

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

ÚSTAV SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝCH STUDIÍ

Bakalářská práce

Hana Šoupalová

Komunikační techniky žáků se sluchovým postižením

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu. Souhlasím, aby tato práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci dne

.....

podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat především Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a také za věcné připomínky a laskavý přístup. Zároveň bych chtěla poděkovat pracovnícům školy pro sluchově postižené v Olomouci za ochotu při mém výzkumu. Velké díky patří i mé rodině za velkou podporu při celém mém studiu. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svému příteli, Evženu Gastovi za trpělivost a oporu.

Obsah

ÚVOD.....	5
I Teoretická část	
1 Sluch.....	7
1.1 Anatomie sluchového analyzátoru	7
1.2 Fyziologie sluchu	8
1.3 Klasifikace a etiologie sluchových poruch a vad.....	10
2 Způsob komunikace osob se sluchovým postižením	12
2.1 Auditivně – orální komunikační systémy	13
2.1.1 Mluvená řeč.....	13
2.1.2 Odezírání	14
2.2 Vizuálně – motorické systémy komunikace	15
2.2.1 Znakový jazyk	15
2.2.2 Znakovaná čeština	16
2.2.3 Prstová abeceda	16
3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením.....	18
3.1 Preprimární vzdělávání	20
3.2 Primární vzdělávání	21
3.3 Sekundární vzdělávání	21
3.4 Integrace.....	22
II Praktická část	
Rozhovory.....	23
Zhodnocení rozhovorů.....	31
Vyhodnocení zkoumání	33
Doporučení při komunikaci s žákem se sluchovým postižením.....	34
ZÁVĚR	35

Seznam použité literatury

Anotace

ÚVOD

Když jsem si vybírala téma bakalářské práce, zaměření bylo jasné. Od začátku studia na této vysoké škole mě nesmírně zaujala surdopedie, a to je přesně důvod, proč vám tu dnes mohu představit svou práci.

Cílem mé bakalářské práce je především shrnutí komunikačních technik osob se sluchovým postižením. Dále se také budu snažit zjistit, jaký je rozdíl v určitých pozicích na dané škole. Zda všechny využívají stejné techniky nebo se to s každou pracovní pozicí liší. Součástí praktické části mé bakalářské práce bude zkoumání ve škole, která je přímo určená pro žáky se sluchovým postižením. Prostřednictvím rozhovorů se budu učitelky, asistentky pedagoga i vychovatelky ve školní družině doptávat, jaké techniky při vyučování nejvíce využívají, jakým způsobem žáci komunikují s nimi nebo zda žáci znají jednotlivé komunikační techniky.

Znakový jazyk sice nepatří mezi verbální jazyky, přesto však jazykem jako takovým je. Velké množství lidí si však není vědomo toho, že znakový jazyk není mezinárodní a má také pár regionálních odchylek. V každém regionu se užívá lehce odlišný výraz pro určité slovo. V Olomouci například můžeme rozumět všem znakům, ale v Brně nebo v Praze už třeba polovinu znát nebudeme. Při znakování je zapotřebí také mimika, přehnaná gesta a také trošku té divadelní schopnosti. Pro slyšícího začátečníka může být přehnané vyjadřování zvláštní, avšak osoby se sluchovým postižením přehnanou gestikulaci za zvláštnost nepovažují. Nejdůležitějším prostředkem znakového jazyka je postavení ruky. Pokud se slyšící jedinec snaží učit znakový jazyk, první co se snaží zapamatovat je jaký pohyb, která ruka udělala a na jakém místě. V případě dětí se sluchovým postižením ve školách postupují velice systematicky. Výuka žáků se sluchovým postižením začíná především vysvětlením základních pojmů, které jsou nutné k porozumění dětí s rodiči. Aby jim rodiče mohli sdělit co mohou dělat a co ne a aby se vyvarovali riziku nebezpečných situací. Důležité je také začínat znakovat v celých větách, a ne žákům ukazovat pouze jednotlivé znaky. Znakový jazyk se učí také pedagogičtí a sociální pracovníci, kteří spolupracují s neslyšícími.

Člověk se sluchovým postižením se setkává s různými překážkami každý den. Jako u jiných typů postižení, čím těžší je, tím horší situace v životě mohou nastat. Postižení je komplikací jak pro osobu postiženou, tak pro jeho blízké okolí. Pokud se postižení objeví v průběhu života, většinou na to není nikdo připravený a blízcí s takovýmto člověkem ani

nedokáží komunikovat. Mnoho lidí si myslí, že když budou hodně artikulovat a gestikulovat tak bude vše snazší. Bohužel v tomto případě je opak pravdou.

V první kapitole mé bakalářské práce se budu zabývat především sluchem samotným. Jaké jsou stupně sluchového postižení a také se pokusím shrnout rozbor sluchového ústrojí. V další kapitole se budu zaměřovat na způsob komunikace osob se sluchovým postižením. Stručně rozeberu, jaké jsou druhy komunikace a jak se dělí. V této kapitole se zmíním o prstové abecedě, českém znakovém jazyce a znakované češtině. Závěrem mé bakalářské práce bude představen výsledek praktické části a celkové zhodnocení zkoumaného tématu.

I Teoretická část

1 Sluch

Sluch, jak už je známo, je jedním z nejdůležitějších distančních smyslů a samotné sluchové vnímání je důležitou složkou dorozumívacího procesu. Langer (2014) ve své publikaci zmiňuje, že hlavním komunikačním prostředkem lidské společnosti jsou mluvené jazyky, přičemž dochází k osvojování a celkové přijímání informací probíhá prostřednictvím sluchu. Sluchové vnímání jako takové probíhá prostřednictvím sluchového analyzátoru, který nám umožňuje slyšet vnější zvukové podněty a porozumět jim.

Sluchové postižení je u obyvatelstva jedním z nejrozšířenějších somaticko-funkční postižení. Světová zdravotnická organizace (WHO) uvádí, že v roce 2005 bylo u 278 milionů lidí diagnostikováno středně těžké až těžké sluchové postižení. V České republice žije přibližně 300 tisíc osob se sluchovým postižením. Většinu z nich tvoří osoby nedoslýchavé, u kterých došlo ke zhoršení sluchu ve vyšším věku. Jedná se tak často o stařeckou nedoslýchavost, která se projevuje zhoršením slyšení tónů vysokých frekvencí a současně se zhoršuje rozumění řeči. Člověk tedy slyší méně a hůře. K postupnému snižování sluchové ostrosti dochází zejména po 60. roce života. I přesto, že zde existují určité individuální rozdíly, zhruba platí, že za každých deset let věku se horní hranice snižuje přibližně o 1 kHz. Příčinou může být jak odumírání vláskových buněk, tak i poruchy krevního oběhu způsobující špatné prokrvení sluchového orgánu a podobně. (Horáková, 2012)

1.1 Anatomie sluchového analyzátoru

Anatomicky se ucho dělí na zevní, střední a vnitřní. Každá část vzniká během embryonálního vývoje z jiného základu. Na konci vývoje se jednotlivé části propojí a vytvoří funkční celek. Zevní ucho tvoří ušní boltec, zevní zvukovod a zevní část ušního bubínku. (Urík, 2019)

Základem ušního boltce je elastická chrupavka, které je krytá tenkou kůží. Ušní lalůček naopak chrupavčitou oporu postrádá. Zevní zvukovod je trubice nepravidelného průřezu, spolu s boltcem tvoří anatomickou a funkční jednotku nazývanou zevní ucho. Mediálně je zevní zvukovod oddělen od středoušní dutiny membránou bubínku. (Havlík, 2015)

Střední ucho tvoří Eustachova trubice, bubínková dutina a celý pneumatický systém spánkové kosti. Eustachova trubice představuje přímé spojení nosohltanu s dutinou bubínkovou. Trubice u novorozence dosahuje velikosti cca 18 mm, v dospělosti asi 35 mm. (Urík, 2019)

Vnitřní ucho je tvořeno kostěným a membránovým labyrintem, který má dvě části, sluchovou a rovnovážnou. Sluchová část, blanitý hlemýžď je uložen v kostěném labyrintu, který je rozdělen na scala vestibuli a scala tympani. Oba tyto prostory jsou vyplněny perilymfou. Středoušní část hlemýžďe je vyplněna jinou tekutinou, a to endolymfou. (Havlík, 2015)

Kochlea je tvořena jako kostěný kanálek, který se spirálovitě obtáčí kolem základní kostěné struktury tvaru kužele. Mezi kostěným a blanitým labyrintem je přítomná tekutina perilymfa podobného složení jako mozkomíšni mok (má vysoký obsah sodíku a nízký obsah draslíku). Rovnovážný orgán se skládá ze dvou blanitých váčků, utrikulu a sakulu, uložených ve společné dutině kostěného labyrintu a ze tří navzájem kolmých polokruhových trubiček, které ústí do utrikulu. (Urík, 2019)

Centrální část sluchového analyzátoru je tvořena sluchovými drahami a sluchovým centrem v mozku, které je uloženo v temporálním laloku mozkové kůry. Na podkladě zákonitostí vyšší nervové činnosti tu dochází k analýze a syntéze přicházejících zvukových signálů i zpracování základního zvukového materiálu řeči. (Langer, 2014)

1.2 Fyziologie sluchu

Zvuk se dostává do sluchového receptoru především vzdušnou cestou zvukovodu, kde se převádí přes střední ucho do nitrouší. Zvuk se šíří do Cortiho orgánu též přímým vedením kostmi lebky, čehož se využívá v audiologii. Sluchový systém člověka zpracovává zvuky jako zdroj akustických informací. Nejdůležitějšími zvuky z hlediska informačního obsahu je lidská řeč. (Havlík, 2015)

Protože na vnitřní stranu bubínku nasedá první ze sluchových kůstek (kladívko, které je kloubně spojeno s kovádlíčkem a následně i třmínkem), dojde k rozkmitání celé soustavy středoušních kůstek, které přes oválné okénko rozkmitají kapalinu v hlemýždi. Akustická energie je dále perilymfou šířena v celé délce hlemýžďe, kde se dostává do Cortiho orgánu. (Langer, 2014)

Dršata, Havlík a kol. (2015) ve své knize definují základní fyziologické charakteristiky zvuku:

- Slyšitelný zvuk je mechanické vlnění, které vnímá člověk sluchem. Konvencí je rozsah slyšeného zvuku vymezen frekvencemi 16 – 20 000 Hz.
- Ultrazvuk je zvuk o kmitočtu nad slyšitelným spektrem pro člověka.
- Infrazvuk je vlnění pod slyšitelnou oblastí pro člověka.
- Výška zvuku je dána jeho frekvencí; čím vyšší je frekvence, tím je vyšší výška.
- Hlasitost zvuku je subjektivní veličina, závislá na velikosti akustického tlaku. Jednotkou intenzity je decibel.

Frekvence lidského hlasu se obvykle vyskytuje v rozmezí 500 – 4 000 Hz, což je také nejcitlivější rozmezí lidského sluchu, tudíž zvuk jejichž intenzita je vyšší než hodnota sluchového prahu, jedná se o nad prahové zvuky. Intenzita sluchu a celkové její subjektivní vnímání je ve vztahu k surdopedii a sluchovým poruchám uváděna obvykle v decibelech. (Langer, 2014)

Lejska (2003) uvádí, že nejslabší zvuk, který člověk právě zaslechne, má intenzitu sluchového prahu. Člověk může vnímat pouze zvuk, který má intenzitu prahovou nebo vyšší. Intenzita většiny běžných zvuků je nadprahová. Slabší zvuk, než je práh sluchu nemůže být slyšen. Práh sluchu je nejnižší intenzita zvuku, který člověk právě zaslechne:

- a) Ideální práh – na hladině intenzity 0 dB, je to průměr prahů sluchu velkého počtu dvacetiletých dobře slyšících probandů
- b) Individuální práh – práh sluchu konkrétního člověka

Každý člověk má tzv. individuální sluchový práh. Je to právě jeho individuální vnímání zvuků. Práh sluchu se často liší na různých frekvencích a může se lišit na pravém i levém uchu daného člověka. Nalezení tohoto individuálního sluchového pole je základním úkolem audiologie. Dále jako sluchové pole označujeme oblast zvuků, které je zdravý slyšící člověk schopen vnímat, rozlišovat, popřípadě jim rozumět. Sluchové pole zaznamenáváme pomocí intenzity a frekvence. (Lejska, 2003)

1.3 Klasifikace a etiologie sluchových poruch a vad

Léze sluchu lze rozdělit na dočasné a trvalé. Dočasné jsou tzv. poruchy sluchu. Poruchu lze odstranit, a proto nejsou nazývány sluchovým postižením. Pokud se odstraní primární příčina, stává se jedinec vyléčeným. Trvalé patologické změny sluchu, tzv. vady sluchu, se již nazývají sluchovým postižením. Nelze je vyléčit, ale pouze korigovat speciálními technickými pomůckami a u některých ani korekce není možná. (Muknšnáblova, 2014)

Sluchové postižení je způsobeno různými typy poruch nebo vad sluchu, které dělíme podle tří hledisek. Je to velikost sluchové ztráty, místo vzniku sluchové poruchy a doba vzniku sluchové poruchy. Z hlediska lokalizace vzniku sluchového postižení rozlišujeme dvě základní skupiny sluchových vad, a to na periferní nedoslýchavost a centrální nedoslýchavost. (Horáková, 2012)

Dojde-li k nějaké poruše v mechanické části sluchové dráhy, je narušen převod zvukových vibrací do hlemýždě. Proto takové vady nazýváme vady převodní. Pokud dojde k nějakému poškození ve vnitřním uchu nebo ve vyšších etážích sluchové dráhy, je narušeno vnímání zvuku. Takovým vadám říkáme vady percepční nebo někdy také senzoneurální. Je samozřejmé, že se vyskytují i kombinované vady sluchu, na kterých se podílí jak převodní, tak percepční složka. (Hrubý, 1998)

Posouzení výsledků audiometrie podle ztráty v decibelech pro vzdušné vedení v oblasti řečových frekvencí. (Lejska, 2003)

Normální stav sluchu	0 – 20 dB
Lehká nedoslýchavost	20 dB – 40 dB
Středně těžká nedoslýchavost	40 dB – 60 dB
Těžká nedoslýchavost	60 dB – 80 dB
Velmi těžká nedoslýchavost	80 dB – 90 dB
Hluchota komunikační (praktická)	90 dB a více
Hluchota úplná (totální)	Bez audiometrické odpovědi

(Lejska, 2003)

„Nejčastějším postižením sluchu u dětí je částečné nebo úplné poškození vláskových buněk uvnitř hlemýždě. Příčinou zhoršeného sluchu může být i vyšší věk. Poslední dobou vzrůstá počet mladých lidí a lidí ve středním věku, kteří mají sluch ve stavu srovnatelném se staršími osobami. Zhoršující se stav sluchu je přisuzován mnoha faktorům – nemocem, pracovním nebo sportovním úrazům, genetickým rizikům, nadužívání léků a návykových látek a v neposlední řadě také dlouhodobému pobytu v hlučném prostředí.“ (mycimplify.com)

Dle Langer (2014) je etiologie sluchových poruch důležitá především z důvodu správné diagnostiky, prevence, léčby a co nejpřesnější další prognózy. Sluchové poruchy jsou způsobeny různými příčinami a jsou členěny do několika skupin:

1. Dědičné vady
 - Geneticky podmíněné
 - Děděné autosomálně recesivně
 - Syndromové vady
 - Nesyndromové vady
2. Získané poruchy
 - Prenatální příčiny
 - Perinatální příčiny
 - Postnatální příčiny

(Langer, 2014)

2 Způsob komunikace osob se sluchovým postižením

Komunikací osob se sluchovým postižením se v České republice zabývá zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Ve znění novely č. 384/2008 Sb. se uvádí: „*Dětem, žákům a studentům neslyšícím a hluchoslepým se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu.*“

Vzájemné dorozumívání je jedním ze základních předpokladů mezi lidských vztahů. Pojem komunikace je odvozen od latinského *communis* (společný). Oboustranná didaktická komunikace je důležitá pro péči o dítě, jeho výchovu i vzdělávání. Komunikace neslyšícího dítěte a ošetřujícího personálu, její způsoby, komunikační prostředky a cesty se podílejí na efektivitě ošetrovatelské péče. (Muknšnáblova, 2014)

Hlavním z nástrojů komunikace je řeč, která může být prostředkována pomocí mluveného nebo znakového jazyka. Komunikačním prostředkem majoritní společnosti, slyšící společnosti, je národní jazyk (v našem případě český jazyk), který je nejčastěji přenášený mluveným projevem. (Langer, Kučera, 2012)

Naprostá většina osob se sluchovým postižením je při komunikaci odkázána na zrakový kontakt se svým komunikačním partnerem. Pro navázání zrakového kontaktu a pozornosti sluchově postiženého můžeme využít hned několik různých technik, jejichž vhodnost záleží na prostředí. Ve kterém se nacházíme. Patří mezi ně:

- Zvuk – u většiny osob se sluchovým postižením jsou zachovány alespoň malé zbytky sluchu, které se mohou využít při oslovení, zavolání jména dané osoby nebo například tlesknutí
- Dotyk – zde je nejvíce vhodné jemné poklepání nataženou rukou na rameno nebo horní část paže
- Prostřednictvím jiné osoby – osoba nacházející se poblíž, která s námi zrakový kontakt již navázaný má
- Vibrace – zadupání na podlahu nebo zaťukání na stůl, kterého se osoba se sluchovým postižením dotéká
- Pohyb – lehké vertikální mávání roztaženou dlaní ruky
- Světlo – možnost zablikání světla v místnosti

(Langer, Kučera, 2012)

2.1 Auditivně – orální komunikační systémy

Orální komunikační systémy jsou ve své zvukové a psané podobě základním a nejdůležitějším prostředkem komunikace a získávání informací. Nezbytným předpokladem porozumění sdělovaného obsahu je existence dostatečné komunikační a jazykové kompetence, která je získaná především interakcí jedince s okolím a také je podmíněna mentálními předpoklady pro užívání jazyka. (Langer, Kučera, 2012)

2.1.1 Mluvená řeč

Sluch přivádí do mozku důležité informace o dění v našem okolí. Tento důležitý smysl ovšem člověku také umožňuje kontrolu vlastního mluveného projevu. Přítomnost sluchového postižení s sebou přináší omezení, deformace až absenci sluchových vjemů. Jedinci se sluchovým postižením tedy chybí zpětná vazba, proto může být jeho řečový projev v mnoha ohledech jiný než u slyšících. Sluchové postižení se nejvýrazněji projevuje v narušení respirace (dýchání), fonace (tvorba hlasu) a artikulace (výslovnost). Jsou ovlivněny všechny fáze verbální produkce řeči. (Horáková, 2012)

Dýchání dětí se sluchovým postižením je změněno především z hlediska kvalitativního. Námaha při artikulaci způsobuje časté přerušování výdechu a opětovné doplňování vzduchu. Jedná se tedy o nedostatek plynulosti a špatnou koordinaci nádechu a výdechu. (Krahulcová, 2002)

Mluvená řeč, ve zvukové i grafické podobě, je nezbytná pro komunikaci s majoritní slyšící společností. Čím méně je řeč jedince se sluchovým postižením srozumitelná, tím složitější je integrace a omezenější interkulturní komunikace. Hlas jedinců s těžkým sluchovým postižením bývá většinou nepřirozený, často chraptivý, tlačný, drsný nepřiměřeně vysoký nebo nízký apod. (Souralová, 2005)

Mluvené řeči se sluchově postižené děti učí stejně jako zdravé děti. Napodobují řečové vzory ze svého okolí, napodobují řeč jazykového společenství, kde vyrůstají a kde budou žít. V současné době se při rozvíjení mluvené řeči využívá sluchu pomocí sluchadel a dalších přístrojů a dítě se systematicky učí odezírat. (Janotová, 1998)

Logopedická péče o sluchově postižené je jedním ze základních pilířů orálního přístupu ke vzdělávání. Logopedická péče o neslyšící děti se zásadně liší od logopedické péče o děti slyšící, a to z důvodu chybějící sluchové kontroly. Přístupy k logopedické péči můžeme rozdělit na tradiční a moderní. Tradiční přístupy usměrňují vývoj orální řeči s použitím například

artikulační složky, fonační složky, gramatické, sluchové a také lexikální složky. V rámci moderních přístupů bylo vypracováno hned několik metod a postupů, které s využitím poznatků z moderní techniky a medicíny umožňují dosáhnout ve výstavbě orální řeči sluchově postižených poměrně vysokých cílů. (Langer, Kučera, 2012)

2.1.2 Odezírání

Odezírání neboli vizuální percepce řeči je schopnost vnímat mluvenou řeč sledováním pohybů viditelných částí mluvidel, přičemž si odezírající doplňuje tento neúplný obraz mluvené řeči pozorováním výrazu obličeje, gestikulace i pohybů těla. (Janotová, 1998)

Odezírání hlásek, mluvené řeči a metajazykových prostředků představuje přijímání a chápání informací zrakem na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu mluveného obsahu. (Krahulcová, 2014)

„Odezírání je vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů úst, mimiky, tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla.“ (Sovák, 1966)

Dle Krahulcové (2014) samotné odezírání nemůže nikdy plně nahradit sluch, je pouze jeho nedokonalým zastoupením. Od totálního odmítání, přičemž se odezírání nahrazovalo prstovou abecedou nebo psanou podobou mluveného jazyka, až po velice pečlivě vypracované metody nácviku odezírání. Vývoj názorů na odezírání prošel celou řadou etap a formoval se do následných metod:

- Odezírání analytické – vychází z předpokladu, že proces odezírání je zcela analogické s percepcí psaného textu a že každému fonému odpovídá specifický faciální obraz. Klíčem k odezírání je tedy faciální abeceda. Plynulý hovor však nelze analyticky odezírat.
- Odezírání syntetické – spočívá v globálním vnímání faciálních obrazů celých slov nebo vět, jejichž význam je odhadován především na základě kontextu. Syntetické odezírání je rychlejší než odezírání analytické, i při něm však může docházet k nepřesnostem v pochopení významu.

(Krahulcová, 2014)

2.2 Vizualně – motorické systémy komunikace

Podstatně důležitou roli v komunikaci osob se sluchovým postižením hrají vizualně – motorické komunikační systémy, tedy systémy, které pro přenos informací používají specifické vizualně – pohybové prostředky vnímané zrakem. Můžou to být například tvary, pozice, postavení a pohyby rukou, pozice hlavy, ale také mimika. Vizualně – motorické komunikační systémy užívané v komunikaci, výchově a vzdělávání osob se sluchovým postižením je možné podle jejich podstaty rozdělit na dvě skupiny. (Langer, Kučera, 2012)

Jako první skupinu představují přirozené znakové jazykové systémy, kam řadíme především národní znakové jazyky a jedny z jejich ontogenetických fází tzv. dětské znakové jazyky. Druhou skupinu tvoří uměle vytvořené systémy, které vychází z většinového mluveného jazyka. Do této skupiny řadíme zejména prstové abecedy, manuálně mluvené jazyky (např. znakovaná čeština) a Gestuno. (Langer, Kučera, 2012)

2.2.1 Znakový jazyk

Dne 1.1.1999 vešel v platnost zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči, kde bylo legislativně schváleno používání znakové řeči, vzdělávání s využitím znakové řeči a výuku ve znakové řeči. V roce 2008 proběhla novelizace zákona a došlo k vypuštění termínu „znaková řeč“. V novějším znění zákona (č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob) již tento pojem nenajdeme.

Od mluveného jazyka se znakový jazyk odlišuje hned v několika důležitých ohledech. Některé výrazy sice klademe stejně jako v mluvených jazycích „za sebou“, můžeme je však také produkovat a vnímat současně, v jednom okamžiku jakoby „nad sebou“. Je to možné především proto, že znakové jazyky mají k dispozici dvojí nosiče významu. (Macurová, 2001)

Český znakový jazyk je zcela nezávislý na českém jazyce, má svou gramatiku a slovní neboli znakovou zásobu. Na rozdíl od mluvených jazyků má znakový jazyk tři typy výrazových prostředků komunikace:

- Složka verbálně – nevokální (jsou to jednotlivé znaky, pohyby a pozice rukou, pohyby obličeje a těla apod.)
- Složka neverbálně – nevokální (zde řadíme gesta a také mimiku)
- Složka neverbálně – vokální (mluvené a orální komponenty doprovázející znakování jako je například smích nebo pláč)

(Langer, Kučera, 2012)

Jiný typ klasifikace rozděluje výrazové prostředky na manuální faktory (znaky a informace vyjadřované pomocí rukou) a nemanuální faktory (mimika, pohyby hlavy, pohyby těla apod.). (Langer, Kučera, 2012)

2.2.2 Znakovaná čeština

„Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka. Znakovaná čeština v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob, které ovládají český jazyk.“ (Zákon č. 423/2008 Sb. §6)

Znakovaná čeština patří do skupiny manuálně kódovaných mluvených jazyků. Je to uměle vytvořený systém, který sestavili slyšící lidé, aby se domluvili s neslyšícími uživateli českého znakového jazyka. Pro slyšícího člověka je naučení se znakované češtiny snadnější než zvládnutí českého znakového jazyka. Na druhou stranu pro neslyšící je zvládnutí znakované češtiny obtížnější, a to právě z důvodu, že používá zcela odlišnou gramatickou strukturu než jejich přirozený znakový jazyk. (Langer, Kučera, 2012)

Znakovanou češtinu preferují především lidé se sluchovým postižením, a to zejména nedoslýchaví nebo ohluchlí, kterým vyhovuje odezírání. Při komunikaci totiž sledují především ústa komunikačního partnera a jednotlivé znaky vnímají spíše jako doplněk. Naopak prelingválně neslyšícími lidmi, kteří nevykazují dobré porozumění českého jazyku, není tento komunikační systém akceptován. Posloupnost znaků ukazovaných ve znakované češtině nedává bez aktivní znalosti češtiny smysl. (Horáková, 2012)

2.2.3 Prstová abeceda

„Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlani obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.“ (Zákon č. 423/2008 Sb. §6)

Prstová abeceda je vizuálně-motorická komunikační forma, při které se užívá různých poloh a postavení prstů k vyjádření písmen. Bývá nazývána také daktylní abeceda, daktylotika či prstnice. (Krahulcová, 2002)

„Není to ustrnulá řeč obrazů jako posunek, ale písemné vyjádření řeči mluvené, konané prsty pravé nebo levé ruky ve vzduchu. Různé polohy prstů vyznačují jednotlivé hlásky. Polohy prstů jsou jen ve výjimečných případech do určité míry shodné s tvarem písmen.“ (Sovák, 1974, s. 249)

Při užívání prstové abecedy musíme neustále sledovat komunikačního partnera, který čte a tempo daktylování podřizujeme jeho potřebám. Pokud jsme my sami příjemci informace, je třeba komunikačního partnera ihned usměrnit v tempu. (Potměšil, 1992)

S daktylotikou se můžeme seznámit v televizi při tlumočení některých pořadů do znakové řeči. Tlumočnick uvádí zeměpisné názvy, jména apod., pro které nepoužije znak, pomocí prstové abecedy, kdy daktylní znaky ruky odpovídají jednotlivým písmenům. Je to vlastně varianta psané češtiny. (Janotová, 1998)

Prstovou abecedu využijeme v situacích, kdy známe slovo mluveného jazyka, ale nevíme, jaký je přesně jeho význam, anebo neznáme příslušný znak a chceme se na něj doptat. Ve výuce se s prstovou abecedou setkáváme, pokud potřebujeme žáky informovat o přesné psané nebo mluvené podobě určitého sdělení či slova nebo o jeho tvarech (např. při výuce tvarosloví, při tvorbě slov nebo při upozorňování na rozdíl mezi psanou a mluvenou podobou), při vysvětlování chyb nebo zvláštností v určitém psaném nebo mluveném textu a také při vysvětlování frazeologismů. (Hudáková, 2008)

3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Pro správný vývoj dítěte je potřeba výchovně speciálních přístupů. Míra jejich potřeb je individuální a je dána stupněm a druhem postižení, úrovní intelektu, dobou ztráty sluchu, a především včasnou diagnostikou, která zajistí včasnou a kvalitní péči o dítě. (Mukšnáblová, 2014)

Speciální výchova sluchově postiženého dítěte má začít ihned, jakmile je postižení diagnostikováno. Koná ji typicky matka, doma, v rodinném prostředí v době, kdy dítě ještě nechodí do mateřské školy. Doma provádí různé formy sluchových, zrakových hmatových i dechových cvičení. (Janotová, 1998)

V rámci vzdělávání je klíčovým prvkem komunikační prostředek využívaný u žáků se sluchovým postižením, jeho volba by vždy měla odpovídat schopnostem a možnostem porozumění jazyka a nároků na komunikaci. (Horáková, 2012)

Osoba se sluchovým postižením má podle zákona č. 155/1998 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob právo na výběr vhodného komunikačního prostředku. Na výběr má hned ze tří přístupů, a to orální přístup, bilingvální přístup nebo totální komunikace. (Zákon č. 155/1998 Sb.)

Žáky se sluchovým postižením můžeme rozdělit podle preferovaného komunikačního systému do pěti skupin. 1. orální přístup, 2. přístup využívající totální komunikaci, 3. přístup založený na bilingvální komunikaci, 4. komunikační systém vhodný pro žáky s kochleárním implantátem a 5. skupina s komunikačním systémem pro žáky se sluchovým postižením, kteří jsou vyučováni v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu. (Potměšil, 2003)

Orální komunikace

System orální komunikace se snaží pomocí zraku a hmatu neslyšících vytvořit mluvenou neboli orální řeč. Dítě sleduje mluvícího očima a hmatá na jeho ústa či krk, čímž vnímá změny při jednotlivých hláskách. Děti se učí artikulovat a posléze se učí písmo. Naučená artikulace lze dále využít pro prstovou abecedu. (Mukšnáblová, 2014)

Vzhledem k tomu, že ovládnutí mluveného jazyka je jednou ze základních podmínek začlenění sluchově postiženého jedince do společnosti, považují zastánci oralismu tuto metodu za nejvhodnější. (Horáková, 2007)

Rozvoj mluveného jazyka je považován za základ pro pozdější osvojení psané formy tohoto jazyka a tím tedy i schopnost číst a psát. Logicky z tohoto programu vyplývá, že pro jeho efektivní zvládnutí jsou nutné minimálně využitelné zbytky sluchu, které dítěti pomohou vnímat mluvený jazyk v jeho přirozené podobě. (Skákalová, 2014)

Totální komunikace

System totální komunikace je definován jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy akustické, vizuální, slovní i neslovní. Totální komunikaci známe také jako globální komunikaci. Je filozofií komunikace, ale ne vyučovací metodou. Dítě se při této metodě učí všechny složky komunikace, vzájemně je spojuje a uplatňuje. V raném věku dítěte převládají vizuálně-motorické prostředky komunikace a výslovnost a odezírání se snáze rozvíjejí až v pozdějším věku dítěte. (Muknšnáblova, 2014)

Totální komunikace jako dorozumivací prostředek je známá asi 25 let. Je to způsob dorozumívání neslyšících, kdy se pro předání informace užívá mluvená řeč, posunky, znaky, prstová abeceda, psaní a mimika. O používání totální komunikace s neslyšícími a mezi neslyšícími se v současné době hodně diskutuje a názory nejsou jednoznačné. (Janotová, 1998)

Pojem totální komunikace je v dnešní době nejčastěji používán pro označení programu založeného na spojení mluveného jazyka a umělého znakového systému, který je z něho odvozen. V našem okolí se tak jedná o mluvenou a znakovanou češtinu. Totální komunikace má i určité omezení, a to velká různorodost, častá nekonzistence v používání mluvení a znakování. V praxi se lze setkat s tím, že jazyk a způsob výuky, ve kterém je tato výuka vedena, nemusí respektovat potřeby žáků, ale odráží spíše vyjadřovací schopnosti a možnosti učitele. (Skákalová, 2014)

Bilingvální komunikace

System bilingvální komunikace spočívá v používání dvou jazyků, ne však současně najednou. Jedná se o tzv. bilingvismus neboli dvojjazyčnost, tzn. dítě se učí dva jazyky. V tomto komunikačním systému není dominantní mluvená řeč pro rozvoj komunikace a celkový vývoj dítěte. Znakový jazyk je jeho prvním a mateřským jazykem, druhým jazykem je poté národní užívaný jazyk v našem případě český jazyk. (Muknšnáblova, 2014)

Cílem bilingválního programu je umožnit dětem se sluchovým postižením dosáhnout maximálního osobnostního, sociálního a kognitivního rozvoje. Rozvoj jazyka a myšlení probíhá nezávisle na rozvoji mluvy. (Skákalová, 2014)

Metoda bilingvální komunikace je považována v současné době za nejprogresivnější. Neslyšící dítě i jeho rodiče jsou odborníky motivováni naučit se znakový jazyk a později mluvenou řeč. (Mukšnáblová, 2014)

Dítě, které si má spontánně osvojovat znakový jazyk se musí rozvíjet v prostředí, které mu tuto možnost poskytuje. V případě slyšících rodičů to znamená, že se budou učit znakový jazyk a že umožní přístup neslyšící osoby do své rodiny. V mateřské škole se dítě bude setkávat s neslyšícími učitelkami a hrát si s neslyšícími vrstevníky. (Jarůvek, 1998)

Model bilingválního vzdělávání vyžaduje participaci vysokoškolsky vzdělaných slyšících a neslyšících pedagogů, popřípadě tlumočnicků a jejich týmovou spolupráci. Každý učitel prezentuje žákům svůj přirozený jazyk a předkládá dětem kvalitní identifikační vzory. Možnou nevýhodou tohoto přístupu je, že podmínky pro toto vzdělávání mohou být naplňovány pouze ve specializovaném zařízení. (Skákalová, 2014)

3.1 Preprimární vzdělávání

Do mateřských škol pro sluchově postižené přicházejí děti většinou od tří let. Zde se většinou začíná s odbornou péčí a výukou slovní řeči. Mateřská škola by měla plnit i úkoly diagnostické ve smyslu upřesnění a zodpovědného zařazení dětí do příslušných kategorií sluchových vad ještě před vstupem do základní školy. (Pulda, 1992)

Před zařazením do některého typu školy pro sluchově postižené chodí většina dětí se sluchovými vadami alespoň poslední předškolní rok do speciální mateřské školy při některé ze základních škol pro sluchově postižené. Docházka do mateřské školy pro sluchově postižené se považuje za velmi důležitou. Ke každému z dětí je třeba přistupovat individuálně a již na začátku zvolit vhodnou vzdělávací metodu. (Janotová, 1998)

Nejcharakterističtější zvláštností rozumového vývoje dítěte předškolního věku je, že tento vývoj probíhá v úzké součinnosti s praktickou činností. Počáteční poznávání je založeno na smyslovém vnímání. Sluchově postižené dítě má jen omezenou možnost získávat poznatky mimovolně, znovu se s nimi setkávat a tím si je fixovat. (Hrubý, 1999)

Speciální mateřská škola se i u sluchově postižených dětí stará o všestranný harmonický rozvoj podobně jako mateřská škola pro zdravé děti. Specifickým úkolem je tvoření a rozvíjení řeči, sluchová výchova, nácvik odezírání a v některých mateřských školách začátky čtení globální metodou. (Janotová, 1998)

3.2 Primární vzdělávání

Současné školy pro sluchově postižené navazují na systém školy, který byl u nás zaveden brzy po 2. světové válce. Byly to základní školy pro neslyšící, základní školy pro žáky se zbytky sluchu a základní školy pro nedoslýchavé. Všechny byly součástí škol pro mládež vyžadující zvláštní péči. Od tohoto rozdělení škol na tři typy bylo však upuštěno a všechny školy nyní působí pod názvem škola pro sluchově postižené. (Janotová, 1998)

Ve školách pro sluchově postižené je volba vzdělávacího programu plně v kompetenci ředitele školy. Žáci mohou být vzděláváni podle vzdělávacího programu Národní škola, vzdělávacího programu pro základní školu nebo učebních plánů a osnov pro základní školu pro sluchově postižené. Přístup ke vzdělávání mohou školy zvolit orální, bilingvální nebo uplatňovat zásady totální komunikace. (Souralová, 2005)

Do prvních ročníků přicházejí děti s různou délkou a úrovní předškolní či rané péče. Proto je třeba zjistit stav rozvoje jejich řeči a obecných elementárních znalostí a navázat na něj. Učební program základní školy pro neslyšící obsahuje méně učební látky než podobný program pro slyšící. Zaměřuje se především na základní učivo formulované tak, aby bylo neslyšícím dětem co nejpřístupnější. (Pulda, 1992)

Současný systém má ve větší míře umožnit to, aby děti nemusely pobývat během týdne v internátech a dojíždět leckdy velice daleko do školy. Navíc mají současné školy větší možnost volit své výukové metody. Mohou vzdělávat děti s velmi těžkými sluchovými vadami pomocí znakového jazyka nebo zvolit jako základ vyučování mluvenou řeč. (Janotová, 1998)

První stupeň je tvořen 1.-6. ročníkem a druhý stupeň 7.-10. ročníkem. Počet žáků je v jedné třídě omezen minimálním počtem šesti žáků a maximálním počtem čtrnácti žáků. Pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že by počet žáků nepostačoval k naplnění jejich vzdělávacích možností a k uplatnění jejich práva na vzdělávání, má třída nejméně čtyři a nejvíce šest žáků. (Pospíšilová, 2023)

3.3 Sekundární vzdělávání

Síť středních škol pro žáky se sluchovým postižením zahrnuje praktické školy, speciální odborná učiliště, speciální střední odborná učiliště, speciální střední odborné školy a gymnázium pro sluchově postižené. (Souralová, 2005)

Střední vzdělávání ukončené maturitou je možno získat na Střední zdravotnické škole v Praze-Radlicích, Střední průmyslové škole oděvní v Brně, Střední průmyslové škole

elektrotechnické v Hradci Králové a na Gymnáziu pro sluchově postižené v Praze. (Pospíšilová, 2023)

Nejčastějšími překážkami při následném hledání zaměstnání představují komunikační bariéra, nedostatečná úroveň vzdělání a také obava zaměstnavatelů přijmout do pracovního poměru občana s handicapem. (Souralová, 2005)

3.4 Integrace

Integrované vzdělávání může probíhat individuální formou nebo lze zřizovat podle § 5 odst. 1 vyhlášky č. 291/1991 Sb., o základní škole speciální třídy, v nichž jsou pro žáky vytvořeny identické podmínky jako ve speciální škole pro sluchově postižené. (Souralová, 2005)

Na úspěšnosti integrace se podílí zejména stupeň poruchy sluchu dítěte, studijní předpoklady a inteligence dítěte, jeho osobnostní vlastnosti, schopnost využívat případné zbytky sluchového vnímání, vlastní motivace dítěte a motivace pedagogů a rodinných příslušníků. (Pospíšilová, 2023)

II Praktická část

V praktické části své bakalářské práce jsem se rozhodla pro provedení kvalitativního výzkumu, konkrétněji formou rozhovoru.

Kvalitativní výzkum má za cíl hlubší porozumění zkoumané skutečnosti. Je používán tehdy kdy kvantitativní výzkum nepostačuje daným účelům a nelze jej proto pro řešení výzkumného problému použít. Samotný rozhovor je výzkumná a diagnostická technika, která spočívá v dotazování. Jedná se o zprostředkovaný a vysoce interaktivní proces získávání dat. (wikisofia.cz)

Ve své praktické části jsem použila poznávací, polostrukturovaný rozhovor, což znamená, že cílem tohoto rozhovoru bylo získání informací pomocí předem připravených otázek. Pomocí tohoto výzkumu jsem se snažila zjistit, jaký způsob komunikace preferují pracovnice pro výuku žáka a jakým způsobem žáky učí komunikovat s ostatními žáky. Výzkum jsem prováděla na Střední škole, základní škole a mateřská škole pro sluchově postižené v Olomouci. Tuto školu jsem si zvolila z toho důvodu, že se školou už osobně zkušenost mám, a to právě díky praxím v letním semestru druhého ročníku a zimním semestru třetího semestru. Rozhovory jsem se rozhodla provést tři, a to s pracovnicemi na pozicích učitelka na prvním stupni, asistentka pedagoga a vychovatelka ve školní družině.

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Olomouci

Základním posláním školy je především výchova a vzdělávání sluchově postižených dětí či dětí postižených více vadami ve věku od tří let. Úspěšně se ve škole vzdělávají také děti a žáci s narušenou komunikační schopností, kterým ve výchovně-vzdělávacím procesu vyhovují metody využívané pro vzdělávání neslyšících. Velký zájem je také o střední školu – praktickou školu dvouletou, kterou navštěvují a úspěšně absolvují žáci s těžkým kombinovaným postižením nejen v kombinaci s postižením sluchovým. (sluch-ol.cz)¹

Rozhovory

Otázky pro pracovnice na pozici učitelky a asistentky pedagoga byly stanoveny stejně. Sada otázek pro pozici vychovatelky ve školní družině byla přizpůsobena prostředí, ve kterém jsou realizovány volnočasové aktivity po ukončení vzdělávacího programu. U každého rozhovoru jsem se snažila doptávat na pár dalších otázek v závislosti na předešlé odpovědi.

¹ <https://www.sluch-ol.cz/>

První dvě otázky jsem vždy mířila více osobně pro každou z pracovníků, a to proto abych se dozvěděla kolik zkušeností mají a jakým způsobem se učily jednotlivé komunikační prostředky sluchově postižených. Dalších pět otázek bylo mířeno na určité situace, se kterými by se mohly pracovníce denně setkávat. Jelikož jsem nebyla předem informována, se kterými pracovníky školy pro sluchově postižené budu moci provádět dané rozhovory, rozhodla jsem se otázky vypracovat obecně.

Sada otázek pro pozice učitelka a asistentka:

- 1 Jak dlouho pracujete ve školství?
- 2 Jakým způsobem jste se učila nebo se učíte jednotlivé druhy komunikace sluchově postižených?
- 3 Jakým způsobem komunikujete se žáky v hodině?
- 4 Komunikujete v každém předmětu stejně nebo v češtině preferujete např. znakovanou češtinu a v ostatních znakový jazyk?
- 5 Jak s dětmi komunikujete o přestávce?
- 6 Jak dítě komunikuje s Vámi?
- 7 Jak komunikujete s dítětem, když např. posíláte domů vzkaz, že vybíráte peníze na výlet apod.?

Sada otázek pro pozici vychovatelka ve školní družině:

- 1 Jak dlouho pracujete ve školství?
- 2 Jakým způsobem jste se učila nebo se učíte jednotlivé druhy komunikace sluchově postižených?
- 3 Jakým způsobem komunikujete se žáky?
- 4 Komunikujete s některými dětmi jinak?
- 5 Když máte jen např. jedno dítě s těžkým sluchovým postižením, komunikujete s ním zvlášť po tom, co vysvětlíte aktivitu ostatním nebo zároveň s ostatními?
- 6 Jak dítě komunikuje s Vámi?
- 7 Když vysvětlujete aktivitu, vysvětluje ji jen jeden člověk všem nebo jeden komunikuje s těžce sluchově postiženým a jeden se zbytkem skupiny?

Pro jednotlivé rozhovory jsem si připravila danou sadu otázek a záznamník, na který jsem si celý rozhovor nahrála. Rozhovory jsem si nahrávala pro co nejpřesnější formulování v mé bakalářské práci. Před začátkem každého rozhovoru byla každá pracovnice informována o tématu mé bakalářské práce a také jsem se přesvědčila, zda některé nevdí že si rozhovor nahraji. Délka rozhovoru se pohybovala kolem deseti minut. S pracovnicemi jsem se domluvila, že nahrané rozhovory budou ihned po použití vymazány a také jsem pracovnice ujistila, že budou veškeré záznamy naprosto anonymní. Odpovědi jsou autentické a bez gramatických zásahů.

Rozhovor č.1

Paní pracuje na pozici třídní učitelky pro druhou třídu. Ve třídě má pět dětí z toho jeden chlapec má těžkou vadu sluchu.

- 1 Jak dlouho pracujete ve školství?

„Se sluchově postiženými již 13 let.“

- 2 Jakým způsobem jste se učila nebo se učíte jednotlivé druhy komunikace sluchově postižených?

„Pro mě to bylo velmi jednoduché, protože oba moji rodiče tady učili, takže já jsem už od malička nasávala tuto atmosféru a věděla jsem přesně do čeho jdu a proč to chci dělat, protože to kouzlo té práce mě natolik pohltilo. Nejvíce jsem dostala právě touto přímou praxí v prostředí sluchově postižených.“

- 3 Jakým způsobem komunikujete se žáky v hodině?

„V podstatě používáme totální komunikaci, a to z toho důvodu, že každý žák má jinou diagnózu a nejedná se pouze o jednu diagnózu, ale většinou je to kombinace ještě dalších diagnóz, takže je potřeba těm žákům předkládat informace různým způsobem a navzájem je doplňovat. To znamená, že používáme jak znakový jazyk, znakovanou češtinu, obrázky, klasickou češtinu, psaný text, máme ve třídě

interaktivní tabuli a podobně. Jinak řečeno ze všech stran učení prožitkem. Ze všech stran se snažím do dětí hravou formou dostat ty informace. Každé dítě reaguje jinak na tu sdělenou informaci a každé dítě si vezme to, co potřebuje. Samozřejmě, když pracuji individuálně tak upřednostňuji to, co upřednostňuje to dítě.“

- 4 Komunikujete v každém předmětu stejně nebo v češtině preferujete např. znakovanou češtinu a v ostatních znakový jazyk?

„V češtině využívám znakovanou češtinu a v ostatních předmětech znakový jazyk. Nicméně pro pochopení (protože se jedná opravdu o malé děti) i češtinu dovysvětluji znakovým jazykem. To znamená, že slovosled dodržuji opravdu tak, jak by měl být ve znakovém jazyce.“

- 5 Jak s dětmi komunikujete o přestávce?

„Samozřejmě záleží jak s kým. Mám ve třídě žáky, kteří nemají sluchovou vadu, ty můžete samozřejmě nějakým slovním způsobem okřiknout a uvést všechno na pravou míru a pak tam mám chlapečka, který pouze znakuje, tak tam ho napřed upozorním. Buďto zadupáním, zatleskáním nebo k němu musím dojít a vysvětlím mu situaci ve znakovém jazyce. Takže opět záleží dítě od dítěte. Když vysvětluji něco oběma, tak samozřejmě mluvím a znakuji zároveň. U toho už je těžké dodržet slovosled ve znakovém jazyce.“

- 6 Jak dítě komunikuje s Vámi?

„Opět záleží, každé dítě to má jinak. Postižení od postižení. To znamená, že dítě, které mluví a má sluchovou vadu nějakým způsobem kompenzovanou a rozvíjí se po té stránce orální, tak samozřejmě komunikujeme slovně a dítě, které pouze znakuje, tak tam musíme opravdu ten znakový jazyk. Když se mi snaží něco sdělit, tak ve znakovém jazyce.“

- 7 Jak komunikujete s dítětem, když např. posíláte domů vzkaz, že vybíráte peníze na výlet apod.?

„Jsou to malé děti, takže to znamená, že musím informovat hlavně rodiče. Máme založenou skupinu, kde veškeré informace i o tom co se učíme, co mají procvičovat, konkrétně jim třeba vyfotím tabuli, v pracovním sešitě jim vyfotím, co mají procvičovat a podobně, tak to posílám přímo rodičům na messenger. Dále mají děti deníčky kde jim popíši informaci a dětem to sdělím a odznakuji. Pokud mám přítomnou asistentku pedagoga, která zajišťuje komunikaci s chlapcem s těžkým sluchovým postižením, tak ona znakuje a já vysvětluji ostatním dětem slovně co mají za úkol. Vždycky jsou upozorněni, tím že my máme malý počet dětí tak jsou upozorněni přímo. Konkrétně si obejdu všechny děti a vysvětlím jim co mají dělat a pak si to ještě hromadně zopakujeme“

Rozhovor č.2

Paní pracuje na pozici asistentky pedagoga pro dva chlapce. První chlapec (dále jen chlapec 1) navštěvuje 2. třídu a má těžkou vadu sluchu. Druhý chlapec (dále jen chlapec 2) navštěvuje 7. třídu a má úplnou hluchotu.

- 1 Jak dlouho pracujete ve školství?

„9. rok, 3 roky v mateřské škole, 5 let ve speciální třídě a 1. rok v běžné třídě, pořád ale ve stejné budově.“

- 2 Jakým způsobem jste se učila nebo se učíte jednotlivé druhy komunikace sluchově postižených?

„Tím, že mám neslyšící rodiče, kteří na mě znakuji tak je to můj druhý mateřský jazyk, to znamená že jsem tuhle bariéru neměla, když jsem nastupovala, tudíž pro mě ten nástup byl jednodušší. Nastoupit do školství (podle mě), učit a používat znaková jazyk je těžký, takže jsem měla tuto věc hotovou a docela dobře zakódovanou což je fajn. Na

vysoké škole jsem si akorát prohloubila teoretické znalosti a myslím si, že čím jsem starší, tím to dokážu používat i gramaticky správně. “

+ A jaký způsobem tedy komunikujete s rodiči?

„Komunikace s mými rodiči vypadá trošku divně. Moje máma na mě mluví normálně v češtině a já ji odpovídám ve znakovém jazyce. Kdežto naopak s tátou komunikuji pouze ve znakovém jazyce. Je to hodně namixované. Částečně znakovaná čeština, ale víc právě ten znakový jazyk. Spíš bych řekla, že ze začátku to bylo více o znacích. “

3 Jakým způsobem komunikujete se žáky v hodině?

„Tím, že máme totální komunikace, tak využíváme všechny varianty, které tam spadají. Já nejvíce používám znakový jazyk. Mám dva žáky a oba s těžkou sluchovou vadou a primární komunikační jazykový systém je tam znakový jazyk, takže čistě znakový jazyk, ale hodně si dopomáháme vizuálně. Právě z důvodu, že se třeba nepochopíme nebo ta slovní zásoba není tak rozvinutá. Snažím se používat všechno. Například ve třídě, když supluju tak nepoužívám jako že mluvím a znakuju zároveň. Nejdřív to řeknu a pak až to zaznakuju těm sluchově postiženým dětem, to dělám na druhém stupni. Na prvním stupni naopak mluvím a znakuju dohromady, ale dělá mi to taky problém, protože to je spíše řeč doplněná znaky, to ani ve výsledku není znakovaná čeština, ale není mi to komfortní. “

4 Komunikujete v každém předmětu stejně nebo v češtině preferujete např. znakovanou češtinu a v ostatních znakový jazyk?

„V češtině je to znakovaná čeština. Což znamená, že když tvoříme větu, tak se snažím používat opravdu znak na každé slovo nebo daktyl, abychom opravdu dosáhli toho, že to dítě ví, co za větu skládá a jak jsou ty slova po sobě. Kdyžto právě třeba v dějepise nebo v přírodopise

si můžu dovolit použít ten znakový jazyk, protože mi nejde o slovní zásobu (relativně), jde mi hlavně o obsah, s tím že vysvětlím obsah, ale snažím se používat takovou taktiku, že vypisuju dětem slovíčka a následně jim je vysvětluju. Jeden z kluků je takový, že se zeptá, co to je, i když tam je jiný tvar.“

+ Když tedy v každém jazyce využíváte jinou formu komunikace, rozeznávají to žáci od sebe nebo obecně vědí například o znakovém jazyce v českém znakovém jazyce?

„Myslím si, že tady to děti obecně nerozliší, protože se tu nepoužívá úplně jako znakový jazyk. Většina pedagogů tady používá znakovou češtinu, takže úplně to od sebe nerozlišují, ale znají to. Tím, že mají předmět znakový jazyk, kde se učí i ten znakový, tak to poznají, ale neříkáme si „teď použijeme znakovou češtinu“, „teď použijeme znakový jazyk“. Je to spíše takové přirozené. I v tom přírodopise je obsah spíše znakový jazyk, ale když mají zápis na tabuli a vysvětlují vyloženě danou větu, tak to je o znakové češtině. Záleží i na rozpoložení toho dítěte a jak to dítě chce komunikovat. Já se v tomto směru snažím hodně přizpůsobovat, protože vím že si to můžu dovolit, že tu znakovou zásobu mám. Ale musím říct, že i ta moje slovní zásoba je velmi často nedostačující, taky si hledám pojmy typu „sopka“ a „reinkarnace“.“

5 Jak s dětmi komunikujete o přestávce?

„Využívám znakový jazyk a hodně i gesta. Tím, že jeden z chlapců vůbec neslyší, tak mu třeba zaklepu na rameno a řeknu „je přestávka“, aby věděl, že je pauza, protože nemá žádné zbytky sluchu. Oproti tomu druhý chlapec vnímá zvuky, takže on ví, že zvoní nebo že se něco děje. Tím, že mám tyto dva chlapce, tak komunikuji primárně tím znakovým jazykem, ale když se bavím s ostatními dětmi tak se bavíme normálně v češtině.“

6 Jak dítě komunikuje s Vámi?

„Jeden z chlapců semnou zpětně komunikuje znakovým jazykem a u druhého jsou to znaky a gesta.“

7 Jak komunikujete s dítětem, když např. posíláte domů vzkaz, že vybíráte peníze na výlet apod.?

„U jednoho z chlapců je to formou lístečků a deníčků, tam to pořád řešíme s rodiči a jenom intuitivně připomínám „peníze donést“ a u druhého chlapce je to o tom, že to vysvětlím a přeznakuju. I přesto, že to píšeme rodičům, tak mu to vysvětlím, protože o to má zájem o ty informace.“

Rozhovor č.3

Paní pracuje na pozici vychovatelky ve školní družině. Na starosti má, spolu s dalšími pracovníky, děti od druhé do páté třídy.

1 Jak dlouho pracujete ve školství?

„6,5 roku.“

2 Jakým způsobem jste se učila nebo se učíte jednotlivé druhy komunikace sluchově postižených?

„V rámci výuky na vysoké škole, respektive v rámci bakalářského studia.“

3 Jakým způsobem komunikujete se žáky?

„Podle toho, jaký mají zvolený komunikační kanál. Buďto český jazyk nebo znakovanou češtinou, znakový jazyk mi úplně nejde.“

4 Komunikujete s některými dětmi jinak?

„Využíváme buďto český jazyk nebo znakový jazyk.“

5 Když máte jen např. jedno dítě s těžkým sluchovým postižením, komunikujete s ním zvlášť po tom, co vysvětlíte aktivitu ostatním nebo zároveň s ostatními?

„Většinou se snažím, když to vysvětluji, tak u toho znakovat a pak se zeptám, jestli to pochopili i slyšící i neslyšící a v případě že ne tak to tomu neslyšícímu dovysvětlím (slyšícím tedy taky, ale většinou to potřebuje dovysvětlit právě neslyšící).“

6 Jak dítě komunikuje s Vámi?

„Buďto na mě mluví klasicky češtinou nebo zamnou přijdou poklepu na mě a znakuji. Všeobecně mě nějakým způsobem zavolají, aby iniciovali kontakt. Chlapec, který má těžkou sluchovou vadu využívá nejvíce gesta. Snaží se znakovat, ale je to spíše soustava slov, které zná a nějak mu dávají smysl v tom co chce ukázat.“

7 Když vysvětlujete aktivitu, vysvětluje ji jen jeden člověk všem nebo jeden komunikuje s těžce sluchově postiženým a jeden se zbytkem skupiny?

„To se dost střídá. Když je to náročný a netroufím si na to to vyznakovat tak poprosím zkušenější vychovatelku, ale jinak se snažím si ty svoje aktivity odznakovat já a nějak z toho vybruslit, když nevím.“

Zhodnocení rozhovorů

V první otázce pracovnice odpovídali různě. Dalo by se říci, že průměrná doba působení těchto pracovnic na škole je 9 let. Každá z nich si také vyzkoušela různá místa s různými dětmi jako je například mateřská škola, speciální třída a podobně. Můžeme říci, že díky době působení se sluchově postiženými dětmi je zaručena jistá vědomost tématu.

Z odpovědí na druhou tázanou otázku můžeme vyvodit, že dvě ze tří pracovnic měly již od malička přístup k informacím o problematice sluchově postižených a o způsobech jejich komunikace. Všechny se následně dozvídaly potřebné informace o komunikaci sluchově postižených na vysokých školách, kde si prohlubovaly jak teoretické, tak i praktické znalosti.

U třetí otázky se dozvídáme, že se škola hlásí k systému totální komunikace, což znamená, že se snaží využívat všech komunikačních prostředků osob se sluchovým postižením. Tento systém na škole využívají právě proto, že mají ve třídách děti s různě těžkými vadami sluchu. Tím pádem je potřeba se každému dítěti individuálně přizpůsobit, což nám také vyplívá z odpovědí každé z pracovnic. Ze strany učitelky lze říci, že při komunikaci se sluchově postiženými dětmi využívá především znakový jazyk, kterým se snaží co nejvíce vysvětlit daná témata. U asistentky pedagoga je tomu stejně tak. U obou z žáků, využívá znakový jazyk pro maximální pochopení a v případě nepochopení přichází dovysvětlení různými gesty. Vychovatelka komunikuje s žáky komunikačním kanálem, který mají zvolený a snaží se jim přizpůsobit.

Ze čtvrté otázky pro učitelku a asistentku pedagoga lze jednoznačně říci, že v hodinách českého jazyka se drží znakované češtiny, a to právě proto, že při výuce českého jazyka jde hlavně o pochopení každého slova ve větě než samotného obsahu. Zatímco v ostatních předmětech využívají pracovnice znakový jazyk, aby dětem co nejvíce přiblížily téma, které se právě učí. U vychovatelky byla odlišná otázka, a to právě zda komunikuje s některými dětmi jinak. Z odpovědi lze říci, že využívá jak znakový jazyk, tak český jazyk v závislosti na tom, se kterým dítětem komunikuje.

U páté otázky odpovídaly pracovnice na pozici asistentky pedagoga i učitelky podobně. Děti, které mají sluch určitým způsobem kompenzovaný nebo děti, které mají zbytky sluchu stačí okřiknout a situaci jim vysvětlit. Nicméně u dětí s těžkou sluchovou vadou je potřeba upozornit dupnutím, tlesknutím nebo dotekem na rameno. Obecně lze říci, že stejně jako ve většině času v hodinách komunikují i o přestávce pracovnice s dětmi znakovým jazykem. Vychovatelky v družině jsem se však ptala, zda komunikuje se všemi dětmi zároveň, nebo nejprve vysvětluje aktivitu v českém jazyce a poté ve znakovém jazyce. Jednoznačně lze tedy říci, že i přesto že mluvení v českém jazyce a znakování zároveň je náročné, všechny pracovnice se snaží (pokud to je v jejich silách) využívat právě tuto metodu vysvětlování aktivit.

Šestá otázka byla pro každou z pracovnic stejná. Jakým způsobem komunikují děti s pracovníci? Z všech odpovědí vyplívá, že způsob komunikace těchto dětí je velmi individuální a liší se v závislosti na druhu daného postižení. Pracovnice nejčastěji odpovídaly, že děti primárně využívají znakový jazyk a pomocí dalších gest dovysvětlují informaci, kterou se snaží sdělit.

Sedmá otázka se pro pracovníci na pozici vychovatelky ve školní družině opět lišila. Zajímalo mě, zda aktivity vysvětluje vždy jeden člověk všem, nebo jestli si napomáhají s ostatními vychovatelkami. Odpověď byla jasná a stručná. Právě proto, že mluvení v českém jazyce a znakování zároveň je velmi náročné, vychovatelky se při vysvětlování aktivit střídají podle toho, kdo se na co cítí. U pracovnic na pozici učitelky a asistentky pedagoga mě zajímalo, jakým způsobem dětem vysvětlují, že mají donést do školy peníze na určitou činnost. Obě pracovnice využívají podobný způsob. Mladším dětem vkládají papírky s informacemi o penězích do deníčků, čímž informují především rodiče. Učitelka s rodiči také komunikuje prostřednictvím skupiny na sociálních sítích, kam jim fotí materiály, ze kterých se učí. Dále rodiče také informuje o věcech, které mají s dětmi procvičovat a podobně. U asistentky pedagoga, která má na starosti také staršího chlapce, je způsob informování obdobný. Chlapci informaci napíše do sešitu a následně mu ji odznakuje, aby i on sám věděl, co mu tam píše a co se bude dít.

Vyhodnocení zkoumání

Závěrem zkoumání můžeme říci, že Střední škola, základní škola a mateřské škola pro sluchově postižené v Olomouci dává přednost totální komunikaci při vzdělávání a komunikaci se žáky se sluchovým postižením. Žáci mají možnost naučit se a využívat veškeré prostředky pro komunikaci, a to například prstovou abecedu, znakový jazyk, znakovanou češtinu, psaný i mluvený projev. Obecně lze konstatovat, že všechny z oslovených pracovnic se žáky komunikují především znakovým jazykem, tedy na výjimku předmětu český jazyk, kde se snaží využívat znakovanou češtinu pro překlad každého slova ve větě. U dětí, které mají zbytky sluchu nebo sluch kompenzovaný určitou kompenzační pomůckou, využívají pro komunikaci ve třídě mluvený a psaný projev. Děti mají také v rámci výuky předmět určený pro výuku znaků a znakového jazyka, kde si prohlubují své dosavadní znalosti.

Doporučení při komunikaci se žákem se sluchovým postižením

1. Před rozhovorem se žákem se sluchovým postižením je za potřebí s ním navázat oční kontakt. Pokud se na nás žák ne dívá, můžeme jej upozornit dotykem na rameno, paži nebo předloktí a upozornit ho tak, že s ním chceme mluvit. Oční kontakt je potřeba udržovat po celou dobu rozhovoru.
2. Každého žáka se sluchovým postižením se zeptáme, zda chce mluvit, odezírat, psát, nebo používat znakový jazyk. Tuto otázku mu můžeme také napsat.
3. Odezírání bez pomoci sluchu není moc spolehlivá metoda vnímání mluvené řeči, dochází při ní často k omylům a nedorozuměním. Úspěšnost při odezírání je také snížena při fyzické nebo psychické nepohodě.
4. Při hovoru s nedoslýchavým žákem nezvyšujeme hlas a nekřičíme. Je potřeba zajistit vhodné poslechové podmínky bez okolního hluku. Vyslovujeme plynule, správně artikulujeme. Při komunikaci si nezakrýváme ústa, nežvýkáme nebo nekouříme.
5. Pokud doprovází žáka se sluchovým postižením tlumočnick či jiná osoba, vždy oslovujeme přímo žáka, se kterým jednáme, nikoliv jeho doprovod. Zároveň by měl tlumočnick stát vedle slyšícího. Žák se sluchovým postižením potřebuje mít v zorném poli současně tlumočnicka i osobou, se kterou komunikuje.
6. Při komunikaci, bychom měli stát tak, abychom neměli světlo za zády, a také aby neslyšícímu nesvítlo světlo do očí.
7. Žákovi se sluchovým postižením předem naznačíme, o čem budeme hovořit, případně jakou aktivitu po něm budeme potřebovat.
8. Důležité dotazy raději opakujeme a v případě potřeby neváháme použít psanou formu.
9. Občas požádáme žáka se sluchovým postižením, aby nám svými slovy zopakoval, co nám rozuměl. Nikdy se však neptáme, zda nám rozuměl, ale co nám rozuměl. Je vhodné se ptát po každém důležitém sdělení.
10. Při neúspěšné komunikaci bychom měli mít na paměti, že jde o důsledek sluchového postižení. Neztrácíme motivaci a snažíme se najít cestu, jak se vzájemně lépe dorozumívát.
11. Komunikační preference každého žáka se sluchovým postižením jsou individuální, proto je potřeba projevit vstřícnost a ochotu přizpůsobit se dorozumívacím možnostem každého žáka se sluchovým postižením.

(Strnadová, 2009)

ZÁVĚR

Má bakalářská práce byla zaměřena na komunikační techniky žáků se sluchovým postižením.

V teoretické části jsem shrnula, co je to sluch a sluchové postižení. Dále jsem popsala anatomii sluchového analyzátoru a etiologii sluchových vad a poruch. Také jsem rozebrala samotné způsoby komunikace osob se sluchovým postižením a všeobecně členění na auditivně – orální komunikační systémy a vizuálně – motorické systémy komunikace. V neposlední řadě jsem stručně popsala způsob vzdělávání žáků se sluchovým postižením. V této části jsem také zmínila preprimární, primární a sekundární vzdělávání, ale i integraci žáků se sluchovým postižením.

V praktické části jsem se zaměřila na zjištění způsobu komunikace mezi zaměstnanci na Střední škole, základní škole a mateřské škole pro sluchově postižené v Olomouci a jejich žáky. Konkrétněji jsem se dotazovala tří pracovníků (učitelky na prvním stupni, asistentky pedagoga a vychovatelky v družině), jaké způsoby znají, které používají a jaké způsoby komunikace využívají žáci při komunikaci s nimi.

Při rozhovorech jsem se dozvěděla, že se Střední škola, základní škola a mateřská škola v Olomouci hlásí k systému totální komunikace. Pracovnice využívají při výuce všech dostupných způsobů, jak komunikovat s osobou se sluchovým postižením a žáci tak mají možnost výběru způsobu komunikace, který jim vyhovuje.

Seznam použité literatury

Zákon č. 155/1998 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

Zákon č. 423/2008 Sb. o znakové řeči.

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4 [online]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/>

Kvalitativní výzkum. Wikisofia [online]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Kvalitativn%C3%AD_v%C3%BDzkum

Rozhovor – typy, možnosti a meze. Wikisofia [online]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/17._Rozhovor_%E2%80%93_typy,_mo%C5%BEnosti_a_meze

BENDO VÁ, Petra, 2015. Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy. ISBN 978-80-7435-422-9.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, Radka HORÁKOVÁ a Jiřina KLENKOVÁ, 2007. Logopedie & surdopedie, texty k distančnímu studiu. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-136-2.

DRŠATA, Jakub a Radan HAVLÍK, 2015. Foniatrie - sluch. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 978-80-7311-159-5.

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

HRUBÝ, Jaroslav, 1998. Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu 2. díl. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených.

HRUBÝ, Jaroslav a Jana BAREŠOVÁ, 1999. Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ. Praha: Septina. ISBN 80-7216-105-9.

HUDÁKOVÁ, Andrea, 2008. Prstová abeceda pro tlumočníky. 2. upravené vydání. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o.s. ISBN 978-80-87153-96-3.

JABŮREK, Josef, 1998. Bilingvální vzdělávání neslyšících. Praha: Septina. ISBN 80-7216-052-4.

JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ, 1998. Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole. Praha: Septina. ISBN 80-7216-050-8.

- JUNGWIRTHOVÁ, Iva, 2015. Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0944-7.
- KRAHULCOVÁ, Beáta, 2002. Komunikace sluchově postižených. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0329-2.
- KRAHULCOVÁ, Beáta, 2014. Komunikační systémy sluchově postižených. 1. vydání. Praha: Beakra. ISBN 978-80-903863-2-7.
- LANGER, Jiří, 2014. Základy surdopedie. ISBN 978-80-244-3702-6.
- LANGER, Jiří a Pavel KUČERA, 2012. Komunikace s osobami se sluchovým postižením. 2012.
- LEJSKA, Mojmír, 2003. Poruchy verbální komunikace a foniatrie. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.
- MACUROVÁ, Alena, 2001. Poznáváme český znakový jazyk.
- MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. Péče o dítě s postižením sluchu. ISBN 978-80-247-5034-7.
- MYCIMPLY, 2022. Sluchové vady a jejich příčiny [online]. Dostupné z: <https://www.mycimply.com/sluchove-vady-a-jejich-priciny.htm>
- POSPÍŠILOVÁ, Ivana, 2023. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením [online]. Dostupné z: sancedetem.cz
- POTMĚŠIL, Miloň, 1992. Prstová abeceda. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených.
- POTMĚŠIL, Miloň, 2003. Čtení k surdopedii. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0766-3.
- PULDA, Miloš, 1992. Surdopedie. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-190-4.
- SKÁKALOVÁ, Tereza, 2014. Dítě se sluchovým postižením. ISBN 978-80-7435-502-8.
- SOURALOVÁ, Eva, 2005. Surdopedie I. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1007-9.

SOVÁK, Miloš a kol., 1966. Logopedie. 1. vydání. Praha: SPN.

STRNADOVÁ, Věra, 2009. DESATERO komunikace se sluchově postiženými. NRZP ČR z.s. [online]. Dostupné z: <https://nrzp.cz/2010/05/02/desatero-komunikace-se-sluchove-postizenymi/>

URÍK, Milan a Ivo ŠLAPÁK, 2019. Dětská otorinolaryngologie. Praha: Mladá fronta a. s. ISBN 978-80-204-5426-3.

WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2016. Childhood hearing loss.

Anotace

Jméno a příjmení	Hana Šoupalová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.
Rok obhajoby	2023

Název práce:	Komunikační techniky žáků se sluchovým postižením
Název práce v angličtině:	Communication techniques for students with Hearing Loss
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na způsoby komunikace žáků se sluchovým postižením. V teoretické části je stručně shrnuta problematika sluchového postižení. Informace jsou převzaty prostřednictvím odborné literatury. Praktická část je dále zaměřena na zkoumání způsobu komunikace jednotlivých pracovních pozic se žáky na vybrané škole.
Klíčová slova:	Komunikace, sluchové postižení, znakový jazyk, žáci
Anotace v angličtině:	This bachelor's thesis is focused on communications techniques for students with Hearing Loss. The theoretical part summarizes the problem of Hearing Loss. Information is taken from technical literature. The practical part is further focused on the exploring of communication techniques on different job positions with students in a selected school.

Klíčová slova v angličtině:	Communication, Hearing Loss, Sign language, students
Rozsah práce:	36 s. (57 730 znaků)
Jazyk práce:	Český