

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce  
Jitka Průšová

Volba komunikačního systému u dítěte se sluchovým postižením a její důsledky.

Olomouc 2019

vedoucí práce: doc. Mgr. Jiří Langer,  
Ph.D.

Prohlašuji tímto, že jsem zadanou diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením doc. Mgr. Jiřího Langer, Ph.D. a uvedla veškerou použitou literaturu a další zdroje.

Zároveň prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronicky nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Olomouci dne 20. 4. 2019

.....

## **Poděkování**

Děkuji doc. Mgr. Jiřímu Langerovi, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za jeho přátelský přístup, vstřícnost, laskavost a poskytování cenných rad a materiálních podkladů k práci.

Také děkuji Mgr. Martině Michalíkové za podporu při oslovení rodičů za účelem získání respondentů k praktické části této diplomové práce.

Neopomenutelné díky patří rovněž mému kamarádovi, který se podílel na korektuře této práce.

# Obsah

1	Volba komunikačního systému.....	4
1.1	Komunikační systémy.....	4
1.1.1	Orální komunikační systémy.....	4
1.1.2	Mluvená řeč.....	5
1.1.3	Čtení a psaní.....	7
1.1.4	Odezírání.....	8
1.1.5	Vizuálně-motorické komunikační systémy.....	10
1.1.6	Prstové abecedy.....	10
1.1.7	Umělé znakové systémy.....	11
1.1.8	Znakový jazyk.....	12
2	Vzdělávání.....	16
2.1	Rodiče a volba komunikačního systému pro své dítě.....	16
2.2	Přístupy ke vzdělání.....	17
2.2.1	Totální komunikace.....	17
2.2.2	Orální metoda.....	18
2.2.3	Bilingvální vzdělávání.....	19
2.2.4	Integrace.....	20
3	Socializace.....	22
3.1	Socializace ve školství.....	23
3.2	Socializace v pracovním procesu.....	23
3.3	Neslyšící.....	24
4	Osobní rozvoj rodičů a jejich dětí.....	25
4.1	Volnočasové aktivity.....	25
4.2	Poskytovatelé volnočasových aktivit v Olomouci.....	25
4.3	Výuka komunikačních systémů pro rodiče.....	26
5	Cíl výzkumného šetření.....	29
5.1	Výzkumné otázky.....	29
6	Popis výzkumné techniky-rozhovor.....	29
6.1	Druhy rozhovoru.....	30
6.2	Požadavky na tezatele.....	31
6.3	Vlastní šetření.....	32

6.4 Charakteristika zkoumaného vzorku.....	34
6.5 Analýza výzkumných dat.....	40
7 Interpretace výsledků.....	69
8 Diskuze.....	72
Závěr.....	73
Literatura.....	76

## ÚVOD

Sluch je nedílnou součástí v životě každého člověka. Pomáhá s utvářením komplexní představy o dění kolem nás. V běžném životě nám mnohdy ani nedochází, jak významnou součástí našich životů sluch je. Je stejně nepostradatelný při komunikaci jako i v sociálních interakcích. Nedochozí-li k dostatečnému získání informací sluchem, je nutné zvolit vhodnou formu náhradní komunikace.

Intaktní populace si důležitost komunikace pravděpodobně neuvědomuje, ale pokud je nějaká složka, která zajišťuje zisk informací, jejich porozumění a možnost reakce, porušená, může dojít k deprivaci komunikační a následně i citové. Tomu je nutné předejít.

Každý z komunikačních systémů má své příznivce a odpůrce a každý systém si s sebou nese výhody a úskalí pro budoucí život. Jedná se o volbu, která je na bedrech rodičů a významně ovlivní život jejich dítěte. Současně toto rozhodnutí není nijak snadné a podílí se na něm hned několik významných faktorů.

Pro toto téma jsem se rozhodla, protože právě surdopedie u mě sehrála důležitou roli při volbě oboru svého vysokoškolského studia.

Práce je rozdělena do dvou celků-teoretické a praktické části. V první se zabývám komunikačními systémy, vzděláním, socializací a osobním rozvojem rodičů a jejich dětí. Praktická část je zaměřená především na rozhovory s rodiči dětí se sluchovým postižením, kteří si prošli volbou komunikačního systému pro jejich dítě a který z faktorů pro ně byl tím stěžejním.

Cílem této práce, je snaha reflektovat podíl jednotlivých faktorů na volbu komunikačního systému a zmapovat důsledky, které jsou s tímto rozhodnutím spjaty.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Volba komunikačního systému

I když se jedná o komunikační systém dítěte, zásadní roli zde hraje volba rodičů (zákonných zástupců). Jejich volba je ovlivněna doporučením od řady specialistů, mezi které se řadí např. lékaři, střediska rané péče, speciálněpedagogická centra pro sluchově postižené, apod. S volbou komunikačního systému je úzce spojen i vzdělávací program. Dle mého názoru se jedná o velkou zodpovědnost. Nejenže se rodiče ve svém běžném údělu výchovy snaží svému dítěti poskytnout maximální podporu, ale je k tomuto údělu přidán další, neméně významný, který výrazně ovlivní zbytek života jejich potomka. A to nemusí být řeč pouze o dobrém rozhodnutí. To je samozřejmě ideální, ale může dojít i k mylné volbě a dítě pak může strádat na poli disharmonické socializace, která se nepochybně promítne do jeho psychického stavu.

### 1.1 Komunikační systémy

Komunikační systémy lze rozlišit na orální a vizuálně motorické.

orální	vizuálně motorické
mluvená řeč	prstové abecedy
čtení a psaní	umělé znakové systémy
odezírání	znakový jazyk

#### 1.1.1 Orální komunikační systémy

Mezi základní a nejdůležitější prostředky komunikace a získávání informací tento komunikační systém bezpochyby patří, zvláště pak svou mluvenou podobou (řečí). Mimo to ji lze zachytit ve dvou formách, a to zvukové a psané. Aby bylo možné porozumět obsahu sdělení, je nutné disponovat adekvátními komunikačními a jazykovými kompetencemi. Ty lze získat a zdokonalit především interakcí s okolím a zároveň vlastními mentálními predispozicemi pro užití jazyka. (Langer, Kučera, 2012)

Obsahem celého souboru jazykové a komunikační kompetence jsou především:

- jazykové znalosti (gramatika a lexikální zásoba),
- věcné znalosti (encyklopedické),
- interakční znalosti (znalost globálních textových struktur a metakomunikační schopnosti, komunikační normy),
- strategické znalosti (schopnost vybrat a použít vhodné jazykové prostředky),
- speciální znalosti. (Hoffmannová, 1997)

I když se může zdát, že při osvojování mluveného jazyka mohou být objektivní překážky, disponují osoby se sluchovým postižením větší či menší komunikační a jazykovou kompetencí v jazyce, který je pro majoritní skupinu přirozený. Díky tomu jsou většinou schopni majoritní jazyk na jisté úrovni v některé z jejich podob používat. (Langer, Kučera, online)

### **1.1.2 Mluvená řeč**

Mluvená řeč je sama o sobě znakem, který je vlastní celé lidské populaci. Je hlavním dorozumívacím prostředkem ve všech zemích světa. Také je nejdůležitějším nositelem socializace. Ta je pro lidstvo nezbytná, neboť člověk je tvor společenský.

U jedinců se sluchovým postižením je tato schopnost omezena nebo přerušena úplně, tudíž je pro ně zejména socializace obtížnější. Mluvenou řeč jsou schopni nahradit jinými systémy dorozumívání a nejsou tak z majoritní společnosti vyloučeni úplně. Stávají se tak příslušníky dvou skupin současného světa neslyšících a slyšících.

Díky rozdílné schopnosti slyšet je pro ně více či méně obtížné si mluvenou řeč osvojit a je to pak znatelné i na podobě projevu samotného. Je to dáno tím, že nejsou schopni slyšet veškeré zvukové podněty v takové kvalitě, jako běžně



slyšící jedinec a proto mají špatný či omezený vzor těchto zvukových podnětů, na základě kterých dochází k jejich špatnému naučení a reprodukci.

Ačkoli je pro sluchově postižené obtížnější si tuto dovednost osvojit, je to jeden z hlavních cílů jejich vzdělávání.

Míru narušení mluveného projevu ovlivňuje především stupeň a typ sluchové vady. V obecném měřítku lze říct, že čím těžší vada, tím hůře je projev srozumitelný. Především pro majoritní populaci, která není zvyklá a schopná se dostatečně zorientovat v jejich, mnohdy značně zkresleném, projevu. Další důležité faktory, které se na řeči podílejí jsou jazykové roviny (konkrétně foneticko-fonologická, morfoloogicko-syntaktická, lexikálně-sémantická a pragmatická) a fáze řečové produkce (respirace, fonace, artikulace). Zde hraje roli především kolik z daných rovin či fází je zasaženo.

Nemalý podíl má i doba vzniku sluchového postižení. Pokud k němu došlo postlingválně (cca po 7 letech věku, během kterých dojde k ucelenému a řádnému zafixování mluvené řeči), je situace pro sluchově postiženého příznivější, protože v mozku jsou návyky spojené s tvorbou řeči dostatečně ukotveny. Je-li sluchové postižení vrozené nebo prelingválně získané, osvojení řeči je náročnější.

Při procesu osvojování mluvené řeči má také významnou roli logopedická péče. Hned v úvodu si připomeňme, že oproti jedincům se zdravým sluchem mají ztížené podmínky odposlechu a detekce správně znějícího zvuku pro jednotlivá písmena, z čehož plyne, že se jim i hůře reprodukuje.

V logopedické péči lze hovořit o dvou přístupech. První je označován jako tradiční, v jehož rámci se využívají složky fonační, artikulační, lexikální, gramatické, sluchové, aj. Druhý se nazývá moderní, který má hned několik metod a postupů. Využívá poznatky z moderní techniky (kompenzační či zesilovací prostředky) a medicíny (především kochleární implantát), díky nimž lze dosáhnout poměrně vysokých cílů na poli práce se sluchově postiženými. (Lechta, 2002)

Že i logopedická péče má své místo v učení mluvené řeči dokazuje i

samostatný předmět ve školách, nazvaný Individuální logopedická péče (ILP). Nutno však podotknout, že má i negativní stránku, kterou je časová náročnost. Je dána hodinovou dotací v daných školách spolu s počtem žáků, kteří je využívají. Navíc je logopedická péče ideální, pokud je podpořena všemi účastníky vzdělávacího procesu. Těmi jsou učitelé, kteří daného žáka vyučují, aby se snažili dbát i na správnou výslovnost problematických písmen, ale také rodiče, kteří by snahu pedagogických pracovníků měli podpořit i na domácí půdě.

Další z negativních prvků je pak pokles artikulačních schopností po ukončení vzdělávacího procesu a jejich mluvený projev se pro jejich okolí stává opět o něco hůře srozumitelný.

Díky těmto faktorům přichází v úvahu otázka, jestli by nebylo smysluplnější se této zdlouhavé a náročné cesty vzít a nevětovat se raději prohlubování znakového jazyka.

### **1.1.3 Čtení a psaní**

Čtení a psaní jsou dalším způsobem použití mluveného jazyka. Psaní je grafické zachycení mluveného projevu a čtení je dovednost, která psané poznatky opět převede do zvukové podoby. Tato provázanost jde dle našeho názoru až fascinující, nicméně pro sluchově postižené není nikterak spásná, co se usnadnění porozumění jazykovému systému majoritní skupiny týče. Příčina je v tom, že aby byli neslyšící schopni porozumět psané podobě jazyka, musejí ovládat její gramatická pravidla. Tím se ve smyčce opět vracíme k faktu, že abychom byli schopni porozumět gramatickým jevům, je nezbytnou součástí využití sluchu.

Právě díky scházející sluchové podpoře se děti se sluchovým postižením dostávají do kontaktu s psaným textem již v období kolem tří let, kdežto ostatní děti až na základní škole. Pro žáky se sluchovým postižením je pak po nástupu do školy jejich kontakt s psaným textem ještě intenzivnější. Tento přístup můžeme přiřadit k logopedické péči, která je těmto dětem a žákům věnována.

Uveďme podmínky a předpoklady, které výrazně podporují rozvoj čtenářské schopnosti:

- smyslová výbava čtenáře by měla být na takové úrovni, aby byl schopen

vnímat materiální nositele jazykového znaku (odstavce, mezery mezi řádky, písmena), tím se myslí optická analýza slova,

- schopnost čtenáře rozpoznat výrazy, které jsou nositeli nějakého významu, stejně jako rozpoznat jejich lexikální a gramatický význam,
- díky zkušenosti se světem by pak měl být schopen, přiřadit význam celého textu. (Macurová 2001)

V obecném měřítku se o nadšení učit se číst a psát u sluchově postižených nedá hovořit. Je to také dáno tím, že zřídka kdy v těchto oblastech zažijí úspěch. Co však naopak jejich motivaci zvyšuje je nárůst moderních elektronických technologií, které jsou dostupné i pro tuto skupinu obyvatelstva. Zvláště díky, dnes již téměř všudypřítomnému, internetu, dostupnosti informací a neomezené možnosti komunikace na dálku zájem o tyto dovednosti zvyšuje. Protože právě tento způsob získávání informací je založen na čtení a porozumění psaného textu.

#### **1.1.4 Odezírání**

Jedná se o schopnost porozumět mluvené řeči na základě znalosti tvaru mluvidel mluvčího pro jednotlivá písmena. Pro tuto formu komunikace je nezbytné využití zraku. Ačkoli se toto řešení může zdát ideální, zdaleka jím není. Aby bylo odezírání možné, je nutné zachovat postoj mluvčího tak, aby měl posluchač jeho ústa ve středu zorného pole. Pokud mluvčí odvrátí hlavu, posluchač nemůže obsahu sdělení porozumět. Mluvčí také musí zvolit zřetelnou, ale ne přehnanou artikulaci a zamezil tak zkreslení. Další nevýhodou je náročnost pro posluchače. Vyvíjí značné úsilí a pokud by se jednalo o delší rozhovor, dochází samozřejmě k únavě posluchače a s tím je spojená i nižší míra porozumění.

Podobnost postavení mluvidel některých písmen je shodná a posluchač tak musí jeho význam odvodit z kontextu. Z toho vyplývá, že počet kinémů (faciálních obrazů/postavení mluvidel) je jiný, než je počet písmen v abecedě českého jazyka. Konkrétně se jedná o 4 kinémy pro samohlásky a 7 kinémů pro souhlásky. (Krauhlová, 2001) Jako příklad uveďme m-p-b nebo d-t. Další důležitý faktor pro

odezírání je i jejich výskyt. Je-li jejich nácvik individuální, je snazší, pokud jde o souvislejší projev, je obtížnější, protože mluvidla plynule přecházejí z jednoho kinému do druhého a když k tomu přidáme i již zmíněnou shodu kinémů a jejich domýšlení kontextu, nejedná se o žádnou triviální činnost.

U neslyšících dětí se schopnost odezírat trénuje ve třech intenzivních stupních:

- primární odezírání,
- lexikální odezírání,
- integrální odezírání. (Janotová, 1999)

Na odezírání mají vliv podmínky, které můžeme rozdělit na vnější a vnitřní. O některých již byla řeč, ale nyní si je uvedeme celistvě. Začneme těmi vnějšími. K nim můžeme řadit adekvátní osvětlení (na něm se podílí směr a intenzita dopadajícího světla na mluvčího), přiměřenou vzdálenost mezi komunikujícími, přibližně stejná výška obou aktérů a samozřejmě rychlost a zřetelnost artikulace a s ním spojená mimika a gestika.

Je stanoveno několik zásad, které při jejich dodržení usnadňují odezírání:

- stejná výška úrovně očí posluchače a úst mluvčího,
- vzdálenost 0,5-4 m mezi komunikujícími,
- u žen je vhodné si lehce zvýraznit okraje rtů rtěnkou a u mužů oholená tvář,
- dobrá viditelnost na ústa mluvčího,
- nezapomínat na fakt, že odezírání je vyčerpávající a náročná činnost a měla by u dětí, trvat maximálně 10-15 minut a u dospělých 20-30 minut,
- mírně snížené tempo řeči a mírně výraznější artikulace,
- držet se spíše jednoho hlavního děje bez vícečetných postranních. (Langer, Kučera, 2012)

Protipólem vnějších podmínek jsou vnitřní. Ty vnější se dají ve valné většině případů ovlivnit. To se však o těch vnitřních říci zdaleka nedá. K těm vnitřním se řadí věk (a s ním spojená mentální úroveň člověka),

momentální zdravotní stav (ať už je řeč o zraku, který je pro odezírání nezbytný, nebo je řeč o onemocnění, únavě, nebo psychické zátěži), úroveň jazykové kompetence obou zúčastněných, zběhlost v odezírání nebo sociální empatie.

### **1.1.5 Vizuelně-motorické komunikační systémy**

Pro tento druh komunikace je nutné využití zraku a rukou. Konkrétně jde o polohu, postavení, tvar ruky i prstů, spojené s mimikou či pozicí hlavy. Obecně lze tyto vizuelně-motorické systémy rozdělit na přirozené a umělé.

Mezi první, přirozené, se řadí zejména znakový jazyk jednotlivých zemí, který se vyvíjel spolu s jejich uživateli. Jako jeho odnož se může považovat dětský znakový jazyk, který má specifickou podobu. Ale je to pochopitelné, i v samotném českém jazyce najdeme podobnou shodu (např. jíst-papat, spát-hajat).

Umělé jsou vytvořené především majoritní společností, aby byla schopná se s tou minoritní domluvit. Mezi tyto způsoby komunikace patří prstové abecedy, Gestuno, Makaton nebo manuálně kódované mluvené jazyky (což je v našich poměrech kombinace českého jazyka a českého znakového jazyka).

### **1.1.6 Prstové abecedy**

Nazývány také jako daktylní či manuální abecedy, daktyl apod. jsou uměle vytvořené jazykové kódy, které umožňují interkulturní komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími jedinci. Vycházejí z vizualizace hlásek, proto je jedná o vizuelně-motorickou komunikaci. Je při ní využíváno různých poloh a postavení prstů k vyjádření písmen. Prstovou abecedu můžeme rozlišit na jednoruční a dvouruční.

Prstová abeceda má své zastoupení zejména v případech, kdy znakový jazyk pro dané slovo nemá znak (např. cizí slova, jméno či příjmení, zeměpisné názvy, odborné termíny, atd.). Jako každý systém má své klady a zápory.

K bezesporným kladům řadíme "přiblížení" mluveného jazyka této minoritní skupině, který je zprostředkován poměrně "přátelskou" formou ve vizualizované podobě.

Naopak nejzřetelnějším negativem je pomalost. V porovnání se znakovým

jazykem, který znakem vyjádří slovo, musí abecedou celé slovo vyhláskovat, což je zdlouhavé.

Ať už klady a zápory hovoří jakkoli, prstové abecedy jsou hojně užívány při všech vzdělávacích systémech, třebaže jako podpurný systém. Je nedílnou součástí komunikace s jedinci se sluchovým postižením



Obr. č. 1: Česká prstová abeceda jednoruční (Potměšil, 1992)



Obr č. 2: Česká prstová abeceda dvouruční (Strnadová, 1998)

### 1.1.7 Umělé znakové systémy

Jak již sám název napovídá, jedná se o uměle vytvořené komunikační systémy, které mají být nápomocny při komunikaci s jedincem se sluchovým postižením. Mezi takové systémy patří znakovaný český jazyk (znakovaná čeština), Gestuno nebo Makaton.

## **Znakovaný český jazyk**

Běžně označovaný jako znakovaná čeština, patří mezi manuálně kódované mluvené jazyky. Vytvořili jej slyšící, aby se jim lépe komunikovalo s neslyšícími. (Langer, Kučera, 2012) Tento systém v sobě zahrnuje část z českého jazyka (gramatika a syntaxe) a část ze znakového jazyka (slova jsou nahrazena znaky). Díky této kombinaci dvou na sobě nezávislých komunikačních systémů jej lze označit za tzv. pidgin.

Z výše zmíněného logicky vyplývá, že snáze se jej naučí slyšící než neslyšící a i přes to si tento systém našel své místo v komunikaci. Důvodem je usnadnění odezírání zejména nedoslýchavých a postlingválně ohluchlým díky česky artikulované větě, která je doplňována znaky znakového jazyka.

## **Gestuno**

Stejně jako znakovaná čeština patří k manuálně kódovaným znakovým jazykům. Zde se jednalo o snahu vytvořit mezinárodní komunikační formu, která by byla společná všem zemím a sloužila by především k tlumočení oficiálních textů. Nicméně v praxi nedošlo k výraznému uchycení mezi jejich uživateli a věnovala se jim pouze hrstka profesionálů. (Langer, Kučera, 2012)

## **Makaton**

Tvoří jej tři složky: znaky, slovníky a symboly Makatonu. Princip je ve znakování, které je doplněno mluvenou řečí za spoluúčasti mimických prvků, modulace hlasu a kontextu celé situace. Není běžné znakovat všechna slova obsažená ve větě, poze ta klíčová. Mají podstatný význam pro celkové sdělení. Dle osobního rozvoje lze intenzitu užití těchto klíčových slov zvyšovat či snižovat. (Langer, Kučera, 2012)

### **1.1.8 Znakový jazyk**

S vývojem společnosti se pojí i přístupy a trendy a po mnoho let bylo po neslyšících požadováno, aby ovládali mluvenou řeč. Jedním z důvodů, proč nepodporovat znakový jazyk byl i fakt, že znakový jazyk nebyl uznán jako

plnohodnotný jazyk. To se však roku 1960 změnilo díky americkému jazykovědci W. C. Stokoe, který publikoval práci obsahující rozsáhlé lingvistické analýzy amerického znakového jazyka. Čímž bylo prokázáno, že znakový jazyk je stejně plnohodnotným jazykem, jakým jsou i národní jazyky jednotlivých zemí. (Langer, Kučera, 2012) Z toho zároveň vyplývá fakt, který říká, že jazyk nemusí mít psanou podobu, aby byl plnohodnotným. Přitom je pro mnohé psaná jazyka jeho neodmyslitelná součást. Pokud si tedy sluchově postižení chtějí něco přečíst, musejí ovládat jazyk majoritní společnosti. Protože publikace ve znakovém jazyce de facto neexistuje.

K rysům plnohodnotného jazyka se řadí:

- produktivnost,
- znakovost,
- dvojí artikulace,
- systémovost,
- historický rozměr,
- kulturní přenosnost.

Nezapomínejme, že potřeba komunikace s ostatními je člověku vlastní a pokud jedinec nemá možnost tuto potřebu uspokojit, dochází k deprivaci. V tomto případě ke komunikační deprivaci. Obzvláště pro těžce sluchově postižené je komunikace ve znakovém jazyce stěžejní pro uspokojení této potřeby. Již kolem věku osmi měsíců jsou děti schopné vnímat a reprodukovat první znaky. (Sonos, 2019)

Jednotná podoba znakového jazyka pro všechny národy neexistuje. Přitom pokud se nad tím chvíli zamyslíme, je to zcela logické. Tak jak vedle sebe existují odlišné národy s odlišným mateřským jazykem (český, německý, polský, francouzský, italský...), vyvíjeli se jejich jazyky, kultura, kuchyně nebo dějiny individuálně. A stejně tak to platí i pro znakový jazyk každé země. A aby toho nebylo málo, existují i nářečí. Jiný znak mají pro strom či léto na Moravě a jiný v Praze. (Langer, Kučera, 2012)

Nicméně pokud se potkají dva neslyšící různé národnosti, jsou schopni si



po chvíli hledání specifík jednotlivých řečí komunikovat i bez detailnějšího poznání druhého jazyka. Co jim to zjednodušuje především je podobná gramatická stavba věty. Což se však o národních jazycích daných zemí nedá říci, neb ty jsou mnohdy velmi odlišné.

Stejně jako český jazyk má gramatiku a slovní zásobu, můžeme totéž říci o českém znakovém jazyce. Od toho majoritního se liší složkami jazyka. Mezi ně patří:

- verbální-nevokální (znaky),
- neverbálně-nevokální (mimika, gesta),
- neverbální-vokální (komponenty mluvené a orální, která doprovázejí znakování).

Další součástí jsou parametry znaků. Jedná se o několik menších fonologických jednotek, které jsou uskutečňovány současně:

- tvar ruky/rukou,
- místo artikulace,
- vzájemná poloha rukou,
- vztah ruky/rukou k tělu,
- pohyb ruky/rukou. (Macurová, 1996)

Druhy znaků hovoří o původu jednotlivých znaků. V českém jazyce bychom to mohli přirovnat nejspíše ke slovním druhům.

- ukazovací (deiktické),
- napodobovací (ikonické),
- symbolické (arbitrární),
- specifické.

Nedílnou součástí jsou rovněž vlastnosti znakového jazyka. K těm patří:

- simultánnost (schopnost vyjádřit obsáhlejší sdělení menším počtem znaků, než je nutné užití slov českého jazyka k popsání stavu, za pomoci mimiky, gest atd.),
- vlastní znaková zásoba (může se v mnohém shodovat s českým jazykem,

ale není to 100% pravidlo; např. znaky pro ovoce či zeleninu neexistují, potažmo byly vymyšleny, protože majoritní společnost je má a jsou hojně užívána a jejich existence je tak vítaná pro lepší komunikaci),

- vlastní gramatika (specifická především inkorporací, která umožňuje něco sdělit sloučením dvou znaků do sebe; nazvala bych to jakousi ekonomičností jazyka),
- klasifikátory (zástupné znaky),
- mimetická deskripce (díky ní lze efektivně popsat vlastnosti konkrétního předmětu či prostorové souvislosti).

V českém jazyce pozorujeme různé podoby jazyka, které volíme podle situace v níž se nacházíme. Jinak mluvíme doma s rodiči, kde jsme vyrůstali pod vlivem místního dialektu, jinak mluvíme se spolužáky na univerzitě, kde každý pochází z jiného koutu republiky a jinak volíme slova při rozhovoru s lékařem, učitelem, či v restauraci. Nejinak je tomu u lidí se sluchovým postižením. U nich jsou tyto odchylky ovlivněny:

- regionálně,
- sociálně,
- pohlavím,
- generací.

## 2 Vzdělávání

### 2.1 Rodiče a volba komunikačního systému pro dítě

Toto rozhodnutí není nikterak jednoduché a má na něj vliv hned několik faktorů. Tím nejzákladnějším je komunikační systém rodičů. Ten se odvíjí od toho, jestli jsou sami rodiči slyšící či mají vadu sluchu. Velmi úzce to souvisí i s úrovní sluchu potomka. Poté mohou nastat tři situace. Slyšící rodiče mají neslyšící dítě, neslyšící rodiče mají slyšící dítě a konečně neslyšící rodiče mají neslyšící dítě.

Pokud se narodí slyšícím rodičům neslyšící dítě, mimo faktu, že jsou nuceni řešit otázku volby komunikačního systému, aby byli schopni alespoň základní komunikace s vlastním dítětem, musejí se také vyrovnat s faktem, že jejich dítě bude specifické. Jsou postaveni před informační propast, na kterou nebyli připravení. Nejen že jsou zodpovědní za výchovu dítěte a jeho přípravu do života jako takového, navíc musí učinit významné rozhodnutí právě v oblasti komunikačního systému, který ve svém důsledku také ovlivní budoucí život jejich dítěte.

Dle výsledků výzkumu se 90-95% slyšících dětí rodí neslyšícím rodičům. Tyto děti jsou často bilingvní, protože doma se s rodiči baví jiným komunikačním systémem než je běžné pro majoritní společnost, ale mimo domov užívají většinový jazyk společnosti. Dříve docházelo ve větší míře k jistému "zneužívání" dospělých dětí v roli tlumočnicka pro neslyšící rodiče. Dnes se od tohoto přístupu upouští díky větší informovanosti rodičů o negativních dopadech tohoto jednání v kombinaci s lepší nabídkou tlumočnických služeb. Děti v těchto případech většinou přejímají komunikační systém rodičů, bez toho, aby se učili jiný. (Šance dětem, 2019)

Mluvíme-li o neslyšících rodičích neslyšících dětí, jejich volba komunikačního systému se může zdát snazší. Protože rodiče i jejich potomci vyrůstají ve stejném kulturním prostředí a náhradní jazykový systém je pro ně přirozený i mateřský současně.

Mimo komunikace v domácím prostředí s rodinou má vliv na vlnu komunikačního systému také škola, kterou budou navštěvovat. Zde bude základním kritériem jestli půjde o školu "speciální" (dle aktuálního názvosloví se

jedná o školu zřízenou podle §16 odst 9 školského zákona) nebo běžného typu.

Školy speciální lze diferencovat na základě dorozumivacího prostředku, který je zvolený jako hlavní pro danou školu. Školy volí mezi totální komunikací, bilingválním vzděláním a orální metodou. Obecně je to zastřešeno pojmem přístupy ke vzdělávání.

## 2.2 Přístupy ke vzdělání

Tato část se věnuje různým způsobům komunikace na základních školách. Ty jsou také dílčím faktorem, který se podílí na rozhodování při volbě komunikačního systému pro dítě se sluchovým postižením.

### 2.2.1 Totální komunikace

Definicí totální komunikace je využití různých forem komunikace. Mezi ně se řadí odezírání, prstová abeceda, orální řeč, sluchová výchova, znakový jazyk, atd. Výběr se řídí individuálními potřebami jedince.

Dle Krauhulcové (2003) je definice následující „...komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy (akustické, vizuální, slovní, neslovní, manuální, atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání se sluchově postiženými a mezi nimi navzájem.”

Mezi rysy totální komunikace patří:

- žádná z komunikačních forem není povinná, ani opomenutelná, všechny jsou rovnocenné
- respektování práva na neomezený a optimální vývoj
- realizovat tuto metodu od útlého věku dítěte
- dbát na využití zbytků sluchu a rovněž na využití mluvené řeči
- osoby v okolí dítěte jsou povinny vždy využívat všech komunikačních prostředků
- manuální i orální komunikační formy užívat intenzivně a trvale k získávání a předávání informací. (Krauhulcová, 2003)

Mezi školy, které se k této metodě výuky hlásí se řadí:

- Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově

postižené v Ostravě,

- Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Olomouci,
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí,
- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené v Kyjově,
- Střední škola pro sluchově postižené a Odborné učiliště v Brně,
- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené v Brně,
- Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Liberci,
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Výmolova,
- Dětský domov a Mateřská škola speciální v Berouně,
- Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené v Českých Budějovicích,
- Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Plzni.

## 2.2.2 Orální metoda

Někdy také nazýván jako „oralismus“. Cílem je vybudování mluvené řeči v orální i grafické podobě u sluchově postižených. Jako nejdůležitější složka je považované odezírání a u některých forem také využití prstové abecedy. Nezapomínejme ovšem na to, že metoda není vhodná pro všechny sluchově postižené. (Valenta a kol., 2003)

Tato metoda má v Českých zemích dlouhé kořeny. Již první založený ústav pro hluchoněmé v Praze roku 1786 si zvolil tuto metodu za svoji hlavní. Mimo jiné byla orální metoda roku 1880 na Milánském kongresu zvolena jako jediná uznávaná forma výuky sluchově postižených.

Dnes se při užití orální metody klade důraz na aktivizaci zbytků řeči pomocí sluchové a řečové výchovy či využití technických pomůcek. (Krahulcová, 2003)

Krahulcová dělí současné orální systémy na:

- čistě orální monolingvální systémy: postupně se od nich upouští, protože nerespektují fyziologické potřeby těžce sluchově postižených a nepodporují možnosti vizualizace mluveného projevu,
- orální systémy doplňované vizuálně-motorickými znaky slovní podstaty:

převládá vizualizace mluvené řeči, zejména s využitím prstové abecedy pomocných artikulačních znaků, atd.,

- orální systém permanentně doplňovaný vizuálně-motorickými znaky neslovního typu, označované jako bimodální: vysoká komunikativní hodnota znaku, gesta, či stimulace verbálního rozvoje jsou významným přínosem.

Mezi školy, které se k této metodě výuky hlásí se řadí:

- Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola Hradec Králové (tato škola se dle stupně postižení hlásí ke dvěma způsobům vzdělání, proto je rovněž zastoupena mezi školami, praktikujícími bilingvální vzdělávání),
- Gymnázium, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2.

### 2.2.3 Bilingvální vzdělávání

Po narození se dítě musí zorientovat v mnoha oblastech. Poznání sebe sama i okolního světa, utváření vztahů či komunikace. Ačkoli se mohou zdát na sobě nezávislé, opak je pravdou a vzájemně se ovlivňují. Dříve převládal názor, že učení dětí dvou jazykových systémů ve výsledku oslabuje jejich výkonnost a úspěšnost, dnes již víme, že opak je pravdou. Žáci vykazují větší komunikační citlivost a kreativitu, rovněž jako větší povědomí o kulturních odlišnostech obou skupin.(Becker, Förster und Koll., 2012)

Bilingvální vzdělávání znamená učit se dva jazyky, znakový a jazyk majoritní společnosti.(Sonos, 2019) S tím je ovšem spjata i kulturní složka těchto skupin. (Hudáková, 2001) uvádí: „*rozhodneme-li se, že své neslyšící dítě budeme vychovávat bilingválně, musíme vědět, že ho musíme vychovávat i bikulturně... To neznamena ... také vizualizaci celé domácnosti. Tato velmi důležitá skutečnost bývá rodiči i školou často hrubě podceňována...V praxi to znamená koupit si světelný signalizátor domovního zvonku, telefonu atd., televizní pořady sledovat vždy s titulky, dívat se na pořady pro neslyšící, číst časopisy pro neslyšící apod. Je opravdu důležité činit tak od nejútlejšího věku dítěte, jen tak se*

*tyto činnosti později stanou přirozenou součástí jeho života“.*

Mezi školy, které se k této metodě výuky hlásí se řadí:

- Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola Hradec Králové,
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova,
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Výmolova,
- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené v Brně.

## **2.2.4 Integrace**

U integrace hovoříme o dvou variantách, individuální a skupinové. Pokud se jedná o individuální, je žák jako jedinec zařazen do běžné školy. Integrované vzdělávání může mít více podob:

- rozvrh je stejný pro všechny žáky,
- rozvrh je stejný pro všechny žáky, ale některých (nebo všech) předmětech mu pomáhá asistent nebo tlumočnick,
- na některé z předmětů může docházet k jinému učiteli,
- v některých předmětech navštěvuje speciálně připravenou výuku pro žáky s vadou sluchu z různých ročníků,
- může mít nadstavbové nebo speciální předměty, jako jsou znakový jazyk, hudebně-dramatická výchova či individuální logopedickou péči. (Komorná, 2008)

Při skupinové integraci vznikají speciální skupiny v běžných školách. Což je velkou devízou, protože mohou vzniknout při jakékoliv škole v republice a rodiče tak mohou své potomky mít mnohem blíže, než by v mnoha případech dlouze dojížděli do školy, nebo nechávali děti v internátních zařízeních. „ibid“

Jaké jsou argumenty rodičů podporující integraci?

- snaha zachovat sociální vazby i s intaktními vrstevníky v rámci jejich bydliště,
- eliminace nutnosti využití služeb internátu,

- sociální prostředí běžného života, nejsou pouze v prostředí sluchově postižených,
- vyšší počet žáků ve třídě podporuje přirozené konkurenční prostředí, zvyšuje zájem a motivaci žáků. „ibid“

(Tarciová, 2005) se také vyjadřuje k integraci. Její výhody vidí ve stejně nastavených tematických plánech stejně jako vliv na metody vzdělávání. Vyzdvihuje tzv. pedagogické tlumočnický. I proto, že se čím dál častěji objevují ve vysokoškolském prostředí napříč Evropou či v Americe. A nejen tam, ale i v běžných základních a středních školách.

Například v Kanadě žáci se sluchovým postižením za poslední desetiletí mění svou prioritu ve vzdělávání. Odklánějí se od škol “speciálních” a přecházejí do škol běžných. Umožňuje jim to celkový pokrok v této oblasti, zejména včasná diagnostika, se kterou souvisí i vývoj technologií. Výkonnější kochleární implantáty a sluchadla přinášejí lepší podmínky pro poslech i reprodukci řeči. (Priestley, Enns 2018)

Intergrace je pro děti zároveň výzvou. Výzvou k získání rovnocenného přijetí, efektivní komunikaci. Nese to s sebou však otázku, jestli individuální rozdíly ve schopnostech a způsobech zvládnutí komplikované dynamiky těchto dvou skupin. (Peterson, 2016)



### 3 Socializace

Socializace je definována jako celoživotní proces začleňování jedince do společnosti, během kterého dochází ke vzájemným interakcím společnosti s jedincem.

Mezi základní potřeby každého člověka patří ty z oblasti psychologické, sociální a biologické. Jelikož u dětí se sluchovým postižením dochází ke vzniku speciálních potřeb, je nutné mu zajistit individuální podmínky, aby mohlo dojít k jejich uspokojení. Je důležité brát ohled na věk, stupeň postižení i na jeho rodinu a na základě toho volit vhodné způsoby, postupy a metody. (Munkšnáblová, 2014)

Potřeba kontaktu se svým okolím je přirozená všem. Schopnost začlenit se do kolektivu není závislé na vadě nebo věku, ale na jejich zkušenostech a individualitě. Zdrojem nejistoty u většiny těchto dětí je strach z neznámého prostředí. Proto je nutné dbát i na prostor, ve kterém komunikace probíhá, nejen samotná společnost, ve které se nachází. I na straně slyšících pozorujeme nejistotu. Ta vychází z nedostatečných znalostí o této problematice a absence zkušeností s neslyšícími dětmi. „ibid“

Mezi základní specifika při navázání, vedení a ukončení sociální interakce se řadí:

- protože na sebe neslyšící nemohou zavolat, používají mávání ruky či rukou v oblasti zorného pole, případně osloví osobu blízko, která jej upozorní, že s ní chce neslyšící navázat kontakt,
- je pro ně neslušné odejít bez rozloučení, které probíhá formou poklepání na rameno, objetím či podáním ruky,
- je slušností přenechat neslyšícímu místo naproti dveřím, aby měl možnost vidět, kdo vchází. (Fikejs, 2004)

Někdy dochází k mylnému dojmu, že se neslyšící neumí chovat, že jsou nevychovaní. Nemají zkušenosti s ironiím a vyjadřují se přímo i v otázkách, které by jedinec majoritní společnosti položil kulantněji. Mnohdy se ptají na otázky, které bychom položili až po delší známosti nebo vůbec. Je to důsledek chybějící zpětné sluchové vazby. (Vysuček, 2010)

### **3.1 Socializace ve školství**

Nedílnou součástí socializace jsou i školy, které tito jedinci navštěvují a vystudují. Na základě maximálního dosaženého studia se pak odvíjí i jejich pracovní možnosti. Jako vedlejší, ale nikoli neopomenutelný, faktor pak záleží, jestli studium proběhlo ve "speciální" škole, či v rámci inkluze. V rámci srovnání počtu jednotlivých typů škol, lze říci, že nejčetnější zastoupení mají základní a mateřské školy, dále střední a o vysokých školách se vyjma dvou oborů v celé České republice nedá hovořit. Z toho vyplývá, že pokud tito studenti absolvují vysokou školu, z 98% se jedná o formu integrace. Zároveň je potřeba si uvědomit, že studenti budou mít rozdílnou zkušenost. Část z nich se s integrací setká právě až na vysoké škole. To s sebou přináší i nový způsob spolupráce. Jestliže doposud byly speciálně pedagogické přístupy automatické, na vysoké škole s nimi nemusejí být adekvátně obeznámeni všichni vyučující, student je v rámci pomoci odkázán na pracoviště zřízené na podporu studentů s hendikepou, které se snaží zajistit jim všechny potřebné podmínky pro studium.

### **3.2 Socializace v pracovním procesu**

V minulosti byla míra vzdělanosti osob se sluchovým postižením velmi malá a od toho se odvíjely pracovní nabídky, které byly minimální a až do konce 18. století se tito lidé živilí žebráním. S počátkem 20. století dochází k postupnému rozvoji sociální péče a vzdělávání a s tím spojeným odbouráváním komunikačních bariér. To s sebou přináší mírné rozšíření pracovních pozic, ačkoli se stále jednalo o práce podřadného charakteru. V pozdější době nacházeli uplatnění zejména jako řemeslníci v průmyslovém odvětví. (Souralová, in Krejčířová, 2013)

V současnosti je pracovní uplatnění závislé především na výši dosaženého vzdělání. Na otázce volby budoucího zaměstnání dítěte se sluchovým postižením se podílí hned několik činitelů. Mezi nimi jsou rodiče, žák, učitelé, ale také výchovní poradci, kteří se snaží žáka nasměrovat tak, aby zvolené zaměstnání odpovídalo jeho možnostem. „ibid“

Co se dále velkou měrou podílí na výběru povolání je stupeň vady v kombinaci se schopností komunikace s majoritní společností. Z toho vyplývá, že osoby nedoslýchavé mají větší míru v úspěšnosti získání pracovního místa než

osoby s těžkou sluchovou vadou. Ti nejčastěji vykonávají manuální práce, při nichž není primárně vyžadována schopnost komunikace. (Souralová, in Krejčířová, 2013)

### 3.3 Neslyšící

Mezi lidmi se sluchovým postižením se objevují dvě pojmenování, která se mohou na první pohled zdát totožná, ale nesou jiná význam. Jedná se o neslyšící s malým “n” a Neslyšící s velkým “n.” Mezi neslyšícími je skupina lidí, která se označuje za Neslyšící. Oni svoji sluchovou ztrátu nevnímají jako postižení, berou ji jako svoji součást a žijí své plnohodnotné životy. (Vysuček, 2010)

Označení vzniklo zhruba před padesáti lety v USA. Příčinou byla jiná úroveň schopností komunikovat s většinovou společností majoritním jazykem. Toho si majoritní společnost všimla a ty, kteří s ní dokázaly komunikovat mluvenou řečí, byly považováni za šikovnější a chytřejší. To se nelíbilo ostatním sluchově postiženým, kteří mluvený jazyk neovládali a využívali znakového jazyka. Snažili se tedy od těch vyzdvyhovanějších distancovat a tak vznikla skupina Neslyšících. „ibid“

Do České republiky se tato myšlenka dostává kolem roku 2000. Co shledáváme na této skupině unikátním je její přístup k oběma světům. Nebrání se interakci s neslyšícími ani se slyšícími. Intaktní jedinci mohou být také příslušníky skupiny Neslyšících, pokud akceptují jejich nepsaná pravidla. Nejvýraznějším znakem je propagace znakového jazyka, boj za něj a rovněž jeho užívání či preference před dalšími jazyky. Neslyšící jsou hrdí na svou menšinu a kulturu s ní spojenou. „ibid“

## **4 Osobní rozvoj rodičů a jejich dětí**

### **4.1 Volnočasové aktivity**

Volný čas odborníci definují různými způsoby a neshodují se na jedné definici. Pro účel této práce jsme vybrali tu od Pávkové a kol. (1999,), kteří označují volný čas jako: „*opak nutné práce a povinností, doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi*“.

Vzhledem k malému počtu škol pro sluchově postižené napříč Českou republikou, je jejich dostupnost pro mnohé rodiče složitá, a proto při školách vznikají internátní zařízení. Na základě tohoto faktu se internáty řadí mezi poskytovatele zájmových aktivit pro žáky se sluchovým postižením. Vycházejí z individuálních možností jedinců a jejich sluchové vady. Nutno říci, že zájmy sluchově postižených se liší jen minimálně od těch, které má intaktní populace. Mezi časté aktivity patří informační technologie, kolektivní a individuální hry a sporty, hudba či filmy. Mezi další poskytovatele volnočasových aktivit patří například Český svaz neslyšících sportovců, Sdružení pro kulturu neslyšících, apod. Co tito lidé naopak nevyhledávají jsou činnosti spojené s psaným textem. Příčina je v tom, že texty psané pro intaktní jsou pro osoby se sluchovým postižením těžké na pochopení. Potřebují text upravit dle jiných podmínek. (Souralová, in Krejčířová, 2013)

Rádi bychom uvedli i dvě soutěže nadnárodního charakteru pro sluchově postižené a prostřednictvím nich deklarovali, že sport a volnočasové aktivity jsou pro sluchově postižené stejnou součástí života, jako je tomu u intaktní populace. První je deaflympiáda zimních sportů, která se koná každoročně. Stejně tak je tomu i u Miss Deaf.

### **4.2 Poskytovatelé volnočasových aktivit v Olomouci**

V SK SKIVELO neslyšících olomouc, oblastní oddíl Českého svazu neslyšících sportovců, se zaměřují na cyklistiku, lyžování a bowling. Z doplňujících informací na jejich webových stránkách je však patrné, že sportovní zaměření neslyšících je takřka nepřeborné. Od squashe, přes běh až k plavání. (SK SKIVELO, 2019)

Oblastní unie neslyšících pořádá každý rok Rekondiční sportovní pobyt, který je vlastně táborem pro tyto děti. (Oblastní unie, 2019)

Škola pro žáky se sluchovým postižením se k volnočasovým aktivitám svých studentů vyjadřuje následovně: „V odpoledních hodinách děti využívají vše, co škola a internát nabízejí. K dispozici mají dvě tělocvičny, dvě velká hřiště s umělým povrchem, keramickou dílnu s hrnčířským kruhem, školní kuchyňku, koloběžky a kola. Bicykly děti využívají k vyjížděnkám po okolí, k výletům a ty nejzdatnější se každoročně účastní celostátní dopravní soutěže.” (Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/internat/nas-internat>)

„Mladší děti se svými kmenovými vychovateli postupně objevují možnosti v mimoškolní činnosti a hledají tu, která by je zaujala natolik, že se jí budou chtít věnovat. Starší děti se mohou vedle výše zmíněných odpoledních činností věnovat ještě podle vlastních předpokladů a zájmů atletice, míčovým hrám a plavání. V těchto sportech naše škola již léta dosahuje výborných výsledků nejen na Celostátních sportovních hrách sluchově postižených žáků, ale i na každoročně pořádaných turnajích moravských škol ve futsalu, basketbalu a florbalu.” „ibid“

Nabízí aktivity z oblastí:

- výtvarné (výtvarná činnost, keramika),
- relaxační (svalová relaxace, masážní cvičení, autogenní trénink, uvolňovací cviky),
- sportovní (kopaná, florbal, basketbal, cyklistika, plavání, lyžování),
- domácí práce (studená kuchyně, vaření, pečení, ruční práce),
- taneční (hry s hudbou, relaxace, různé druhy tanců). „ibid“

#### **4.3 Výuka komunikačních systémů pro rodiče**

Stejně jako jsou jazykové školy pro nám běžně vyučované světové jazyky, jsou rovněž instituce, které zajišťují výuku českého znakového jazyka. Blíže lze tyto instituce rozdělit dle cílové skupiny, kterým je služba dostupná. Pak hovoříme o veřejných či neveřejných kurzech. Mezi ty neveřejné řadíme kurz pořádaný společností Tamtam Olomouc. Jedná se o pravidelné jednodenní kurzy

znakového jazyka, určené přímo pro rodiny dětí se sluchovým postižením. Výuku vede rodilý mluvčí a neslyšící lektor/lektorka, kteří současně působí jako lektoři znakového jazyka na Univerzitě Palackého v Olomouci-pedagogická fakulta. Kurzy vycházejí ze specifických požadavků rodičů s důrazem na individuální přístup. (Tamtam online, 2015)

Mezi veřejné kurzy znakového jazyka pořádané pro širokou veřejnost, lze zařadit Oblastní unii neslyšících Olomouc a Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4. Kurzy pořádané školou vedou surdopedky ze speciálně pedagogického centra, které působí při škole. Zde je možné volit mezi kurzem pro začátečníky a pokročilé. Rovněž je tomu tak i v Oblastní unii, která navíc umožňuje získání osvědčení v rámci akreditovaného kurzu MŠMT. Aby však bylo možné osvědčení obdržet, je nutné absolvovat celý dvouletý kurz. V Oblastní unii zajišťují přímou výuku samotní neslyšící.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Svou profesní kariéru bych ráda orientovala surdopedickým směrem. Je to také důvod, proč o tomto tématu píši diplomovou práci. Ačkoli je mé zaměření pro 2. stupeň ZŠ a SŠ, zajímám se o fakta a podstatné vlivy, které se podílejí na formování osobnosti dítěte se sluchovým postižením. Protože to vše se poté odráží v osobnosti žáků, se kterými budu v kontaktu na vyšším stupni základní školy či na střední škole. Přínos zde vnímám v porozumění a lepším pochopení jak žáků samotných, tak i jejich rodičů.

## 5 Cíl výzkumného šetření

Výzkumným cílem tohoto šetření je navázat na bakalářskou práci, která se rovněž věnovala problematice rodin dětí se sluchovým postižením. A tím také vytvořit celistvější obraz o současné situaci této skupiny lidí, která se nachází v Olomouci a jejím okolí. Tato práce by měla být součástí adekvátní připravenosti pro budoucí působení v surdopedickém oboru.

### 5.1 Výzkumné otázky

S ohledem na stanovený výzkumný cíl práce, kterým je zformování celistvého povědomí o problematice rodin vychovávajících dítě se sluchovým postižením, jsme si položili následné výzkumné otázky:

1. Volili respondenti rozdílné nebo stejné náhradní komunikační systémy
2. Bylo obtížné najít vhodnou školu?
3. Mají děti s vadou sluchu výhradně neslyšící kamarády?
4. Jsou poskytovateli kroužků pro sluchově postižené pouze "speciální" školy?

## 6 Popis výzkumné techniky-rozhovor

Rozhovor je metoda získávání dat a ovlivňování druhých osob slovním kontaktem (verbální komunikací). (Kohoutek, 2001)

Rozhovor můžeme definovat jako nejnáročnější, nejstarší, nejdůležitější a nejčastěji používanou metodou pro získávání informací. Tato metoda se z hlediska času řadí mezi náročnější, zejména pak individuální (dvousměrová) forma rozhovoru. Forma plánovité verbální explorační celé skupiny osob se označuje jako skupinový (vícesměrný) rozhovor. Zakládá se na využití vzájemného působení osmi až deseti osob. Tento počet je vnímán jako ideální počet účastníků pro tento typ rozhovoru.

Co však může být problematictější, je zaznamenání získaných dat. Ideální formou zápisu dat, je využití magnetofonu či diktafonu - pořízení zvukové



nahrávky výpovědí. Ty umožní obsah rozhovoru zachytit celistvě, včetně tónu, způsobu řeči, odmlk či pauz. Nejsou-li však respondenti této metodě nakloněni, je nutné zvolit jiný způsob záznamu. Nejčastěji dochází k manuálnímu zápisu odpovědí, který však nemusí zachytit 100% výpovědi, například pro její rozsáhlost, při níž bychom museli ovládat těsnopis, abychom byli schopni odpovědi dokonale zachytit. Nedokonalost metody zapisování dat může vést k narušení plynulosti, spontánnosti a příznivosti rozhovoru. (Hendl, 2005)

## 6.1 Druhy rozhovoru

1. Poznávací (diagnostický) rozhovor, si klade za cíl odhalení faktů, které se týkají životní historie člověka, jeho postojů, názorů, vědomostí, osobních zkušeností a dovedností. Výsledné informace lze označit jako tzv. tvrdá fakta, tj. takové informace, které mají poměrně trvalou povahu a jsou objektivní, a měkká fakta, která jsou nestabilní v čase a subjektivní. Současně může být subjektivní charakter informací ovlivněn evaluační obavou (tj. obava, zda budou jeho odpovědi tazatelem hodnoceny kladně). (Kohoutek, 2001)

2. Ve výzkumném (heuristickém) rozhovoru se tazatel zajímá o dotazovaného pouze do té míry, pokud je schopen poskytnutými informacemi napomoci k vyřešení určitého problému. „ibid“

3. V nápravném (korektivním) typu rozhovoru se jedná zejména o optimální sociální situace a ovlivnění rozvoje osobnosti dané osoby. Tyto rozhovory si kladou za cíl člověka o něčem přesvědčit, přimět ho ke změně v některé oblasti, (např. v sociálních vztazích, profesní orientaci, atd.). „ibid“

Rozhovor by měl být tvořen dvěma nedílnými částmi, kterými jsou diagnostika a psychologie. Odborník by měl dokázat nasměrovat klienta na odpovídající cestu, která jej bude vést k uspokojování potřeb a dosažení cílů. V některých případech je vhodnější konflikt bagatelizovat či naopak pacifikovat, jindy je lepší volbou umožnění abreakce (nechat vyjádřit agresi, vyplakat se apod.). „ibid“

4. Hodnotící rozhovor. Zde se doporučuje technika "obloženého chlebičku": nejdříve zdůraznit některé přednosti hodnoceného, poté zmínit jeho nedostatky (aby věděl, co lze ještě změnit) a na závěr opět vyzdvihnout jeho přednosti. „ibid“

Podle míry plánovanosti rozlišujeme spontánní a plánovaný:

Plánovaný (standardizovaný) rozhovor se díky své standardizovanosti může blížit dotazníku. Někteří badatelé si otázky předepíší např. na počítači a vytisknou. Takto je pak jednotlivě předkládají respondentům. Tento přístup volí například z obavy, že by už samotnou intonací, kterou vysloví otázku, mohli zkoumanému jedinci vsugerovat odpověď. „ibid“

Ve spontánním (volném, nestandardizovaném) rozhovoru otázky nemají své pevné pořadí. Cílem tazatele je přimět klienta k co nejexpesivnějšímu projevu. Chce jej dostat ze své "ulity". Tazatel obrací směr hovoru tam, kde se v jeho průběhu objeví "světlo". „ibid“

## 6.2 Požadavky na tazatele

Při realizaci této metody jsou nedílnou součástí osobní vlastnosti tazatele. Úspěšnost rozhovoru se odvíjí od jeho erudovanosti, praxe a jeho celkové osobnosti. Dle míry pravdivého a volného rozmluvení se respondentem hodnotíme tazatele. (Švaříček, Šedřová, 2014)

Konkrétně pak hovoříme o těchto vlastnostech:

- nezbytné je logické a bystré uvažování, všimnout si změn emotivity či chování vypovídajícího;
- nepostradatelnou součástí je rovněž praktická znalost psychologie, která by měla zahrnovat:
  - racionalizaci (předkládání a hledání domnělých rozumových důvodů pro omluvy nežádoucího jednání),
  - projekci (promítání vlastních cílů, motivů, přání, emocí atd. do prožívání a chování jiných osob),
  - alibismus (odmítání přijetí vlastní zodpovědnosti za určité činy),
- vyvarovat se přehnaných autoritativních sklonů, mohly by nahánět hrůzu,

současně umět budit respekt;

- pečlivé obeznámení vlastního oboru zkoumání;
- měl by být klidnou, harmonickou a vyrovnanou osobou,
- dokázat odolat sugestivnímu ovlivnění ze stran tázaného;
- pružnost rozhovoru, který byl naplánovaný, je významnou devízou, neboť může zajistit získání mnohem více informací;
- dotazovaný by se měl cítit komfortně, měl by tazateli důvěřovat;
- osobní zjev tazatele stejně jako jeho vzhled by měl být přijatelný a ten by svým vystupováním neměl nikoho urážet či odpuzovat;
- zajímat se o potíže i zájmy tázaného bez předstírání;
- heuristických prvků rozhovoru je dosaženo, pokud si klient uvědomuje souvislosti, důsledky a nové vztahy jeho chování;
- tempo rozhovoru přizpůsobit myšlení tázaného;
- zvolit vhodnou intelektuální náročnost rozhovoru. „ibid“

### 6.3 Vlastní šetření

Praktickou část své diplomové práce jsem mohla uskutečnit zejména díky podpoře Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Jejím prostřednictvím jsem oslovila rodiče dětí na mateřské i základní škole. Na základě ochoty některých rodičů k spolupráci jsem s nimi posléze uskutečnila rozhovory. Všichni rodiče, kteří se podíleli na rozhovorech, měli potomky na základní škole, přičemž jedna z rodin měla dítě také ve škole mateřské.

Rozhovory se podařilo zrealizovat z velké většiny osobně, zbývající se uskutečnily telefonicky. Ačkoli byla paní ředitelka Michalíková velmi vstřícná a ochotná poskytnout prostory pro uskutečnění rozhovorů, realizovali jsme je nakonec mimo školní prostory. Rozhovory byly uskutečněny jednorázově, bez předchozího či dalšího setkání k lepšímu navázání osobního kontaktu. Domnívám se, že i přesto se podařilo vést rozhovory v poměrně příjemné atmosféře pro obě zúčastněné strany.

Rozhovory byly vedeny až na jeden případ s matkami žáků. Většinou to byly právě ony, které děti vodily do školy či je z ní vyzvedávaly. Výzvou pro mě

rovněž byl rozhovor s neslyšící respondentkou. Co naši komunikaci velmi usnadnilo, byla její zdatnost mluvené řeči v kombinaci s odezíráním. Respondenti byli sdílní a snažili se odpovědět na položené otázky co nejúplněji a co nejpřesněji.

### **Otázky pro rozhovor:**

1. Jak jste se doma učili zvolenou komunikací? Rodiče nejdřív, pak dítě, společně jste docházeli někam na kurzy?
2. Jak probíhalo osvojení tohoto systému u prarodičů? Měli chuť se jej naučit, bylo to pro ně příliš těžké a tak se omezili jen na základ? Případně to pro ně nebylo reálné a tak mají ještě jiný způsob komunikace?
3. Má vaše dítě ještě jiné sourozence? Pokud ano, jak oni vnímají rozdílnost dvou jazyků?
4. Jak se doma bavíte, za přítomnosti obou dětí? Současně mluvíte a doplňujete komunikaci o další komunikační systém, nebo postupně jeden po druhém (pokud postupně, máte pravidlo, který z daných systémů je první)?
5. Jak se bavíte s intaktním dítětem? Česky, nebo v kombinaci s dalším komunikačním systémem?
6. Jak se sourozenci dorozumívají mezi sebou?
7. Zvolili jste nejdříve komunikační systém a posléze pro něj hledali školu, nebo jste vzhledem k dostupnosti škol a specifik s jinou komunikací zvolili náhradní systém na základě výběru školy?
8. Pokud jste nezávisle na škole vybrali komunikační systém, narazili jste poté na problém výběru vhodné základní školy?
9. Jak je to s kamarády? Má je dítě pouze mezi neslyšícími, či sluchově postiženými, nebo i mezi intaktními dětmi? A čím je to dáno (speciální škola versus inkluze, komunikační systém)?
10. Jestliže mají děti kamarády i mezi intaktními, jak se spolu dorozumívají?
11. Jak je to u dítěte se sluchovou vadou s užitím a komunikací v běžných situacích denního života, jako je např. poslat dítě na nákup či cesta tramvají a uvolnění místa staršímu spolucestujícímu, popřípadě udělat někomu místo pro projítí?
12. Jak tráví Vaše dítě volný čas? Jaké volnočasové kroužky navštěvuje a které

organizace je poskytují?

## 6.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Oslovit respondenty bylo možné díky podpoře a spolupráci se Střední školou, základní školou a mateřské školou pro sluchově postižené v Olomouci.

Rozhovory se z velké většiny podařilo zrealizovat osobně, pouze menší část z nich proběhla telefonicky. Jejich realizace se uskutečnila během měsíce dubna v roce 2019. Rozhovory se konaly s jedním z rodičů, bez přítomnosti jejich dětí.

Rozhovorů se zúčastnilo celkem 12 rodin. Jedenáct z nich jsou rodiny úplné, pouze v jedné je matka bez partnera. Jeden manželský pár je neslyšící, zbylých jedenáct rodin tvoří slyšící rodiče.

Ve dvou rodinách vychovávají po jednom dítěti, ostatních deset rodin má shodně po dvou dětech. Vyjma dvou rodin, které mají jednoho potomka s vadou sluchu, je sedm rodin se dvěma dětmi, přičemž jedno z nich je slyšící a druhé neslyšící. Tři zbývající rodiny vychovávají dvě děti s vadou sluchu.

Pouze jedna rodina má svého potomka v mateřské škole. Děti zbylých deseti rodin jsou žáky základní školy pro sluchově postižené v Olomouci, přičemž tři z těchto rodin mají na základní škole dvě děti v různých ročnících.

### Rodina 1

Manželé S. jsou neslyšící, přičemž oba pocházejí ze slyšících rodin. Oba jsou z několika sourozenců a i mezi nimi jsou slyšící či neslyšící členové. Paní S. je nejmladší ze tří sourozenců. Stejně jako ona je i její nejstarší bratr neslyšící a také jemu se narodily neslyšící potomci. Manžel paní S. je rovněž nejmladší ze čtyř sourozenců. Také v jeho případě je nejstarší ze sourozenců neslyšící, který má neslyšící děti. Zbývající sourozenci manželů jsou slyšící.

Dcera paní S. je neslyšící. V současné době je žákyní 9. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci. Mladší syn je také neslyšící a navštěvuje stejnou školu, jako jeho sestra, konkrétně 6. ročník.

Paní S. se věnuje dětem a je v domácnosti. Veškeré administrativní záležitosti je schopná vyřídit sama a tudíž nevyužívá tlumočnické služby. Občas

navštíví klub neslyšících, ale většinu svého času tráví doma. Nejraději je doma, jak sama uvádí. Společnost v poslední době příliš nevyhledává a nevdí jí trávit tolik času doma.

Rodina má byt ve městě, ale manžel je kvůli své práci údržbáře v podniku přes týden v domě prarodičů na venkově. Na víkendy jezdí rodina za ním na venkov. Celá rodina mezi sebou komunikuje ve znakovém jazyce. Oba potomci trpí téměř absolutní hluchotou a orální řeč odmítají používat.

## **Rodina 2**

Paní A. spolu se svým manželem jsou slyšící. Ani jeden z manželů nemá či neměl příbuzného, který by měl vadu sluchu. Paní A. má jednoho bratra a její muž má další tři sourozence.

Paní A. pracuje jako obchodní asistentka a její manžel je úředníkem v pojišťovně. Současně studuje dálkově na Masarykově univerzitě.

Dcera paní A je neslyšící. V současné době je žačkou 5. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci. Dcera paní A. má ještě mladší sestru, které je pět let a je slyšící. Chodí do běžné mateřské školy a učí se znakový jazyk. Rodina žije v rodinném domě.

Komunikace v rodině je dvojitá. Paní A. s dcerou používá český znakový jazyk, její manžel se jej však nenaučil. Velkou oporou jsou v tomto paní A. její rodiče, kteří se znakový jazyk také naučili a díky tomu dost pomáhají rodině.

## **Rodina 3**

Paní L. i její manžel jsou slyšící. Mají spolu dva syny. Staršímu synovi je šest let, je neslyšící a navštěvuje mateřskou školu Střední školy, základní školy a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci. Zatímco mladší má deset měsíců a slyší. U staršího syna není známá příčina vzniku sluchového postižení. Syn podstoupil kochleární implantaci ve věku jednoho a půl roku. Vzhledem k zavedení implantátu je pro něj hlavním komunikačním prostředkem mluvená řeč. Pokud je ovšem kochleární implantát vypnutý, rodiče se synem komunikují prostřednictvím znakového jazyka. On ovšem na tuto variantu přistoupit nechce a pokud na něj rodiče znakují, odpovídá jim mluvenou řečí.

Rodina paní L. žije na vesnici nedaleko Olomouce.

## **Rodina 4**

Pan J. s manželkou jsou slyšící a mají dva syny. Prvorozený syn je slyšící chodí do 6. třídy běžné základní školy, druhorozený je neslyšící a navštěvuje 2. ročník Střední školy, základní školy a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci. Narodil se slyšící, ale vlivem infekce o sluch postupně přišel. Současně se během této ztráty začaly projevovat autistické rysy, které byly následně potvrzeny i lékařsky. Kvůli této kombinované diagnóze je komunikace se synem náročnější. Komunikují s ním na bázi znakového jazyka, ale jedná se spíše o několik základních posunků. Jak sám pan J. uvádí, díky autismu je nutné synovi především stanovit hranice a to se jim doposud daří.

Rodina pana J. žije na vesnici nedaleko Olomouce.

## **Rodina 5**

Paní K. má jednoho syna, se kterým žije bez manžela. Syn chodí do 6. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Vyjma sluchového má syn ještě další přidružená postižení. Komunikace probíhá prostřednictvím znakového jazyka v kombinaci s mluveným slovem. Paní K. nechává volbu komunikace na synovi, ať si zvolí, jaký styl mu pro danou chvíli či situaci vyhovuje.

## **Rodina 6**

Paní D. má se svým manželem dvě děti. Starší dcera je slyšící a navštěvuje běžnou základní školu, 3. třídu. Zatímco mladší syn v 1. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci je neslyšící,. Paní D. neví, jestli se syn neslyšící již narodil, nebo o sluch přišel kvůli léčbě rakoviny, kterou prodělal ve třech letech. Věděli, že před léčbou dokázal říct pár slov, ale vzhledem k jeho věku to bylo spíše skromné slovní vyjádření. Poté dostal syn sluchadlo, které mu kompenzuje zejména vysoké tóny.

Díky sluchadlu dokáže syn dobře reagovat na vnější sluchové podněty a je tak jeho hlavním komunikačním prostředkem mluvená řeč. Což jeho rodiče kvitují a doma s ním v podstatě jen mluví. Zejména paní D. nechce cíleně užívat znakový jazyk a ani v tom syna nepodporuje.

Znakový jazyk do jisté míry syn ovládá díky škole pro sluchově postižené, protože tam je s ním v kontaktu. Paní D. si přála, aby její syn navštěvoval běžnou základní školu, ale na základě doporučení, zvolila školu "speciální". Důvodem byl opožděný sociální vývoj zapříčiněný nemocí. Chlapec je však po intelektuální stránce bystrý a paní D. říká, že se ve škole nudí, kvůli nastavenému pomalejšímu tempu. Syna chce ještě ve druhé třídě nechat na škole pro sluchově postižené, ale od třetí třídy by jej ráda zapsala na běžnou základní školu poblíž jejich bydliště.

## **Rodina 7**

Paní CH. i její manžel jsou slyšící. Mají spolu dvě děti. Starší syn má patnáct let a navštěvuje 8. ročník Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Dcera má 12 let a chodí do běžné základní školy.

Syn paní CH. až do svých sedmi let slyšel. Poté, zřejmě při nemoci, prodělal infekci a přišel o část sluchu. Ani sami lékaři netuší, kde je pravá příčina.

Přestože byly synovi přiděleny sluchadla, nerad je používá a preferuje využití zbytkového sluchu. Paní CH. si rovněž myslí, že sluchadla nejsou přínosná. Přesto se rozhodli pro kochleární implantát. I když sami lékaři dle paní CH. uvádějí, že úspěšnost tohoto zákroku je 50%.

Do 7. třídy byl syn na běžné základní škole. Tam mu ve výuce byla oporou asistentka pedagoga. Pomáhala mu zejména se zápisy. Od začátku tohoto školního roku přestoupil na školu pro sluchově postižené, kde se naučil pouhé základy znakového jazyka, ale sám jej příliš nevyhledává. Pokud potřebuje něco lépe sdělit, preferuje dvouruční prstovu abecedu.

## **Rodina 8**

Paní Č. a její manžel mají dvě děti. Manželé jsou slyšící. Prvorozený syn má dvanáct let, je slyšící a chodí do běžné základní školy. Druhorozená dcera je neslyšící v kombinaci s dalším postižením. Dochází do 2. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Dcera má kochleární implantát. V komunikaci kombinuje mluvení a znakování. Dominantní



je přece jen mluvená řeč, pokud chce, podpoří jej zhruba jedním až třemi hlavními znaky. Souvislé věty ve znakovém jazyce však netvoří.

Paní Č. navštěvovala kurzy znakového jazyka ve škole pro sluchově postižené. Ty však s ukončením mateřské dovolené přestala navštěvovat a začala docházet do Tamtamu v Olomouci. Bohužel ani zde kurz netrval příliš dlouho, byl ze strany pořadatelů ukončen. Poté k paní Č. docházela paní na výuku soukromě. Paní Č. uvádí, že soustavně se nauce znakového jazyka věnovala zhruba rok.

## **Rodina 9**

Paní Š. a její manžel jsou slyšící rodiče. Vychovávají společně dvě děti. Starší dcera je neslyšící a chodí do 7. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Její mladší bratr má pět let a je slyšící. Navštěvuje běžnou mateřskou školu.

Dcera paní Š. má vyjma sluchové vady také CHARGE syndrom. Hlavním komunikačním systémem je pro dceru paní Š. znakový jazyk. Má zbytky sluchu a je schopná mluvit formou samohlásek. Samohlásky jsou pro ni kvůli rozštěpu měkkého i tvrdého patra maximem jejího mluveného projevu.

Paní Š. i její manžel ovládají znakový jazyk, paní Š. zdatněji. Doma na dceru mluví s podporou znaků.

## **Rodina 10**

Paní U. s manželem jsou slyšící a vychovávají jednoho syna. Syn navštěvuje 4. ročník Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Trpí sluchovou ztrátou v kombinaci s mentálním postižením prvního stupně.

Ačkoli má syn sluchadla, používá je pouze ve škole, doma nikoli. Hlavním komunikačním prostředkem je v této rodině mluvená řeč. Znakovat se syn naučil ve škole, ale úroveň není nijak vysoká, spíš jen to co pochytl, než že by se znakový jazyk učil cíleně.

## **Rodina 11**

Paní B. a její manžel jsou slyšící rodiče dvou neslyšících synů. Starší syn chodí do 8. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Stejnou školu navštěvuje i mladší syn. Ten je žákem 1. třídy.

Hlavním komunikačním prostředkem je pro tuto rodinu znakový jazyk. Ten ovládají oba synové a paní B. Její manžel neznakuje.

Potíží se sluchem si všimli už u svého prvního syna, kdy dle jejich dojmu nereagoval adekvátně na zvukové podněty a na vlastní žádost syn absolvoval vyšetření. To jejich domněnku potvrdilo. U druhého syna pak toto vyšetření bylo samozřejmostí. Oba synové mají sluchadla, mladší na obě uši.

## **Rodina 12**

Paní V. a její manžel jsou slyšící rodiče, kteří vychovávají dva neslyšící syny. Starší z nich chodí do 3. ročníku Střední školy, základní školy a mateřské školy pro sluchově postižené v Olomouci. Mladší syn navštěvuje 1. ročník stejné školy.

Hlavním komunikačním systémem v této rodině je znakový jazyk. Oba manželé jej ovládají.

## 6.5 Analýza výzkumných dat

*1. Jak jste se doma učili danou komunikaci (rodiče nejdřív, pak dítě, společně docházeli někam na kurzy, atd.).*

### **Paní A.**

Paní A. věděla o sluchovém postižení své dcery ještě před jejím nástupem do mateřské školy. Když dcera začala chodit do mateřské školy, začala rovněž paní A. docházet do kurzů znakového jazyka při škole. Později pak navštěvovala kurzy pořádané Oblastní unií v Olomouci.

### **Paní S.**

Paní S. spolu se svým manželem výborně mluví a odezírají. Díky své dceři a synovi se však naučili i znakový jazyk, který je pro ně hlavním komunikačním prostředkem. Zejména proto, že užití orální metody odmítají. Znakový jazyk se paní S. naučila v kurzech pořádaných Oblastní unií v Olomouci.

### **Paní L.**

Ačkoli syn preferuje mluvený projev, ve škole se setkává také se znakovým jazykem. Paní L. navštěvovala kurzy znakového jazyka pořádané školou, ale brzy toho zanechala, protože viděla, že jej vlastně nemá jak upotřebit.

### **Pan J.**

Kurzy manželé nenavštěvovali. Něco se naučili díky synovi a jeho škole, jinak mají svoje znaky, gesta, kterými se s ním dorozumívají. Jedná se však o několik základních znaků.

### **Paní K.**

Syn ve školce používal znakový jazyk a díky tomu se jej chtěla naučit i paní K. Začala tedy navštěvovat kurzy, jež jsou realizované pro rodiče při škole, kterou syn navštěvuje.

**Paní D.**

Protože má syn sluchadlo, tak na něj doma rodiče mluví, tudíž problém s výukou jiného komunikačního systému odpadl. Syn díky škole něco málo znakuje, ale rodiče jej v tom nechtějí podporovat a raději zdokonalují jeho mluvený projev.

**Paní CH.**

Díky přestupu syna na školu pro sluchově postižené se tam setkal se znakovým jazykem. To vedlo paní CH. k přihlášení se do kurzů znakového jazyka, které škola pořádá.

**Paní Č.**

S nástupem dcery do mateřské školy pro sluchově postižené, se znakový jazyk začala učit i paní Č. Nejdříve navštěvovala kurzy pořádané ve škole. Poté pokračovala v kurzu pořádaném Tamtamem, ale ten zanedlouho organizátoři ukončili. Nakonec k paní Č. docházela lektorka soukromě.

**Paní Š.**

Paní Š. ovládá znakový jazyk. Rovněž i její manžel, i když ne v takovém rozsahu.

**Paní U.**

I když má syn sluchadla, doma je nepoužívá a je tak pro něj přirozeným komunikačním prostředkem mluvená řeč. Odpadá tím potřeba se učit jiný systém.

**Paní B.**

Paní B. je v nauce znakového jazyka samouk. Její synové pak svou znalost znakového jazyka prohlubují nejen doma, ale i ve škole.

**Paní V.**

Paní V. navštěvovala kurzy znakového jazyka pořádané při škole, kterou navštěvují synové.

Sedm respondentů tedy uvádí, že svoji výuku znakového jazyka zahájili současně s výukou svého dítěte. Tři z nich udávají, že nejdříve se náhradní komunikační systém začaly učit jejich děti, až posléze oni. Dvě rodiny se shodují v přístupu orálním, který nevyžaduje nauku jiného komunikačního systému.

**2. Jak probíhalo osvojení tohoto systému u prarodičů? Měli chuť se jej naučit, bylo to pro ně příliš těžké a tak se omezili jen na základ? Případně to pro ně nebylo reálné a tak mají ještě jiný způsob komunikace?**

**Paní A.**

Prarodiče ze strany paní A. se naučili znakový jazyk a jsou paní A. značnou oporu ve výchově i vedení domácnosti. Pokud paní A. nemůže doprovodit dceru do školy, prarodiče ji dokáží plnohodnotně zastoupit.

Prarodiče ze strany manžela se znakovat nenaučili. Přispívá k tomu také fakt, že jejich vzájemný vztah se synem je chladný a odtažitý a styk s touto částí rodiny je tak velmi zřídkavý. Současně paní A. uvádí, že ani v případě slyšících vnoučat, by situace s prarodiči nebyla jiná.

**Paní S.**

Přestože se oba rodiče narodili slyšícím manželům, z úvodního slova již víme, že oba mají jak slyšící, tak neslyšící sourozence, tudíž se naučili znakový jazyk již pro své děti. S vnoučaty tak mají bezproblémový vztah a komunikace jim nečiní žádné potíže.

**Paní L.**

Vzhledem k tomu, že jedni z prarodičů jsou sami neslyšícími, znakový jazyk ovládají. Vnučák nicméně tento způsob komunikace nevyhledává a tak ovládá pouze velmi jednoduché větné celky.

Druzí prarodiče, kteří jsou slyšící, mají situaci snazší, neboť vnučák ovládá mluvenou řeč.

**Pan J.**

I přes synovo kombinované postižení, dokáže být samostatný. Vezme si věci, které chce k jídlu či hraní a pokud je potřebuje nějak otevřít, či s nimi manipulovat tak, jak sám není schopen, přinese je dospělé osobě. To umožňuje porozumět jeho potřebám a je tak s ním i snazší komunikace. Díky častému hlídání prarodičů spolu mají dobrý vztah a syn tam rád tráví čas.

**Paní K.**

Syn měl zpočátku snahu prarodiče nějaké znaky naučit, ale nebyl příliš úspěšný. Spíše ze strany prarodičů chyběl potřebný zájem a chuť se učit. Jak uvádí paní K. je to komunikace spíše “rukama-nohama”.

**Paní D.**

Jedna z babiček má sama sluchadlo, se kterým vyrůstala odmala. Ale vzhledem k mluvené řeči nemá žádný z prarodičů potíže se se synem domluvit.

**Paní CH.**

Jedna z babiček rovněž chodila do kurzů znakového jazyka pořádaného školou vnuka. Současně vnuk preferuje mluvenou řeč, která je všem členům rodiny přirozená, proto je komunikace s ostatními členy rodiny snadná.

**Paní Č.**

Prarodiče se znakový jazyk nenaučili. Díky kochleárnímu implantátu jsou schopni se s vnučkou dorozumět mluvenou řečí.

**Paní Š.**

Prarodiče ze strany paní Š. se něco málo znaků naučili, ale jsou to jen základní znaky. Prarodiče ze strany manžela znakový jazyk neovládají vůbec a s vnučkou komunikují mluvenou řečí.

**Paní U.**

Žádný náhradní komunikační systém syn nepoužívá, tudíž odpadla také potřeba, aby se jej naučili i prarodiče.

**Paní B.**

Synové paní B. nemají prarodiče.

**Paní V.**

Prarodiče se znakový jazyk nenaučili. Mladší syn trochu mluví, ale jeho projev je specifický a tak mu rozumí pouze rodiče. Rodiče fungují jako tlumočníci

a umožňují tak synům bližší kontakt s prarodiči.

Pouze v jednom případě respondent uvedl, že znakový jazyk se naučili rodiče z matčiny i otcovy strany. Ve třech rodinách ovládají znakový jazyk jedni z prarodičů. V pěti případech měli prarodiče situaci snazší a nemuseli se náhradní komunikační systém učit, protože vnoučata ovládala mluvenou řeč. Dva respondenti uvedli, že se prarodiče znakový jazyk odmítli naučit a v jedné rodině s prarodiči nejsou v kontaktu nebo nežijí.



### **3. Má vaše dítě ještě jiné sourozence? Pokud ano, jak oni vnímají rozdílnost dvou jazyků?**

#### **Paní A.**

Dcera má ještě mladší sestru, která je slyšící. Doma ji učí znakovému jazyku, aby se spolu mohli všichni navzájem dorozumět. Pro matku je důležité, aby si sestry rozuměly, mohly si spolu hrát a dokázaly si říct, co potřebují. Přesto je však mezi sestrami jistá jazyková bariéra, která se do jisté míry podpořená i věkovým rozdílem pěti let.

#### **Paní S.**

Vzhledem k tomu, že jak oba rodiče, tak i oba potomci jsou neslyšící, nemají problém s komunikací a všichni užívají jednotný komunikační systém v podobě znakového jazyka.

#### **Paní L.**

Protože je mladší syn teprve ve věku deseti měsíců a komunikace mezi sourozenci tak zatím ještě neprobíhá, není nutné tuto otázku zatím řešit. Navíc starší syn ovládá mluvenou řeč a tak by pro bratry neměl být v budoucnu problém se dorozumět.

#### **Pan J.**

Pan J. uvádí, že i když je komunikace s mladším bratrem náročnější, jako děti se s tím dokáží sžít. Mladší syn je hodně zvyklý na jasné meze, co může a co už ne. Když si s ním starší bratr nechce hrát, prostě odejde.

#### **Paní K.**

Syn paní K. je jedináček.

#### **Paní D.**

Jelikož je synova sestra starší a slyšící, problém s komunikací spolu nemají. Všichni používají mluvenou řeč.

**Paní CH.**

Dcera ovládá velmi dobře obouruční prstovou abecedu. Takže v případě potřeby jsou schopni se bez problémů domluvit.

**Paní Č.**

Díky kochleárnímu implantátu jsou schopni se s bratrem dorozumět mluvenou řečí. Sám bratr znakový jazyk ovládá pouze povrchně. Paní Č. uvádí, že umí zhruba třicet základních znaků.

**Paní Š.**

Syn paní Š. to dle jejího výroku bere sportovně, protože v tom vyrůstá a je to tak pro něj přirozená situace.

**Paní U.**

Syn paní U. je jedináček.

**Paní B.**

Synové paní B. jsou oba neslyšící. Komunikační prostředek je pro ně stejný a je jím znaková řeč.

**Paní V.**

Oba synové paní V. používají jako hlavní komunikační prostředek znakový jazyk. Jejich společná komunikace tudíž nevázne.

V této otázce byly odpovědi poměrně shodné, bez větších odchylek. V pěti případech sourozenci ovládají dobře znakový jazyk, ve třech případech ovládají pouze základní znaky. Dva ze sourozenců se náhradní komunikační systém učit nemuseli, neboť oba ovládali mluvenou řeč. Zbývající dva respondenti mají pouze jednoho potomka.

**4. Jak se doma bavíte, za přítomnosti obou dětí? Současně mluvíte a doplňujete to o další komunikační systém, nebo postupně jeden po druhém (pokud postupně, máte pravidlo, který z daných systémů je první?)**

**Paní A.**

Pokud paní A. mluví k oběma dětem, používá znakování a mluvené slovo současně.

**Paní S.**

Jak bylo uvedeno u otázky č. 3, vzhledem ke stejnému komunikačnímu systému celé rodiny spolu všichni znakují a komunikace je tak bezproblémová.

**Paní L.**

Podobně jako v případě paní S. i v této rodině je jeden majoritní jazyk, který využívají všichni členové rodiny a v komunikačních systémech jednotlivců nejsou rozdíly.

**Pan J.**

Většinou se doma používá mluvená řeč, která je případně doplněná nějakým znakem pro mladšího syna.

**Paní K.**

Paní K. má pouze jednoho potomka. Nemusí tak řešit případnou rozdílnost komunikačních systémů.

**Paní D.**

Paní D. preferuje mluvenou řeč před znakováním, což ji komunikaci s oběma dětmi současně ulehčuje.

**Paní CH.**

Syn preferuje mluvenou řeč, kterou ovládají všichni členové rodiny. Tím je komunikace s oběma potomky současně usnadněná.

**Paní Č.**

Díky kochleárnímu implantátu dcery mohou rodiče na obě děti mluvit.

**Paní Š.**

Paní Š. na obě děti mluví, a když je potřeba, dceři ještě doznakuje.

**Paní U.**

Paní U. má pouze jednoho syna.

**Paní B.**

Oba synové jsou neslyšící, a proto není nutné volit mezi rozdílnými komunikačními systémy, či je kombinovat.

**Paní V.**

Oba synové komunikují prostřednictvím znakového jazyka. Nutnost užití jiného komunikačního prostředku tím odpadá.

Na základě této otázky odpověděla většina respondentů shodně. A sice tak, že rozdíl při komunikaci s oběma potomky není patrný, protože oba jsou schopni přijmout informace mluvenou řečí. V jednom případě pak zejména znakují a doplňují to mluveným projevem, ve dvou případech je tomu naopak. Dominuje mluvená řeč, podpořená stěžejními znaky.

**5. Jak se bavíte s intaktním dítětem? V češtině, nebo to kombinujete i s dalším komunikačním systémem?**

**Paní A.**

Paní A. na se snaží i svou druhou dceru naučit znakovému jazyku, aby spolu měly sestry snazší komunikaci.

**Paní S.**

Žádný z členů rodiny se neřadí k intaktní populaci a tak je komunikační systém pro všechny stejný.

**Paní L.**

Jelikož neslyšící syn má kochleární implantát a praktikuje mluvenou řeč, není třeba dělat rozdíly v komunikaci s jednotlivými syny. Přestože starší syn odmítá znakovat, mladšího syna ke znakování chtějí vést kvůli prarodičům.

**Pan J.**

Se starším synem využívají pouze mluvenou řeč.

**Paní D.**

Všichni používají mluvenou řeč, takže za přítomnosti obou dětí není nutné přemýšlet nad volbou komunikačního systému. Navíc paní D. uvádí, že znakový jazyk doma nepodporuje.

**Paní CH.**

Komunikace probíhá pouze v českém jazyce.

**Paní Č.**

Dcera sama má jako dominantní komunikační prostředek mluvenou řeč, proto není nutné učit syna jinému systému.

**Pan Š.**

Na syna paní Š. mluví bez doprovodného užití znakového jazyka.

**Paní V.**

Oba synové paní V. mají sluchovou vadu, proto je ke komunikaci v rodině využívám znakový jazyk.

Výpovědi rodičů se příliš nerozcházejí. Šest rodin uvádí, že s oběma sourozenci používají shodný komunikační systém. Tři rodiče své slyšící potomky znakovat neučí. Naopak cíleně to učí pouze v jedné rodině. Dva respondenti vychovávají pouze jednoho potomka.

## **6. Jak se sourozenci dorozumívají mezi sebou?**

### **Paní A.**

Vzhledem k tomu, že sourozenci mají mezi sebou pětiletý věkový rozdíl a současně mají oba jiný dominantní jazyk, je jejich vzájemná komunikace o něco těžší. Přispívá tomu také fakt, že mají jiné zájmy. Ale oba se snaží, chtějí spolu vycházet. Starší dcera se snaží znakovat pomaleji, když spolu komunikují.

### **Paní S.**

Protože je pro všechny členy v domácnosti znakový jazyk společným komunikačním prostředím a všichni jsou jejich aktivními uživateli, komunikace mezi sourozenci nijak výrazně nevázne. Napomáhá tomu i jejich věk, kdy jsou schopni spolu debatovat o nejrůznějších tématech.

### **Paní L.**

Kvůli tomu, že mladší syn má deset měsíců, je komunikace mezi nimi zatím minimální. V budoucnu s tím mít problém nebudou, protože budou oba ovládat mluvenou řeč.

### **Pan J.**

Pan J. uvádí, že jsou to sourozenci a oba chlapci, to jejich společnému vztahu a komunikaci napomáhá. Dokáží si mezi sebou říci či ukázat, kdo co jak chce či nechce.

### **Paní K.**

Syn paní K. nemá sourozence, neřeší tak komunikační bariéru.

### **Paní D.**

Komunikace probíhá naprosto bez problémů.

### **Paní CH.**

Dcera se sama naučila dvouruční prstovou abecedu. Dokáže hláskovat velmi rychle, ačkoli na rychlost syna nestačí. Jinak využívají mluvené řeči.

**Paní Č.**

Sourozenci si vystačí s mluvenou řečí.

**Paní Š.**

Syn je samouk ve znakovém jazyce, doma žádná cílená výuka neprobíhá. Díky kontaktu se sestrou pochytil nějaké znaky. Paní Š. uvádí, že dcera rozumí, co jí bratr říká.

**Paní U.**

Syn paní U. nemá sourozence, nemusí tak řešit případnou rozdílnost komunikačních systémů.

**Paní B.**

Oba bratři mají shodný komunikační systém, kterým je znakový jazyk. Proto je pro ně společná komunikace bezproblémová.

**Paní V.**

Synové paní V. užívají stejný komunikační prostředek, kterým je znakový jazyk. Bariéry ve společné komunikaci jsou tak eliminovány.

Sedm z oslovených rodičů uvádí, že komunikace je mezi sourozenci snadná, protože používají stejný komunikační systém. Ve třech případech mají sourozenci snahu spolu komunikovat, ale jejich vzájemný věkový rozdíl současně způsobuje jiný okruh zájmů a tím i jejich společný kontakt. Dvě rodiny vychovávají pouze jednoho potomka.



**7. Zvolili jste nejdříve komunikační systém a poté pro dítě hledali školu, nebo jste vzhledem k dostupnosti škol a specifík s jinou komunikací zvolili náhradní systém na základě výběru školy?**

**Paní A.**

Náhradní komunikační systém byl zvolený v jisté harmonii obou proměnných. Rodina chtěla praktikovat domluvu prostřednictvím znakového jazyka (také vzhledem ke stupni postižení sluchu) a současně to byl i způsob výuky podporovaný ve škole, která byla i blízka jejich bydlišti. Dalším faktorem výběru školy byla i její vzdálenost. Paní A. si nepřála mít dceru v internátu. Dceru k mluvení nenutí, proto by ani školu s výukovým systémem orální řeči nezvolila. Ani za předpokladu její nedoslýchavosti.

**Paní S.**

V tomto případě měla na volbu komunikačního systému zásadní vliv vzdálenost školy od místa bydliště. A protože nechtěla mít dceru na internátu a současně byla škola pro sluchově postižené příliš vzdálená, jako nejvhodnější řešení se nabízelo stěhování do Olomouce. Ačkoli sama matka přiznává, že volba nebyla jednoduchá, protože se rozhodovali mezi Olomoucí a Valašským Meziříčím.

**Paní L.**

Vzhledem k tomu, že má syn kochleární implantát, preferovali rodiče školu "speciální". Ukázalo se však, že ovládá mluvenou řeč a jiný komunikační systém odmítá. Proto jej paní L. přihlásila na běžnou základní školu, na níž bude ve svých studiích od září pokračovat.

**Pan J.**

Vzhledem k synovým specifickým je komunikace sama o sobě náročná. I proto jeho rodiče uvítali školu s totálním přístupem.

**Paní K.**

Škola byla paní K. doporučena odborníky. Také vzhledem k přidruženému

postižení syna. Jeho potíže se sluchem zjistili zhruba půl roku před nástupem do školky.

#### **Paní D.**

Původně chtěli dát syna do běžné mateřské školy. Ovšem kvůli nemoci u něj došlo k opožděnému sociálnímu vývoji, a proto se rozhodli ,na základě doporučení odborníků, pro školu pro sluchově postižené.

#### **Paní CH.**

Vzhledem k tomu, že většinu svého dosavadního života byl syn slyšící, změna školy je poměrně čerstvou záležitostí. Díky jeho upřednostňování mluvené řeči se znakový jazyk naučil až ve škole. Využívá jej zejména ve škole.

#### **Paní Č.**

O sluchové ztrátě své dcery věděla paní Č. v jejích dvou letech. To je ještě před nástupem do školy. Současně má ještě přidružené postižení, z čehož vyplývalo, že pro ni bude lepší “speciální” škola.

#### **Paní Š.**

Na základě doporučení odborníků a kombinovaného postižení, byla pro paní Š. “speciální” škola jednoznačnou volbou. Proto její dcera nastoupila do mateřské školy pro sluchově postižené.

#### **Paní U.**

Již před nástupem do školy rodiče věděli, že syn bude docházet do “speciální” školy. Zároveň to měl díky zbytkovému sluchu snazší. I když sluchadla do školy raději nosí.

#### **Paní B.**

Ještě před nástupem do mateřské školy věděli rodiče, že jejich synové mají vadu sluchu a proto cíleně volili “speciální” školu.

**Paní V.**

Školu pro své syny paní V. volila na základě doporučení odborníků. O sluchových vadách synů věděla před jejich nástupem do školy.

Většina rodičů zvolila nejdříve školu a posléze komunikační systém. Zbylí rodiče uvedli, že první volbou byl komunikační systém a až poté hledali vhodnou školu.

**8. Pokud jste nezávisle na škole vybrali komunikační systém, narazili jste poté na problém výběru vhodné základní školy?**

**Paní A.**

Vzhledem k tomu, že o sluchovém postižení dcery věděli její rodiče před nástupem do školy, výběr školy nebyl těžký. Důležitým faktorem je také totální přístup, který škola uplatňuje.

**Paní S.**

Jak uvedla paní S. v předešlé otázce, výběr školy hrál důležitou roli. Jelikož v rámci jejich odlehlého bydliště od školy pro sluchově postižené, rodina se přestěhovala.

**Paní L.**

Díky schopnosti ovládat mluvenou řeč nebyl následný výběr školy tolik komplikovaný. Jediné potíže s komunikací jsou spojené s větším hlukem, ale syn tyto situace umí sám řešit. Buď řekne, že nerozuměl a chce výrok zopakovat, nebo si stoupne tak, aby ho okolní zvuky v příjmu nerušily.

**Pan J.**

Jelikož škola pro sluchově postižené přijímá i žáky s kombinovaným postižením, výběr školy se tím ulehčil.

**Paní K.**

Znakový jazyk se syn paní K. naučil s nástupem do mateřské školy pro sluchově postižené. Vzhledem k tomu, že ovládá i mluvenou řeč, volba školy nebyla tak složitým rozhodnutím.

**Paní D.**

Přestože byl syn vedený k mluvenému projevu, ve školce se dost používal znakový jazyk. Ten odkoukal a naučil se dle jeho vlastních potřeb.

**Paní Š.**

Problém s výběrem školy nenastal, protože škola jim byla doporučena odborníky.

**Paní U.**

Díky přístupu totální komunikace na škole, kterou syn navštěvuje, nebylo obtížné pro něj zvolit vhodnou školu.

**Paní B.**

Škola nejbližší jejich bydlišti byla v Olomouci. Protože je na škole aplikován totální přístup, mohli se pro ni rozhodnout.

Z hlediska kritérií výběru vhodné školy měla bezpochyby také vliv metoda výuky, kterou je totálního přístupu, v níž se na Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci vyučuje. Právě tento přístup umožňuje přijmout děti s rozdílnými komunikačními systémy.

**9. Jak je to s kamarády? Má je pouze mezi neslyšícími, či sluchově postiženými, nebo i mezi intaktními dětmi? A čím je to dáno (speciální škola vs inkluze, komunikační systém)?**

**Paní A.**

Dcera má mnoho neslyšících kamarádů ze školy. Často s nimi tráví čas u nich doma. Dále paní A. uvádí, že slyšící kamarády dcera vůbec nemá.

Určitě je to dáno tím, že chodí do školy pro sluchově postižené a pohybuje se tak v prostředí, které je jí způsobem komunikace blízké.

**Paní S.**

Obě děti navštěvují školu pro sluchově postižené, takže mají mnoho kamarádů, kteří také používají znakový jazyk a jsou neslyšící. A možná i proto, že mají dostatek kamarádů ve škole, už nemají potřebu hledat kamarády v jiných kruzích, mezi slyšícími. Navíc nejsou zvyklí, že by měli nějakou komunikační bariéru. I když snad pro starší dceru to teď bude trochu aktuálnější téma, protože je v devátém ročníku a čeká ji studium na střední škole. Na té už se častěji objevují i spolužáci, kteří nemají sluchovou vadu, tak třeba bude mít kamarády i mezi slyšícími.

**Paní L.**

Díky mluvené řeči a kochleárnímu implantátu má kamarády neslyšící ve školce, ale i slyšící ze svého okolí.

**Pan J.**

Pan J. uvádí, že syn nemá problém se bavit či si hrát se slyšícími ani neslyšícími dětmi. Jsou to děti a ty si spolu dokáží poradit.

**Paní K.**

Většina kamarádů syna je neslyšících, znají se ze školy. Se slyšícími dětmi se potkává venku, na hřišti, kde si spolu hrají.

**Paní D.**

V rámci školy má syn kamarády, se kterými je schopný se domluvit. Ať už znakováním nebo slovem. Doma si hraje s kamarády z okolí. Táhne ho to zejména ke starším chlapcům. Jak uvádí paní D. děti si mezi sebou vždycky nějak poradí.

**Paní CH.**

Do puberty měl syn paní CH. více kamarádů, teď už se všichni více věnují svým zájmům. Převažují kamarádi slyšící, ve škole pak neslyšící.

**Paní Č.**

Paní Č. uvádí, že se více kamarádí s chlapci. Příkladá to faktu, že má bratra a chlapci nejsou tolik komunikativní jako děvčata. Současně doplňuje, že při hře není až tak důležitý prvek komunikace, ale prvek hry.

**Paní Š.**

Dcera paní Š. má kamarády ve škole mezi neslyšícími, ale i ve svém okolí mezi slyšícími. Díky zbytkovému sluchu je pro ni kontakt se slyšícími kamarády snazší.

**Paní U.**

Ve škole je to s kamarády půl na půl. Ve třídě je jediný, který vyloženě neznakuje. Každý mu asi něco rozumí, jinak zřejmě vypomáhá paní učitelka. V družině se pak setkává se slyšícími i neslyšícími dětmi.

Pokud jde o děti mimo školu, občas mu hůře rozumí a ne vždy mají děti trpělivost mu své výroky opakovat.

Paní U. uvádí, že problém je spíše se slyšícími dětmi. Umějí být zlé a neberou syna mezi sebe, což s jeho přibývajícím věkem pociťují víc a víc. Zdraví vrstevníci jej nechtějí mezi sebe kvůli mentálnímu rozdílu. Na základě toho táhne syn ke hře s mladšími dětmi. Zde však nastává problém v typu her, které mu svým charakterem nevyhovují.

**Paní B.**

Synové paní B. mají kamarády neslyšící, se kterými se setkávají v rámci školy. Paní B. uvádí, že pokud jdou chlapci doma, mezi slyšící děti, kde by byli mimo její dozor, se je bojí pouštět samotné.

**Paní V.**

Paní V. uvádí, že její synové mají kamarády jen ve škole. Doma kamarády nemají.

Zde se rodiče shodli na dvou typech přátelství. Velká většina dotazovaných uvádí, že jejich potomci mají kamarády mezi slyšícími i neslyšícími dětmi. Menší část rodičů pak uvádí, že kamarády mají jejich děti výhradně mezi neslyšícími dětmi.



## **10. Jestliže mají kamarády i mezi intaktními, jak se spolu dorozumívají?**

### **Paní A.**

Dcera paní A. nemá kamarády mezi slyšícími dětmi.

### **Paní S.**

Děti paní S. nemají slyšící kamarády.

### **Paní L.**

Komunikace probíhá formou mluvené řeči.

### **Pan J.**

Pokud si hraje s intaktními dětmi, příliš komunikačních prostředků nepotřebuje. Kvůli jeho autismu je jeho chování specifické. Rád se přidá ke skupině hrajících si dětí, ale je její součástí pouze pasivně, neúčastní se jejich aktivit, má vlastní zábavu.

### **Paní K.**

Se slyšícími dětmi se setkává syn venku na hřišti. Jak uvádí paní K. má snahu se s nimi dorozumět.

### **Paní D.**

Syn ovládá mluvenou řeč. I když není dokonalá a bezchybná, pro běžnou komunikaci se svým okolím je naprosto dostačující.

### **Paní CH.**

Komunikace se slyšícími dětmi synovi nečiní potíže.

### **Paní Č.**

Díky kochleárnímu implantátu dceři nečiní výrazné potíže se se slyšícími dětmi dorozumět.

**Paní Š.**

Paní Š. uvádí, že komunikace mezi slyšícími dětmi nevázne, protože se znají odmala a jsou to děti, které se v rámci her dokáží dorozumět. Problémem občas je, když dcera chce něco dětem říci nebo se jich na něco ptá a oni jí nerozumí. Pak se přijdou zeptat paní Š., co jim dcera chce sdělit.

**Paní U.**

Jsou schopni se spolu domluvit mluvenou řečí. U syna paní U. není problém s intaktními dětmi v komunikaci, ale spíše v jejich chování.

**Paní B.**

Synové paní B. nemají kamarády mezi intaktními dětmi. Odpadají tak i komunikační potíže.

**Paní V.**

Synové paní V. se se slyšícími dětmi nestýkají, nenaráží tak na komunikační bariéru.

Majoritním komunikačním prostředkem pro většinu dětí v kontaktu se slyšícími dětmi je mluvená řeč. Menší část rodičů uvádí, že děti jsou schopné se mezi sebou vždycky nějak domluvit zejména v rámci hry a komunikace v pravém slova smyslu zde ustupuje do pozadí.

**11. Jak je to u dítěte se sluchovou vadou s užitím a komunikací v běžných situacích denního života, jako je např. poslat dítě na nákup či cesta tramvají a uvolnění místa staršímu spolucestujícím, popřípadě udělat někomu místo pro projítí?**

**Paní A.**

V rámci svého věku je dcera schopna se orientovat v situacích běžného života, minimálně na teoretické úrovni. Znakový jazyk pro život ve většinové společnosti není jednoduchý, protože jej ovládá málokdo. V místním obchodě nás znají a když dceru pošlu pro drobnosti, dokáže se toho bez problémů zhostit. Pokud by nastal problém, je paní A. domluvená s paní prodavačkou, která dceři buď pomůže, nebo kontaktuje paní A.

**Paní S.**

Kvůli ztrátě sluchu a znakovému jazyku jako hlavnímu komunikačnímu prostředku jsou pro děti tyto situace složitější. Složitější ve smyslu adekvátní reakce. I když je paní S. učí, že v hromadné dopravě je slušné přenechat své místo staršímu.

**Paní L.**

Syn paní L. ovládá mluvenou řeč, a proto pro něj tyto situace nejsou nijak výjimečné a nečiní mu zásadní potíže. Paní L. opět uvádí, že pouze v případech horšího porozumění se syn nedokáže přizpůsobit. Současně v jeho věku šesti let tyto situace denního života neabsolvuje sám, ale v doprovodu někoho dospělého.

**Pan J.**

Kvůli kombinovanému postižení nejsou tyto situace pro syna jednoduché. Obzvláště dřív byla cesta hromadnou dopravou obtížná. Dnes je to již snazší, zejména vlivem medikace, která jej činí klidnějším.

**Paní K.**

Vzhledem k celkovému stavu syna, není možné, aby situace běžného denního života zvládal sám. Vždy je v doprovodu dospělé osoby.

**Paní D.**

Syn by s tím problém neměl, ale vzhledem k tomu, že jej paní D. do školy vozí, příliš kontaktu s hromadnou dopravou nemá. Co se obchodu týče, paní D. nepochybuje, že by nákup nezvládl. Spíše si není jistá, jestli by donesl opravdu požadované věci, či by udělal nákup dle vlastní volby. Jelikož bydlí na okraji Olomouce a jsou tak už spíše na vesnici, do obchodu raději chodí s ním.

**Paní CH.**

Situace běžného denního života pro syna paní CH. nejsou nijak obtížné.

**Paní Č.**

Obecně vzato dceři tyto situace nečiní potíže. Více si hlídá matku očním kontaktem.

**Paní Š.**

Dcera zná základy slušného chování, zejména poprosit, poděkovat, pozdravit, ale vzhledem k jejímu stavu si v situacích běžného života nemá sama jak poradit.

**Paní U.**

S běžnými situacemi denního života syn paní U. nemá potíže. Vzhledem k tomu, že bydlí na vesnici a do školy dojíždí, samotného by jej nenechala cestovat. Ovšem v rámci pohybu po vesnici je syn samostatný. Dokáže zajít do obchodu pro drobný nákup, nebo si zajít na opačný konec vesnice k babičce.

**Paní B.**

Paní B. se syny dojíždí do školy. Díky sluchadlům jsou schopni se v dopravě obstojně orientovat a nečiní jim tak větší potíže. Do obchodů chodí synové v doprovodu paní B.

**Paní V.**

Cestování hromadnou dopravou dle slov paní V. příliš dobře nefunguje. Chlapci jsou příliš hluční a neposední a okolí tomu nerozumí. Cestující si někdy

stěžují řidiči. Jednou se dokonce málem stalo, že je řidič vyloučil z autobusu. Z toho důvodu raději paní V. jezdí hromadnou dopravou se syny tehdy, kdy účinkují léky, které mají tišící účinky a chlapci jsou tak klidnější.

Výpovědi respondentů k této otázce byly značně rozdílné. Jedna z respondentek uvádí, že by s tím její dítě potíže nemělo, ale vzhledem k tomu, že jej do školy vozí, nevyužívá hromadnou dopravu. Čtyři z dotazovaných uvádějí, že teoreticky se snaží tyto situace svým potomkům vysvětlit a vštěpit jim vhodné chování, ale raději jezdí s nimi jako doprovod. Kvůli kombinovanému postižení si nemohou čtyři rodiny dovolit nechat své potomky jezdit samotné. Přičemž dvě rodiny preferují tuto cestu, po užití medikace, která činí jejich děti klidnějšími. Doprava hromadnými prostředky pouze dvěma dětem nečiní potíže.

## **12. Jak tráví Vaše dítě volný čas? Jaké volnočasové kroužky navštěvuje (a které organizace je poskytují)**

### **Paní A.**

Dcera paní A. kroužky ve škole nenavštěvuje. Doma je ráda na zahradě a na hřišti jako ostatní děti jejího věku.

### **Paní S.**

Dcera paní S. ráda jezdí na kole. Mimo to se s kamarády účastní všech výletů, školních akcí, škol v přírodě či letních táborů, které jsou určené neslyšícím dětem.

### **Paní L.**

Syn má obdobné zájmy jako děti v jeho věku. Má rád sport, chodí do fotbalového kroužku a navštěvuje i kroužek výtvarný. Na fotbal dochází do místního vesnického klubu a výtvarný kroužek se koná v Domu dětí a mládeže v Olomouci.

### **Pan J.**

Syn nenavštěvuje žádné kroužky. Volný čas tráví doma. Rodina má velkou zahradu i s bazénem. V něm se naučil plavat díky svému staršímu bratrovi, u kterého to viděl. Rád si hraje taky s bratrem. Jak uvádí pan J. mají spolu běžný sourozenecký vztah. Někdy si spolu hrají, jindy chtějí mít každý svoji zábavu.

### **Paní K.**

V rámci školní nabídky kroužků navštěvuje syn kroužek výtvarný, neboť rád maluje. Jiné kroužky nemá. Často chodíme ven.

### **Paní D.**

Žádné kroužky syn nenavštěvuje. Ačkoli máme nedaleko fotbalový klub a on by tam rád chodil, je to z jeho strany spíše pohybový zápal. Paní D. jej vzala na trénink. Bavila ho rozcvička, ale na cílenou hru byl příliš roztěkaný a nesoustředěný.

Volný čas velmi rád věnuje stavění z lega. Paní D. říká, že je spíše technický typ. Jeho největší zálibou jsou vlaky. Ví vše o historických modelech, na co jezdí, kdy jezdí. Když jede s prarodiči na nějaký výlet, má do posledního detailu nastudované jízdni řády.

#### **Paní CH.**

Podle slov paní CH. je syn velmi aktivní. Navštěvuje fotbalový klub v Olomouci, věnuje se plavání, ve kterém se účastní také závodů. Doma chodí rád na procházky se psem, běhá či jezdí na kole.

#### **Paní Č.**

V rámci školy dochází do družiny, kde mají pohybově a výtvarně zaměřené celky. Mimo školy dcera navštěvuje hokejové tréninky s ostatními chlapci v Olomouci.

#### **Paní Š.**

Dcera paní Š. je často nemocná a rodiče jsou rádi, že vůbec chodí do školy, takže žádné kroužky nenavštěvuje. Chodí v rámci školy do družiny, kde má šanci si hrát s dětmi a bavit se.

#### **Paní U.**

Do žádného kroužku není syn paní U. zapsaný. V rámci školy chodí do družiny. Možná od příštího roku nějaký kroužek vyzkouší, ale zatím syn u ničeho dlouho nevydrží, baví ho činnosti měnit. Doma si hraje na hřišti, nebo rád jezdí na koloběžce.

#### **Paní B.**

Mladší syn v rámci školy navštěvuje družinu. Starší dochází do výtvarného kroužku, rovněž pořádaného školou. Jak uvádí paní B. je velmi šikovný a nadaný a velkou většinu svého volného času věnuje kresbě. Rodiče přemýšlí do budoucna o jeho zapsání na uměleckou školu.

## **Paní V.**

Paní V. uvádí, že synové navštěvují zábavný tělocvik, který je pořádán školou.

V otázce kroužků převládala odpověď, že děti žádné kroužky nenavštěvují. Nicméně polovina z nich dochází alespoň do družiny ve škole. A právě škola měla největší zastoupení co se týče organizací, které zajišťují kroužky pro děti se sluchovým postižením. Dalšími poskytovateli jsou Dům dětí a mládeže, fotbalový klub, hokejový klub a plavecký stadion v Olomouci.

## **7 Interpretace výsledků**

První otázka se zabývala naukou komunikačního systému. Cílem bylo zjistit, zda se náhradní komunikační systém učili rodiče současně se svým potomkem či nikoli. V druhé části otázky jsme pak zjišťovali kde se rodiče náhradní komunikační systém naučili.

Dvě rodiny ke své komunikaci používají výhradně orální metodu. V jednom případě ji preferuje samo dítě, v druhé rodiče. Ve třech případech se dítě začalo učit znakovému jazyku nejdříve, poté rodiče. Ve zbylých sedmi případech probíhala nauka nového komunikačního systému současně s dítětem. Kurzy absolvovali ve valné většině na Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci. Konkrétně se jednalo o sedm rodičů. Dvě rodiny absolvovaly kurzy v Oblastní unii v Olomouci. Další dvě uvádí, že do kurzu nedocházely a výuka probíhala samostatně. V jednom případě dokonce absolvovali výuku znakového jazyka pod vedením tří různých lektorů. Nejdříve nastoupili do kurzů ve škole, poté navázali v Tamtamu, kde došlo k jejich ukončení ze strany pořadatele, a nakonec probíhala výuka soukromě.

Neméně zajímavým zjištěním bylo srovnání úrovně znakového jazyka mezi rodiči samotnými. Tři respondenti uvedli, že umí znakovat oba manželé. Ve dvou případech umí znakovat oba manželé, ale matka je zdatnější a otec ovládá spíše jen základy. Čtyři matky uvádějí, že pouze ony ovládají znakový jazyk. Zbývající dvě rodiny komunikují prostřednictvím mluvené řeči, komunikace je tak pro oba rodiče přirozená.



Otázka zabývající se ochotou prarodičů naučit se znakový jazyk říká, že rodiče z matčiny i otcovy strany se naučili znakovat pouze v jednom případě. Tři respondenti uvádějí, že jedni prarodiče znakový jazyk ovládají. V pěti případech měli prarodiče situaci snazší. Ačkoli jejich vnoučata mají vadu sluchu, díky zachovalému sluchu, sluchadlům, či kochleárnímu implantátu mohou se svými vnoučaty komunikovat mluvenou řečí. Dva respondenti uvedli, že prarodiče neměli zájem se znakový jazyk naučit a v poslední rodině se nestýkají, nebo již nežijí.

Jak vnímají sourozenci rozdílnost dvou komunikačních prostředků? Vzhledem ke schopnosti některých dětí se sluchovou vadou užívat běžnou mluvenou řeč v kombinaci se znakovým jazykem, je pro pět sourozeneckých dvojic společná komunikace snazší. Přičemž další dvě děti preferují výhradně orální metodu. Tři dvojice sourozenců ovládají znakový jazyk pouze v základech. Zbývající dvě rodiny mají pouze jednoho potomka, tudíž jim tato starost odpadá.

Jaký komunikační systém či jejich kombinace je preferována při komunikaci s oběma potomky současně? V jedné rodině se používá znakový jazyk doplněný mluvenou řečí. Dvě rodiny naopak používá jako hlavní komunikační prostředek mluvenou řeč a tu doplňuje stěžejními znaky. Zbývajících sedm rodin nemusí zohledňovat rozdílné komunikační systémy, neboť obě jejich děti jsou schopné přijímat informace stejnou formou. Poslední dvě rodiny vychovávají jedno dítě.

Učí rodiče slyšící děti náhradnímu komunikačnímu systému či nikoli? Pouze jedna z oslovených rodin uvádí, že učí slyšícího potomka náhradnímu komunikačnímu systému, aby mohl být svému sourozenci nablízku tak, jak je to pro sourozence běžné. Šest respondentů udává, že oba potomci jsou schopni se spolu více či méně domluvit mluvenou řečí, a proto je znakový jazyk nemusejí učit. Tři rodiny uvádějí, že slyšící děti znakovému jazyku neučí.

Volba komunikačního systému při komunikaci sourozenců mezi sebou. Čtyři rodiče uvádí, že je mezi sourozenci větší věkový rozdíl, který směřuje jejich

zájmy jinými směry, ale přesto mají snahu spolu vycházet a dorozumět se. Šest respondentů udává, že komunikační systém mají sourozenci shodný, a proto jim společný kontakt nečiní takové potíže.

Volba školy podle komunikačního systému, nebo komunikační systém podle školy? Které kritérium dostalo v tomto rozhodování přednost? Čtyři rodiny zvolili nejdříve komunikační systém, poté školu. Ve zbylých osmi případech tomu bylo naopak. Obecně však lze říci, že na Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci je praktikován totální přístup, proto nemusela být pro jednotlivé respondenty tato otázka tolik palčivá.

Které faktory se podílely na výběru vhodné školy? Jak je uvedeno v předchozím odstavci, volba školy pro rodiče nemusela být tak složitá. Ačkoli v jednom případě se rodina přestěhovala, aby měla školu blíže a nemuseli tak své dítě nechávat na internátu.

Mají potomci s vadou sluchu kamarády mezi slyšícími nebo neslyšícími dětmi?. Osm respondentů uvádí, že jejich potomci s vadou sluchu mají kamarády jak mezi slyšícími dětmi, tak i mezi neslyšícími dětmi. Čtyři rodiny udávají, že jejich děti mají kamarády pouze mezi neslyšícími.

Jak se děti s vadou sluchu dorozumívají s dětmi intaktními. Z osmi výše zmíněných respondentů tři uvádějí, že děti jsou schopné se mezi sebou domluvit i bez většího užití přímé komunikace. Zejména pokud se jedná o hru. Zbylých pět rodin udává, že jsou schopni se s ostatními dětmi domluvit mluvenou řečí.

Míra zvládnutí situací běžného denního života dle výpovědi respondentů byla značně rozdílná.

Doprava hromadnými prostředky nečiní potíže pouze dvěma dětem. Čtyři z dotazovaných uvádějí, že teoreticky se snaží tyto situace svým potomkům vysvětlit a vštěpit jim vhodné chování, ale raději jezdí s nimi jako doprovod. Kvůli kombinovanému postižení si nemohou čtyři rodiny dovolit nechat své potomky jezdit samotné. Přičemž dvě rodiny preferují tuto cestu až po užití medikace, která

činí jejich děti klidnějšími. Jedna z respondentek uvádí, že by s tím její dítě potíže nemělo, ale vzhledem k tomu, že jej do školy vozí, nevyužívá hromadnou dopravu.

Volnočasové aktivity a kroužky, kterým se děti s vadou sluchu věnují. Sekundární otázka je zaměřená na jejich poskytovatele. Zde se respondenti svými odpověďmi rozdělili na tři stejně početné skupiny. První uvádí, že jejich děti kroužky nenavštěvují vůbec. Druhá rovněž své potomky do kroužků nezapsala, ale chodí alespoň do družiny. Poslední čtveřice rodičů uvádí, že děti nějaký kroužek navštěvují.

Mezi poskytovatele kroužků, na které přihlásili respondenti své děti, se řadí: Střední škola, základní škola a mateřské škola pro sluchově postižené, Olomouc, Dům dětí a mládeže, fotbalový klub v místě bydliště (jednou na vesnici, jednou v Olomouci), plavání a hokej v Olomouci.

## 8 Diskuze

Na základě získaných odpovědí lze vyvodit, že z šesti možných komunikačních systémů se rodiče svojí volbou přiklonili pouze ke dvěma z nich.

Důvod těchto rozhodnutí může být zahrnut v náročnosti nauky jiného komunikačního systému, jaký je například odezírání nebo například ve využití v běžných situacích denního života či komunikace s majoritní společností.

Polovina respondentů uvádí, že jejich dítě se sluchovou vadou je schopné využívat zbytkového sluchu, či sluchu za pomoci sluchadel nebo kochleárního implantátu. Tento fakt umožňuje jejich potomkům snazší orientaci v majoritním prostředí. Je tedy pochopitelné, proč právě mluvená řeč je jedním ze dvou komunikačních systémů, které chtějí své potomky respondenti naučit ovládat.

Odráží se to také na výpovědích stran slyšících kamarádů, společné komunikaci se slyšícím sourozencem nebo prarodiči a také v širších možnostech výběru kroužků.

Naopak děti, které ovládají znakový jazyk, udržují kontakt spíše s neslyšícími dětmi a kroužky nenavštěvují vůbec, nebo volí variantu družiny ve škole.

Pokud by se respondenti přiklonili například k metodě odezírání, umožnilo

by to jejich dětem rovněž kontakt s majoritní společností, ovšem byl by částečně jednostranný. Ačkoli by jejich potomci byli schopni získat informace od svého okolí, stejně by museli využívat dalšího komunikačního systému, který by jim umožnil také reagovat. Volba nauky znakového jazyka by mohla být také ovlivněna dostupností nauky tohoto systému pro širokou veřejnost. I když tyto kurzy zaštiťuje jen několik organizací, je možné takový kurz absolvovat a být tak lépe připraven na kontakt s osobou se sluchovým postižením.

Z položených výzkumných otázek vyplynulo následující: sedm respondentů se přiklonilo k orální metodě jako k hlavnímu prostředku komunikace. Pro některé je to jediný způsob komunikace, pro jiné je podpořený ještě znakovým jazykem, ale všichni shodně uvádějí, že se jedná o majoritní komunikační systém. Zbývajících pět rodin se rozhodlo pro znakový jazyk.

Vzhledem k tomu, že vyjma jedné rodiny pocházejí všichni respondenti z Olomouce a jejího okolí, vybrali si Střední školu, základní školu a mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci, která současně preferuje přístup totální komunikace, jenž umožnil přijmout obě výše zmíněné skupiny dětí.

Děti s vadou sluchu nemají výhradně neslyšící kamarády. Díky zachovalému zbytku sluchu či preferenci mluvené řeči mají děti oslovených rodin ve většině případů kamarády mezi slyšícími i neslyšícími dětmi.

Ačkoli respondenti uvedli, že někteří jejich potomci docházejí také do kroužků, které nejsou pořádané pouze školou pro sluchově postižené, je nutno dodat, že tyto děti mají zachovalé zbytky sluchu nebo ovládají mluvenou řeč a je tak pro ně snazší se v majoritním kolektivu zapojit.

## **Závěr**

Tato diplomová práce měla za cíl nahlédnout do rodin, kterým se narodily děti se sluchovým postižením. Konkrétně se zaměřovala na faktory ovlivňující volbu komunikačního systému a jak tato volba ovlivnila život jejich potomků v kontextu každodenního života a kontaktu s okolím.

Teoretická část popisuje jednotlivé náhradní komunikační systémy, přístupy ke vzdělání, které jsou preferovány jednotlivými školami pro sluchově postižené, socializací a osobní rozvoj rodičů a jejich dětí.

V praktické části jsou popsány odpovědi jednotlivých respondentů. Ty měly reflektovat skutečnou situaci a stav v rodinách s potomky se sluchovou vadou. Tyto výpovědi by měly být oporou nejen rodičům s podobnou situací, ale i budoucím pracovníkům v surdopedické praxi.

Rozhovory s respondenty se podařilo ve většině případů uskutečnit osobně, část z nich telefonicky. Všechny oslovené rodiny se snažily spolupracovat a být nápomocny. Nejen pro účely této diplomové práce, ale rovněž pro další rodiče, kteří jsou v podobné situaci, či pro budoucí pracovníky v surdopedické oblasti.

## **Summary**

These master work should peek into the families which have a children with a hearing handicap. It specifically focuses on the factors which influence the choice of communication system and how this choice did influence the live of their children in everyday life and contact with their surrounding.

Theoretical part describes individually a substitute communication systems, access to education which are preferred by the schools for hearing disabled, socialization and person development of parents and their childrens.

In the practical part are described answers of individual respondents. Those should reflect the real situation of families with hearing impaired childs. These answers should be advices to a parents in similar situations and also to prospective social workers in the region.

Interviews with respondents were mostly made personally. Part of them by the phone calls. All families tried to cooperate and were helpful. Not only for

purpose this work, but also to another families, which are in similar situation or to prospective workers in this region.

## Literatura

1. HOFFMANNOVÁ, J. (1997). *Stylistika a...: současná situace stylistiky*. Praha: Trizonia. ISBN 80-85573-67-9.
2. HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum – základní metody a aplikace*. Praha : Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
3. JANOTOVÁ, N. (1999). *Odezírání u sluchově postižených*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-82-6.
4. KOHOUTEK, R. (2001). *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: CERM Brno, Akademické nakladatelství. ISBN 8072042009.
5. KOMORNÁ, M. (2008). *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha, Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. ISBN 978-80-87218-18-1.
6. KRAHULCOVÁ, B. (2003). *Komunikace sluchově postižených*. 2.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-239-7.
7. KREJČÍŘOVÁ, O. (2013). *Příručka vzdělávacích činností s cílem pracovní integrace osob se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4409-3.
8. LECHTA, V. (2002). *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-572-5.
9. MACUROVÁ, A. (1996). *Proč a jak zapisovat znaky českého znakového jazyka*. (Poznámky k diskusi). Speciální pedagogika, roč. 11, č. 2. ISSN 1211-2720.
10. MACUROVÁ, A. (2001). *Aktuální problémy komunikace, kultury a vzdělávání neslyšících*. Speciální pedagogika, roč. 11, č. 4, ISSN 1211-2720.
11. MUKNŠNÁBLOVÁ, M. (2014). *Péče o dítě se sluchovým postižením*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5034-7.
12. PÁVKOVÁ, J. a kol. (1999) *Pedagogika volného času teorie: praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-295-5.
13. PETERSON, C., O'REILLY, K. (2016). *Deaf and hearing children's development of theory of mind, peer popularity, and leadership during middle childhood*. Journal of experimental child psychology. ISSN 1096-0457.
14. PRIESTLEY, K., ENNS, Ch., ARBUCKLE, S. (2018). *Altering Practices to*

*Include Bimodal-Bilingual (ASL-Spoken English) Programming at a Small School for the Deaf in Canada.* Journal of Deaf Studies and Deaf Education. (23). ISSN 1081-4159.

15. STRNADOVÁ, V. (1998). *Současné problémy české komunity neslyšících: Hluchota a jazyková komunikace 1.* Praha: FF UK. ISBN 80-85899-45-0.

16. ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

17. TARCSIOVÁ, D. (2005). *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry.* Bratislava: Sapiientia. ISBN S788096911271.

18. VALENTA, M. a kol. (2003). *Přehled speciální pedagogiky a školské integrace.* Olomouc : Univerzita Palackého. ISBN 80-7315-071-9.

### **Internetové zdroje**

1. Centrum pro dětský sluch Tamtam, o.p.s. [online]. 2015 [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <http://www.detskysluch.cz/sluzby/rana-pece-morava-a-slezsko/kurz-znakoveho-jazyka-pro-rodice-deti-se-sluhovym-postizenim>

2. Claudia Becker, Bengt Förster und Koll. Bilingual aufwachsen: Gebärdensprache in der Frühförderung hörbehinderter Kinder [online]. Berlin: Deutscher

3. FIKEJS, J. Neslyšící před rokem 1989, [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz), [online]. [cit. 2019-02-27]. Dostupné z [www:http://ruce.cz/clanky/1-svet-neslysicich](http://www.ruce.cz/clanky/1-svet-neslysicich)

4. Gehörlosen-Bund e.V., 2012 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: [file:///D:/users/student/Downloads/dgb\\_brosch\\_fruehfoerderung\\_2012\\_web.pdf](file:///D:/users/student/Downloads/dgb_brosch_fruehfoerderung_2012_web.pdf)

5. HUDÁKOVÁ, A. Bilingvismus z pohledu rodičů. Info zpravodaj [online]. 2001, 9(4) [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/bilingvismus-z-pohledu-rodicu-24751.html>

6. LANGER, J., KUČERA, P. Komunikace s osobami se sluchovým postižením [online]. 2012 [cit. 2019-01-07]. Dostupné z: <http://kurzy-spp.upol.cz/CD/4/3-03.pdf>. UP.

7. Oblastní unie neslyšících Olomouc [online]. Olomouc, 2019 [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <http://www.ounol.cz/>



8. SK SKIVELO neslyšících Olomouc [online]. Olomouc, 2019 [cit. 2019-03-07].
9. Sonos [online]. 2019 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <https://hoerbehindert.ch/information/kommunikation/bilingualitaet>
10. Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4 [online]. Olomouc: Matosoft, 2019 [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/internat/nas-internat>
11. Šance dětem [online]. Obecně prospěšná společnost Sirius, 2019 [cit. 2019-02-13]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemovye-situaci/zdravotne-znevyhodnenny-rodic/rodic-se-sluchovym-postizenim-a-zdrave-dite.shtml>

### **Časopisy**

- POTMĚŠIL, M. (1992). *K poslání poradenských center*. Speciální pedagogika 1.
- VYSUČEK, P. (2010). *Jaký je rozdíl mezi neslyšícími a Neslyšícími?*. GONG, vyd.7-8/2010. ISSN 0323-0732.
- VYSUČEK, P. (2010). *Neslyšící se neumějí slušně chovat?*. GONG, vyd.9-10/2010. ISSN 0323-0732.

## **Seznam obrázků**

Obr. č. 1: Česká prstová abeceda jednoruční, s. 10

Obr. č. 2: Česká prstová abeceda dvouruční, s. 10

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jitka Průšová
<b>Katedra nebo ústav:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	doc. Mgr. Jiří Langer, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2019
<b>Název práce:</b>	Volba komunikačního systému u dítěte se sluchovým postižením a její důsledky.
<b>Název v angličtině:</b>	The choice of communication system for children with hearing disabled and her consequences.
<b>Anotace práce:</b>	Tato práce navazuje na bakalářskou práci, která se rovněž věnovala problematice rodin dětí se sluchovým postižením. Tím má také pomoci utvořit celistvější obraz o současné situaci této skupiny lidí, která se nachází v Olomouci a jejím okolí. Tato práce by rovněž měla být součástí adekvátní připravenosti pro budoucí působení v surdopedickém oboru.
<b>Klíčová slova:</b>	neslyšící dítě, volba, komunikační systém, rodina, důsledky, slyšící rodiče, socializace
<b>Anotace v angličtině:</b>	This work is based on the bachelor work, which were also focused on the families with hearing impaired childs. It should help with making of a complex

	picture about current situation of this group of peoples who live in Olomouc area. This work also should be a part of suitable preparedness of prospective workers in this the region.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	hearing parents, consequence, family, socialization, choice, communication systems, hearing disability, hearing impaired
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	1 CD
<b>Rozsah práce:</b>	84 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český jazyk