze použít pouze v případě, že očekávané četnosti jsou všechny větší než 5 (Chráska, 2007, s. 76). Tato podmínka nebyla v případě H2 splněna, pro testování bylo proto potřeba využít tzv. Fisherův kombinatorický test. Pro výpočet pravděpodobnosti pomocí tohoto testu bylo nezbytné vytvořit pomocnou tabulku. V základní tabulce byla nejprve vyhledána nejmenší četnost. Pomocná tabulka byla poté vytvořena zmenšením této nejmenší četnosti o jedničku, přičemž vznikla tabulka s minimální četností rovnou nule. Pravděpodobnost byla vypočítána pro základní tabulku a pro pomocnou tabulku zvlášť pomocí vzorce:

$$p_i = \frac{(a+b)!(c+d)!(a+c)!(b+d)!}{n!a!b!c!d!}$$

kde hodnoty a, b, c, d představují četnosti v jednotlivých polích tabulky a n je celková četnost v tabulce (viz Chráska, 2007, s. 85). Oba výpočty pravděpodobnosti byly následně sečteny, čímž byla zjištěna výsledná pravděpodobnost. Na základě porovnání výsledné pravděpodobnosti a stanovené hladiny významnosti bylo rozhodnuto o přijetí, či odmítnutí nulové hypotézy.

5.2 Výsledky šetření a interpretace dat

Z celkového počtu 40 respondentů se dalšího vzdělávání zúčastnilo 21, z toho 13 žen a 8 mužů. Mírnou převahu účasti žen na dalším vzdělávání lze vysvětlit celkově větším počtem respondentů ženského pohlaví.

Informovanost respondentů o organizacích sluchově postižených, které nabízejí další vzdělávání, je velmi dobré. Toto zjištění není příliš překvapivé, jelikož dotazník byl šířen především těmito organizacemi. Většina respondentů bude tedy pravděpodobně členy alespoň jedné z organizací, tudíž tuto organizaci zná. Nicméně, většina respondentů uvedla, že zná více než jednu organizaci nabízející další vzdělávání. Nejvíce respondentů volilo organizaci Česká unie neslyšících (29 respondentů ze 40). Druhou nejvíce zmiňovanou byl Tichý svět (25 respondentů ze 40) a třetí byl Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v České republice (16 respondentů ze 40).

Nejčastěji uváděnou možností dalšího vzdělávání, kterého se respondenti zúčastnili, byla tematická přednáška. Převahu této podoby dalšího vzdělávání lze po statistickém testování považovat za signifikantní (viz Příloha C). Hypotézu č. 1 je tedy možno s 95% pravděpodobností potvrdit. Z analýzy možností dalšího vzdělávání (viz podkapitola 4.3) vyplývá, že další vzdělávání osob se sluchovým postižením, které organizace nabízejí, probíhá ve většině případů nejčastěji v podobě tematických jednorázových přednášek. Tato možnost dalšího vzdělávání je tedy pro osoby se sluchovým postižením nejsnáze dostupná. Pravděpodobně z tohoto důvodu je tematická přednáška nejčastěji volenou možností dalšího vzdělávání, kterého se osoby se sluchovým postižením zúčastnily. Druhou nejčastější možností dalšího vzdělávání, kterou respondenti uváděli, byl workshop. Třetí nejčastěji volenou možností byla rekvalifikace.

Účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je ovlivněna mnoha faktory. Domnívala jsem se, že zásadní vliv na účast těchto osob na dalším vzdělávání bude mít komunikační systém, který využívají. Závislost mezi účastí na dalším vzdělávání a využívaným komunikačním systémem však nebyla statisticky prokázána (viz Příloha D). Rozdíl v účasti a neúčasti osob využívajících pouze vizuálně-motorické komunikační systémy na dalším vzdělávání nebyl statisticky výraznější, než rozdíl v účasti a neúčasti osob využívajících kombinaci vizuálně-motorických a auditivně-orálních systémů. Hypotézu č. 2 tedy nelze potvrdit. Ačkoliv se nejedná o statisticky významnou závislost, zajímavým zjištěním nicméně je – zcela oproti předpokladu – že z osob, které se zúčastnily dotazníkového šetření, se 80 % respondentů využívajících pouze vizuálně-motorické komunikační systémy zúčastnilo dalšího vzdělávání. Zatímco z osob využívajících kombinaci vizuálně-motorických a auditivně-orálních systémů se dalšího vzdělávání zúčastnilo pouze 49 %. Nízký vliv využívaného komunikačního systému na účast na dalším vzdělávání lze vysvětlit tím, že osoby se sluchovým postižením se pravděpodobně ve většině případů vzdělávají v organizacích, které reflektují jejich komunikační potřeby, a komunikační bariéra tak není důvodem pro neúčast na dalším vzdělávání.

Uvedené skutečnosti potvrzují i další data získaná z dotazníku, v nich pouze ve třech případech respondenti uvedli nevyhovující způsob komunikace jako důvod neúčasti na dalším vzdělávání. Ačkoliv rozdíly v četnosti odpovědí na otázku ohledně důvodů neúčasti na dalším vzdělávání nebyly statisticky signifikantní, je zřejmé, že účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je ovlivněna spíše jinými faktory, jako jsou motivace k dalšímu vzdělávání, informovanost, osobní hodnoty, potřeby, zájmy apod. Nejvíce zmiňovanými důvody neúčasti na dalším vzdělávání byly nedostatek informací o možnostech dalšího vzdělávání

a nedostatek času (u obou možností 10 respondentů z celkových 19). Závislost mezi informovaností respondentů o nabízených vzdělávacích příležitostech a jejich účasti na dalším vzdělávání byla statisticky signifikantní (viz Příloha E). Respondenti, již mají informace o nabízených možnostech dalšího vzdělávání, se z hlediska statistiky účastní dalšího vzdělávání ve větší míře než respondenti, kteří tyto informace nemají. Domnívám se však, že nedostatek informací je spíše zástupným důvodem neúčasti na dalším vzdělávání. Tomu nasvědčuje fakt, že z 10 respondentů, kteří uvedli nedostatek informací jako důvod neúčasti na dalším vzdělávání, 7 uvedlo, že ví, kde tyto informace získat. Dalším důvodem neúčasti na dalším vzdělávání bylo nepocitování potřeby vzdělávat se, tuto možnost zvolilo 8 respondentů. Sedm respondentů se pak neúčastnilo dalšího vzdělávání, protože v místě svého bydliště nemělo tuto možnost. Podstatné je, že statistickým testováním nebyla zjištěna závislost mezi účastí na dalším vzdělávání a stupněm sluchového postižení (viz Příloha F), což podporuje domněnku o vlivu jiných faktorů.

V případě důvodů, které vedly respondenty k účasti na dalším vzdělávání lze – na rozdíl od důvodů neúčasti – zaznamenat statisticky signifikantní rozdíly četností. Nejčastěji zmiňovaným důvodem účasti na dalším vzdělávání byl zájem o tematické zaměření tohoto vzdělávání. Na základě těchto skutečností tak můžeme s 95% pravděpodobností potvrdit hypotézu č. 3 (viz Příloha G). Domnívám se, že zájem o tematické zaměření vzdělávání jako nejčastěji uváděný důvod účasti na dalším vzdělávání, může být dán charakterem nabídky dalšího vzdělávání pro osoby se sluchovým postižením. Z analýzy možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením totiž vyplývá, že většina nabízených vzdělávacích příležitostí je právě zájmového a občanského charakteru. Druhým nejvíce zmiňovaným důvodem účasti na dalším vzdělávání bylo získání nových znalostí a dovedností, které by mohl

respondent využít ve své práci. Tato skutečnost odpovídá zjištění, že 17 respondentů z celkových 21, kteří se dalšího vzdělávání účastnili, je v současné době zaměstnáno. Většina zaměstnaných respondentů (15 ze 17) se navíc domnívala, že činnosti, které v práci vykonávají, odpovídají jejich znalostem a dovednostem. Čtrnáct respondentů pak uvedlo, že vykonávané pracovní činnosti odpovídají jejich dosaženému vzdělání. Sedm respondentů uvedlo, že se zúčastnilo dalšího vzdělávání, protože chtělo zlepšit své šance na získání práce. Zajímavým zjištěním je, že 4 z těchto sedmi respondentů jsou v současné době zaměstnáni. Pravděpodobně tedy lze konstatovat, že další vzdělávání splnilo v tomto ohledu svůj účel.

6 Diskuze

Účast osob se sluchovým postižením, které se podílely na dotazníkovém šetření, na dalším vzdělávání byla mírně nadpoloviční. Toto zjištění hodnotím jako vcelku pozitivní, nicméně nemám možnost porovnat výsledky s jinými výzkumy. V České republice nebyla účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání doposud zkoumána. Dle výsledků výzkumu se osoby se sluchovým postižením nejvíce zúčastňují dalšího vzdělávání v podobě tematických přednášek. Toto zjištění koresponduje s výsledky analýzy možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením, kdy další vzdělávání, které organizace nabízejí, má nejčastěji podobu právě jednorázových přednášek.

Dle výsledků výzkumu není účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání ovlivněna komunikačním systémem, který tyto osoby využívají. Ačkoliv komunikační bariéra je v odborné literatuře považována za jeden z nejvíce limitujících faktorů ve všech oblastech života jedince se sluchovým postižením (Strnadová, 2008; Horáková, 2012; Langer, Kučera, 2012; Meinzen-Derr, Wiley, Grether et al., 2014; Isaković, Kovačević, 2015; Skákalová, 2016), zdá se, že pro oblast dalšího vzdělávání není příliš podstatná. Domnívám se však, že nízký vliv využívaného komunikačního systému na účast na dalším vzdělávání může být způsoben spíše tím, že osoby se sluchovým postižením se nejčastěji vzdělávají v organizacích sluchově postižených, které přizpůsobují vzdělávací příležitosti jejich komunikačním potřebám. Ve výzkumu však nebylo zjišťováno, zda respondenti absolvovali další vzdělávání v organizacích sluchově postižených, či v organizacích, jež se primárně na sluchově postižené neorientují. Nicméně tato skutečnost může být z hlediska vlivu využívaného komunikačního systému na účast na dalším vzdělávání podstatnou a měla by být v dalším výzkumu zjišťována.

Hlavními důvody neúčasti na dalším vzdělávání byl nedostatek informací o nabízených vzdělávacích příležitostech a nedostatek času. Dle výsledků analýzy možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením je zřejmé, že informace o možnostech dalšího vzdělávání nejsou ve většině případů poskytovány organizacemi v ucelené podobě v samostatných záložkách, ale objevují se pouze v různých informačních brožurách a programech. Informace tedy mohou být pro respondenty obtížně dostupné. Většina respondentů nicméně uvedla, že ví, kde informace o nabízených možnostech dalšího vzdělávání získat. Zároveň většina respondentů znala více než jednu organizaci nabízející další vzdělávání osobám se sluchovým postižením. Domnívám se tedy, že nedostatek informací je spíše zástupným důvodem neúčasti na dalším vzdělávání a skutečný vliv mají další dva nejvíce zmiňované důvody – nedostatek času a nepocitování potřeby se dále vzdělávat. Skutečnost, že osoby se sluchovým postižením nepocitují potřebu se dále vzdělávat, považuji za velice negativní. Je možné, že důvodem je celkový postoj osob se sluchovým postižením ke vzdělávání. Ten může být ovlivněn negativní zkušeností s počátečním vzděláváním (Isaković a Kovačević, 2015) nebo tím, že tyto osoby dosahují zpravidla nižšího a méně kvalitního vzdělání (Jesenský, 2000). Důvodem nepocitování potřeby se dále vzdělávat může být pravděpodobně také to, že tyto lidé nejsou informováni o potenciálních přínosech dalšího vzdělávání. Další vzdělávání osob se sluchovým postižením není organizacemi ani odborníky propagováno (viz podkapitoly 4.2 a 4.3). V rámci dalšího výzkumu považuji za vhodné zabývat se vlivem počátečního vzdělávání osob se sluchovým postižením na jejich celkový postoj ke vzdělávání, dále také vlivem tohoto postoje na jejich další vzdělávání.

Pro osoby se sluchovým postižením, které se zúčastnily dalšího vzdělávání, byl nejdůležitějším důvodem účasti zájem

o tematické zaměření daného vzdělávání. Druhým nejčastějším důvodem bylo získání nových znalostí a dovedností, které by mohl respondent využít ve své práci. V souladu s Machalovou (2011) lze říci, že motivace k dalšímu vzdělávání osob se sluchovým postižením je ve velké míře ovlivněna jejich snahou o profesní uplatnění. Značné zaměření na utilitárnost dalšího vzdělávání lze pravděpodobně vysvětlit tím, že většina respondentů je v současné době zaměstnána. Většina respondentů se navíc domnívá, že činnosti, které v práci vykonávají, odpovídají jejich znalostem a dovednostem i jejich dosaženému vzdělání. Dle odborné literatury je zaměstnanost osob se sluchovým postižením ovlivněna kvalitou a úrovní dosaženého vzdělání a využívaným způsobem komunikace (Haynes, 2012; Perkins-Dock, Battle, Edgerton, McNeill, 2015; Skákalová, 2016). V souladu s uvedeným tvrzením je potřeba konstatovat, že většina zaměstnaných respondentů dosáhla poměrně vysoké úrovně vzdělání. Zároveň jen nepatrný počet z nich využívá ke komunikaci pouze vizuálně-motorické komunikační systémy, které lze z hlediska komunikační bariéry považovat za nejvíce problematické (Skákalová, 2016). Uvedená zjištění jsou velice pozitivní, nicméně je možné, že jsou ovlivněna charakteristikami respondentů. Vzhledem k poměrně nízkému počtu dotazovaných není bohužel vyloučeno, že se výběrový soubor odchyluje od souboru základního. Důvodem může být skutečnost, že propagace dotazníku ze strany oslovených organizací byla velmi nízká. Většina z nich pouze sdílela odkaz na dotazník na svých internetových stránkách bez jakéhokoliv propagačního textu. Některé z organizací vůbec nereagovaly na opakovanou snahu o emailovou komunikaci, a dvě organizace dokonce odmítly dotazník sdílet. O laxním přístupu organizací svědčí také to, že žádná z nich neprokázala zájem o výsledky výzkumu. Je možné, že z důvodu nízké propagace a lhostejného přístupu organizací nevyplnili dotazník sluchově postižení jedinci s nižším vzděláním, jelikož si neuvědomují jeho důležitost. Ačkoliv byl

celý dotazník přeložen do znakového jazyka, text s uvedením odkazu na dotazník přeložen nebyl. Je tedy možné, že lidé, kteří využívají pouze vizuálně-motorické komunikační systémy a mají problémy se čtením, z tohoto důvodu dotazník nevyplnili. Právě uplatnění osob s nižším vzděláním a osob využívajících pouze vizuálně-motorické komunikační systémy na trhu práce je však považováno za nejrizikovější (Horáková, 2012; Skákalová, 2016). Vzhledem k téměř nesledovaným statistickým údajům o osobách se sluchovým postižením v České republice (ČSÚ, 2008; ČSÚ, 2014) bohužel nelze jednoznačně říci, zda se výběrový soubor respondentů odchyluje od základního souboru.

Podle odborníků (Tureckiová, Veteška, 2013) může být další vzdělávání prostředkem ke zlepšení profesního uplatnění. Data získaná z empirického šetření to potvrzují. Pět respondentů ze sedmi, kteří se zúčastnili dalšího vzdělávání z důvodu zlepšení svých šancí k získání práce, je v současné době zaměstnáno. Ačkoliv se uvedené výsledky týkají pouze pěti dotazovaných, domnívám se, že jde o velice pozitivní zjištění. Další profesní vzdělávání se tak pro osoby se sluchovým postižením jeví jako přínosné. Nelze ovšem opomenout fakt, že další profesní vzdělávání není organizacemi sluchově postižených téměř nabízeno (viz 4.3 Analýza možností dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice). Domnívám se tedy, že respondenti se pravděpodobně zúčastnili dalšího vzdělávání zájmového či občanského charakteru a výsledky tohoto vzdělávání byly přínosné pro jejich profesní život (MŠMT, 2001). Otázkou však je, do jaké míry je současná zaměstnanost respondentů skutečným důsledkem dalšího vzdělávání a zda není způsobena spíše jinými faktory. Vztah mezi zaměstnaností a dalším (profesním) vzděláváním osob se sluchovým postižením by měl být dle mého názoru dále zkoumán, jelikož profesní uplatnění těchto osob je odborníky vnímáno jako problematické (Haynes, 2012; Skákalová, 2016).

7 Závěr

Dalšímu vzdělávání osob se sluchovým postižením není v České republice věnována patřičná pozornost. O tom svědčí nejen nedostatek teoretických poznatků, týkajících se dané problematiky, ale také nedostatečná nabídka stálých vzdělávacích příležitostí pro osoby se sluchovým postižením. Žádná z organizací sluchově postižených se totiž primárně neorientuje na jejich další vzdělávání. Možnosti dalšího vzdělávání, které organizace nabízejí, jsou především zájmového charakteru. Jedná se zpravidla o jednorázové vzdělávací akce, pravidelné vzdělávací kurzy jsou pořádány spíše ojediněle. Nedá se tedy říci, že osoby se sluchovým postižením mají stejné příležitosti k rozvinutí svých zájmů jako osoby bez postižení. Určitou výjimkou jsou v tomto ohledu organizace sdružující sluchově postižené sportovce. V menší míře je nabízené další vzdělávání orientováno občansky. Domnívám se, že i v případě jednorázových vzdělávacích příležitostí může další vzdělávání poskytovat účastníkům informace, jež jsou podstatné pro jejich zapojení ve společnosti. Otázkou však je, jak rychle dokáže další vzdělávání osob se sluchovým postižením reagovat na neustálé změny a zda z důvodu pouze občasného konání nejsou informace prezentovány příliš se zpožděním. Další vzdělávání, které má přímou vazbu na profesní život jedince, nabízí pouze jedna organizace. Osoby se sluchovým postižením mají tudíž velmi omezené možnosti rozšíření, prohloubení nebo změny kvalifikace na základě poznatků získaných při jejich dalším vzdělávání.

Možnosti dalšího vzdělávání sluchově postižených osob jsou ovlivněny kromě nabídky tohoto vzdělávání také závažností postižení. Lidé se sluchovým postižením netvoří homogenní skupinu, ale navzájem se liší typem a stupněm sluchového postižení a využívaným systémem komunikace. Uvedené rozdíly jsou zároveň faktory, které ovlivňují možnost zapojení osob se sluchovým postižením do dění majoritní společnosti,

a mají tudíž vliv také na jejich další vzdělávání. Nedoslýchaví mohou s pomocí kompenzačních pomůcek vnímat mluvenou řeč, mají tedy předpoklady k tomu, aby se naučili produkovat jazyk majoritní společnosti v jeho mluvené i písemné podobě. Díky sluchové percepci, schopnosti komunikace mluvenou řečí, a především správné péči, mohou nedoslýchaví navštěvovat běžné školy, a dosáhnout tak vzdělání podle svých intelektových schopností. Obdobně v případě dalšího vzdělávání mají nedoslýchaví stejné možnosti výběru jako lidé bez postižení. Prelingválně neslyšící mohou schopnost mluvené řeči rozvinout jen velmi obtížně. Z důvodu neznalosti jazyka je pro ně problematické naučit se jeho písemnou podobu. Neslyšící tedy komunikují převážně znakovým jazykem, jenž je přizpůsobený jejich percepčním možnostem. Užívání znakového jazyka však vytváří komunikační bariéru mezi neslyšícími a většinovou společností. Kvůli této bariéře se neslyšící zpravidla nemohou vzdělávat v běžných školách a jsou nuceni navštěvovat školy určené pro sluchově postižené žáky. Tyto školy však nejsou schopny pokrýt různorodé zájmy všech neslyšících a nabízejí pouze omezené množství vzdělávacích oborů. Neslyšící jsou tak výrazně limitováni ve výběru své vzdělávací dráhy a mnohdy dosahují nižšího vzdělání, než by odpovídalo jejich schopnostem. Nižší kvalifikace a komunikační bariéra jsou poté důvody často problematického pracovního uplatnění neslyšících. Nicméně díky snahám o rovné příležitosti ke vzdělávání mají neslyšící možnost vzdělávat se společně se slyšícími žáky. Inkluzivní vzdělávání jim poskytuje širší výběr vzdělávacího oboru i typu školy, avšak nese s sebou riziko sociální izolace, jelikož neslyšící se kvůli odlišnému způsobu komunikace nemůže zapojit do kolektivu spolužáků. Komunikační bariéra se projevuje také v oblasti dalšího vzdělávání. Neslyšící se nemohou bez přítomnosti tlumočnicka dále vzdělávat se slyšícími. Možnosti dalšího vzdělávání, které je přizpůsobeno potřebám neslyšících, jsou však velmi omezeny. Zcela specifickou skupinou jsou lidé později ohluchlí. Tito lidé ztratili sluch až po ukončení vývoje

řeči a s vhodnou péčí si dokáží tuto schopnost zachovat. Problematické je u ohluchlých přijímání informací. Někteří se naučí ovládat znakový jazyk a jejich situace je poté obdobná jako u neslyšících. Jiní, zvláště ti, co ztratili sluch v pozdějším věku, jsou nuceni spoléhat se na odezírání. To je však velmi náročné na pozornost a ne zcela spolehlivé. Odezírající ohluchlí nemají prakticky žádnou možnost zúčastnit se dalšího vzdělávání, které je přizpůsobeno jejich specifickým potřebám. Z důvodu neznalosti znakového jazyka se nemohou vzdělávat s neslyšícími a vzdělávání určené majoritní společnosti je pro ně kvůli nutnosti odezírání příliš náročné.

Z výsledků empirického šetření vyplývá, že účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání není ovlivněna specifiky jejich postižení, nýbrž jinými faktory, jako jsou motivace ke vzdělávání, osobní potřeby, zájmy, hodnoty a momentální situace. Hlavním důvodem účasti osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání je jejich zájem o tematické zaměření daného vzdělávání, avšak je zřejmé, že osoby se sluchovým postižením kladou důraz také na užití získaných poznatků. Další profesní vzdělávání osob se sluchovým postižením tak má určité předpoklady pro svůj rozvoj, zatím však jde o velice podceňovanou oblast, kterou se organizace sluchově postižených téměř nezabývají. Hlavními důvody neúčasti na dalším vzdělávání jsou nedostatek informací o možnostech dalšího vzdělávání a nedostatek času. Většina osob se sluchovým postižením však ví, kde zmíněné informace získat. Skutečnými důvody neúčasti jsou tak pravděpodobně další uvedené – nedostatek času a nepociťování potřeby se dále vzdělávat.

Pro rozvoj dalšího vzdělávání osob se sluchovým postižením je dle mého názoru důležité, aby organizace byly podporovány ve vytváření stálejších, dlouhodobějších a propracovaných vzdělávacích příležitostí z oblasti především dalšího profesního, ale také občanského

a zájmového vzdělávání. Je potřeba, aby organizace reflektovaly odlišné potřeby všech skupin sluchově postižených osob, převážně specifika jimi využívaných komunikačních systémů, a vzdělávací příležitosti jim přizpůsobovaly. Tak, aby všechny osoby se sluchovým postižením měly skutečnou možnost se dále vzdělávat podle svých osobních zájmů a potřeb. Organizace by měly aktivně informovat o možnostech dalšího vzdělávání lidí se sluchovým postižením, a především pak o jeho potenciálních přínosech.

8 Soupis bibliografických citací

ATOMOTOKLUB NESLYŠÍCÍCH PRAHA. *Automotoklub* [online]. Automotoklub neslyšících Praha, 2005 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.amkn-praha.wz.cz/hlavni.html>.

ČESKÁ UNIE NESLYŠÍCÍCH. *Pobočky* [online]. Praha: Česká unie neslyšících, 2017 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.cun.cz/pobocky/>.

ČESKO. *Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání* [online]. 30. 3. 2006 [vid. 2017-06-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/zakon-c-179-2006-sb>.

ČESKO. *Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob*. In: *Sbírka zákonů* [online]. 8. 12. 2008 [vid. 2017-06-15]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-423>.

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017* [online]. Praha, 2004 [vid. 2017-06-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.

ČESKÝ SVAZ NESLYŠÍCÍCH SPORTOVců. *Kluby* [online]. Český svaz neslyšících sportovců, ©2017 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://csns-sport.cz/kontakty#kluby>.

ČSÚ. *Výběrové šetření zdravotně postižených osob - 2013* [online]. Praha: ČSÚ, 2014 [vid. 2017-06-03]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vyberove-setreni-zdravotne-postizenych-osob-2013-qacmwuvwsb>.

ČSÚ. *Výsledky výběrového šetření zdravotně postižených osob - 2007* [online]. Praha: ČSÚ, 2008 [vid. 2017-06-03]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vysledky-vyberoveho-setreni-zdravotne-postizenych-osob-za-rok-2007-n-cmh4t0g7du>.

DIVADELNÍ FAKULTA JAMU V BRNĚ. *Ateliér výchovné dramatiky neslyšících* [online]. Brno: Divadelní fakulta Janáčkovy akademie múzických umění v Brně, 2017 [vid. 2017-06-15]. Dostupné z: <http://difa.jamu.cz/obory-a-ateliery/atelier-vychovne-dramatiky-neslysicich.html>.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

FF UK. *Uchazeč* [online]. Praha: FF UK, ©2011 [vid. 2017-06-15]. Dostupné z: <http://ujkn.ff.cuni.cz/uchazec>.

FITZPATRICK, Elizabeth M., Andrée DURIEUX-SMITH, Isabelle GABOURY, Douglas COYLE a JoAnne WHITTINGHAM. Communication Development in Early-Identified Children With Mild Bilateral and Unilateral Hearing Loss. *American Journal of Audiology* [online]. 2015, 24(3), p. 349–353 [vid. 2017-05-30]. DOI: 10.1044/2015_AJA-15-0003. ISSN 1059-0889. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=53831392-b1c6-4f4f-891c-f03740054dc4%40sessionmgr103>.

HAYNES, Scott. Effectiveness of communication strategies for deaf or hard of hearing workers in group settings. *Work* [online]. 2014, 48(2), p. 193–202 [vid. 2017-06-21]. DOI: 10.3233/WOR-131612. ISSN 1051-9815. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=21044fe4-243b-4175-8129-202543efd406%40sessionmgr120&vid=1&hid=104>.

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

HORÁKOVÁ, Radka. *Surdopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

HRUBÝ, Jaroslav. Kolik je u nás sluchově postižených. *Speciální pedagogika*. 1998, 8(2), s. 5–20. ISSN 1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/883>.

HRUBÝ, Jaroslav. *Průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 1. díl*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. ISBN 80-7261-006-0.

HRUBÝ, Jaroslav. Tak kolik těch sluchově postižených u nás vlastně je? *Speciální pedagogika*. 2009, 19(4), s. 269–290. ISSN 1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/321>.

HUDÁKOVÁ, Andrea a Jitka MOTEJZÍKOVÁ. Terminologická džungle. In: *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: Federace rodičů a přátel sluchově postižených – Středisko rané péče Tamtam pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným postižením, 2005, s. 11–14. ISBN 80-86792-27-7.

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

ISAKOVIĆ, Ljubica a Tamara KOVAČEVIĆ. Communication of The Deaf and Hard of Hearing – The Possibilities and Limitations in Education. *TEME: Casopis za Društvene Nauke* [online]. 2015, 39(4), p. 1495–1514 [vid. 2017-05-14].

ISSN 0353-7919. Dostupné z:

[http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h
&an=115192619&scope=site](http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=115192619&scope=site).

JANOTOVÁ, Naděžda. *Odezírání u sluchově postižených*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-82-6.

JEDLIČKA, Ivan. Vady sluchu z hlediska otorinolaryngologie a foniatrie. In: ŠKODOVÁ, Eva, Ivan JEDLIČKA a kol. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007, s. 443–466. ISBN 978-80-7367-340-6.

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

KADLUBEKOVÁ, Dominika. K niektorým otázkam konštituujucej sa špeciálnej andragogiky [online]. In: KRYSTOŇ, Miroslav, ed. *Vzdelávateľia dospelých a ich andragogické pôsobenie*. Banská Bystrica: Belianum, 2015, s. 321–336 [vid. 2017-07-02]. ISBN 978-80-557-1008-2.

Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/292143669_K_niektorym_otazkam_konstituujucej_sa_specialnej_andragogiky_On_some_issues_of_developing_special_andragogy.

KOMORNÁ, Marie. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-18-1.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikační systémy sluchově postižených*. Praha: Beakra, 2014. ISBN 978-80-903863-2-7.

LANGER, Jiří a Pavel KUČERA. Komunikace s osobami se sluchovým postižením. In: LUDÍKOVÁ, Libuše, Zdeňka KOZÁKOVÁ a kol. *Specifika komunikace s osobami se*

speciálními vzdělávacími potřebami. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 37–53. ISBN 978-80-244-3094-2. Dostupné také z:
<http://library.upol.cz/knihy/Ludikova,%20Kozakova%20a%20kolektiv%20-%20Specifika%20komunikace.pdf>.

LANGER, Jiří. Speciálněpedagogická andragogika a gerontoandragogika [online]. In: *Základy speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 79–83 [vid. 2017-06-21]. ISBN 80-244-1479-1. Dostupné z:
<http://www.ksp.upol.cz/cz/clenove/profil/langer/clanky/2006-Specialnepedagogicka.pdf>.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5038-7.

LONG, Gary L. a Donald H. BEIL. The Importance of Direct Communication during Continuing Education Workshops for Deaf and Hard-of-Hearing Professionals. *Journal of Postsecondary Education and Disability* [online]. 2005, 18(1), p. 5–11 [vid. 2017-07-02]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ846376.pdf>.

LORM. *Adresář služeb pro sluchově postižené* [online]. LORM, 2015 [vid. 2017-06-21]. Dostupné z:
http://www.lorm.cz/pro-hluchoslepe/adresar-sluzeb/#adresar_sluch.

MACUROVÁ, Alena. Poznáváme český znakový jazyk. *Speciální pedagogika* [online]. 2001, 11(2), s. 69–75 [vid. 2017-05-30]. ISSN 1211-2720. Dostupné z:
<http://dspace.specpeda.cz/bitstream/handle/0/621/069-075.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

MACHALOVÁ, Mária. Výzvy pre vzdelávanie dospelých v kontexte trhu práce. In: LANGER, Tomáš, ed. *Efektívni vzdelávaní pro trh práce: sborník z konference konané dne*

25. listopadu 2010 v Praze. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2011, s. 42–54. ISBN 978-80-904531-1-1.

MEINZEN-DERR, Jareen, Susan WILEY, Sandra GREYHER at al. Functional Communication of Children Who Are Deaf or Hard-of-Hearing. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics* [online]. 2014, 35(3), p. 197–206 [vid. 2017-05-30]. DOI: 10.1097/DBP.0000000000000048. ISSN 1536-7312. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Susan_Wiley2/publication/261067768_Functional_Communication_of_Children_Who_Are_Deaf_or_Hard-of-Hearing/links/55019c040cf2d60c0e5f7776.pdf?origin=publication_list.

MŠMT. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018* [online]. Praha: MŠMT, 2015 [vid. 2017-06-21]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/api_v_2016_2018.pdf.

MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha* [online]. Praha: MŠMT, 2001 [vid. 2017-06-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha-2001>.

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014 [vid. 2017-06-21]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf.

NÁZNAK. *Uměleckořemeslné workshopy* [online]. NÁZNAK, 2017 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.naznak.cz/umeleckoremeslne-workshopy>.

NUSSBAUM, Debra, Bettie WADDY-SMITH a Jane DOYLE. Students Who Are Deaf and Hard of Hearing and Use Sign Language: Considerations and Strategies for Developing Spoken Language and Literacy Skills. *Seminars in Speech and Language* [online]. 2012, 33(4), p. 310–321 [vid. 2017-05-30]. DOI: 10.1055/s-0032-1326912. ISSN 0734-0478.

Dostupné z:

https://www.academia.edu/6768189/Students_Who_Are_Deaf_and_Hard_of_Hearing_and_Use_Sign_Language_Considerations_and_Strategies_for_Developing_Spoken_Language_and_Literacy_Skills.

ORBI PONTES. *Semináře* [online]. ORBI PONTES, ©2017 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z:

<http://www.orbipontes.cz/seminare/>.

PERKINS-DOCK, Robin E., Terrilyn R. BATTLE, Jaleassia M. EDGERTON a Jaeline N. MCNEILL. A Survey of Barriers to Employment for Individuals Who Are Deaf. *Journal of the American Deafness & Rehabilitation Association* [online]. 2015, 49(2), p. 66–85 [vid. 2017-06-21]. ISSN 0899-9228. Dostupné z:

<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=21044fe4-243b-4175-8129-202543efd406%40sessionmgr120&vid=5&hid=104>.

POTMĚŠIL, Miloň. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-744-8.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PUNCH, Renée. Employment and Adults Who Are Deaf or Hard of Hearing: Current Status and Experiences of Barriers, Accommodations, and Stress in the Workplace. *American Annals of the Deaf* [online]. 2016, 161(3), p. 384–397 [vid. 2017-06-21]. DOI:

10.1353/aad.2016.0028. ISSN 1543-0375. Dostupné z:
<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=21044fe4-243b-4175-8129-202543efd406%40sessionmgr120&vid=13&hid=104>.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Sluchová vada a její sociální dopady v dospělém věku*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2016. ISBN 978-80-7435-628-5.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

STRNADOVÁ, Věra. *Specifické neverbální projevy neslyšících lidí*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-28-0.

STRNADOVÁ, Věra. *Hádej, co říkám aneb Odezírání je nejjisté umění*. Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 1998. ISSN 0320-0732.

SVAZ NESLYŠÍCÍCH A NEDOSLYCHAVÝCH OSOB V ČESKÉ REPUBLICE. *O nás* [online]. Praha: Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR, ©2012 [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.snnrcr.cz/O-NAS>.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

TICHÝ SVĚT. *Pobočky* [online]. Tichý svět, ©2017a [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.tichysvet.cz/pobocky>.

TICHÝ SVĚT. *Projekty* [online]. Tichý svět, ©2017c [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.tichysvet.cz/projekty>.

TICHÝ SVĚT. *Tichá kavárna* [online]. Tichý svět, ©2017b [vid. 2017-06-30]. Dostupné z: <http://www.tichysvet.cz/ticha-kavarna>.

TURECKIOVÁ, Michaela a Jaroslav VETEŠKA. Význam a rozvoj dalšího profesního vzdělávání. In: VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost, 2013, s. 13–30. ISBN 978-80-905460-0-4.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. *Studijní obory pro akademický rok 2017/2018* [online]. Univerzita palackého v Olomouci, 2017 [vid. 2017-06-25]. Dostupné z: <http://www.obory.upol.cz/obor/specialni-pedagogika-andragogika/>.

URBÁNKOVÁ, Veronika. *Možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením*. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce: Miroslava Kotvová. Dostupné z: https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/130761/25889667/?q=%7B%22_____searchform___search%22%3A%22veronika+urb%5Cu00e1nkov%5Cu00e1%22%2C%22_____searchform___butsearch%22%3A%22Vyhledat%22%2C%22PNz zpSearchListbasic%22%3A1%7D&lang=cs.

VÚPSV. *Postavení a strategie OZP na trhu práce* [online]. Praha: VÚPSV, 2011 [vid. 2017-06-15]. Dostupné z: https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/zamestnavani_ozp/helpfortem/hlavni_vystupy_projektu_a_jejich_prinosy/dotaznikove_setreni_ozp_na_trhu_prace.pdf.

WHO. *Grades of hearing impairment* [online]. WHO, ©2017 [vid. 2017-04-05]. Dostupné z: http://www.who.int/pbd/deafness/hearing_impairment_grades/en/.