

Bakalářská práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Bakalářská práce

Volnočasové aktivity neslyšících dětí na druhém stupni základní
školy a střední školy pro sluchově postižené

Autor práce: Zuzana Heřmanová

Vedoucí práce: Ing. Mgr. Petra Samcová, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika volného času

2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

Datum:

Podpis studenta:

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Ing. Mgr. Petře Samcové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod	6
1 Sluchové postižení.....	8
1.1 Sluch.....	8
1.2 Sluchový orgán	8
1.2.1 Zevní ucho	9
1.2.2 Střední ucho	9
1.2.3 Vnitřní ucho	10
1.2.4 Sluchový nerv	10
1.3 Terminologie osob se sluchovým postižením.....	10
1.4 Klasifikace sluchových vad	11
1.4.1 Kvantita slyšeného zvuku.....	11
1.4.2 Místo vzniku sluchové vady	12
1.4.3 Období vzniku poruchy sluchu	13
1.5 Přístupy k hluchotě.....	13
1.5.1 Členství v komunitě neslyšících	14
2 Komunikace dětí se sluchovým postižením	16
2.1 Znakový jazyk.....	16
2.2 Znakovaná čeština	17
2.3 Orální metoda	17
2.4 Prstová abeceda.....	18
2.5 Písemný záznam většinového jazyka	18
2.6 Odezírání	18
2.7 Totální komunikace.....	19
2.8 Bilingvismus	19
3 Potřeby a specifika dětí se sluchovým postižením.....	21
3.1 Kompenzační pomůcky	21
3.1.1 Sluchadla	21
3.1.2 Kochleární implantáty	23

3.1.3	Jiné kompenzační pomůcky.....	25
3.2	Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením.....	26
3.2.1	Integrace dětí se sluchovým postižením.....	26
4	Volný čas a volnočasová pedagogika.....	28
4.1	Pojmy.....	29
4.2	Funkce volného času.....	30
4.3	Pedagogické ovlivňování volného času.....	31
4.3.1	Pedagog volného času, vychovatel.....	31
4.4	Volnočasové aktivity osob se sluchovým postižením.....	32
5	Výzkum.....	34
5.1	Cíl práce.....	34
5.2	Metodika výzkumu.....	34
5.2.1	Průběh sběru dat.....	35
5.3	Etické aspekty výzkumu.....	35
5.4	Případová studie č. 1.....	36
5.5	Případová studie č. 2.....	37
5.6	Případová studie č. 3.....	39
5.7	Podobnosti v odpovědích neslyšících dětí.....	40
5.8	Výsledky rozhovorů s vychovateli.....	40
6	Shrnutí.....	42
	Závěr.....	43
	Seznam použitých zdrojů.....	44
	Seznam obrázků, tabulek a příloh.....	50

Úvod

Bakalářská práce si klade za cíl zjistit, jaké zájmové útvary navštěvují neslyšící děti na druhém stupni základní školy a střední školy. Téma bakalářské práce jsem si vybrala jako spojení mnou studovaných oborů, a sice jako kombinaci volnočasové pedagogiky a jazyků a komunikace neslyšících. Zajímají mě tedy možnosti a dostupnost volnočasových aktivit neslyšících dětí, a to právě s ohledem na specifický způsob komunikace. Zdrojem inspirace byla mj. i dobrovolnická činnost v Českobudějovickém klubu neslyšících, jejíž součástí je právě i organizovaná činnost pro děti. Těchto akcí se ale účastní pouze děti předškolního věku a věku prvního stupně základní školy. Zajímá mě tedy, jak tráví volný čas neslyšící děti starších věkových skupin. Konkrétně pak jaké mají děti druhého stupně základní školy a střední školy možnosti, zda o nich vědí a zda je využívají. Zajímá mě ale i pohled z druhé strany, tedy od vedoucích zájmových útvarů. Jak k neslyšícím dětem přistupují a jak vypadá spolupráce s nimi.

Smysluplné využití volného času je v dnešní době silně diskutované téma. Často probírané téma je ale právě také přístupnost, bezbariérovost a stejné možnosti pro všechny. Neslyšící jakožto členové kulturně-jazykové menšiny se denně pohybují v prostředí většinového, a tedy cizího, jazyka a diskriminace vůči jejich neviditelnému postižení.

V první kapitole se nejprve věnuji terminologii související se sluchem a s různými přístupy k hluchotě. Součástí teoretických východisek je i anatomie sluchového orgánu, a to z toho důvodu, že sluchová postižení mohou mít různý původ. Ty popisují ve stejné kapitole, pomocí předem definované terminologie. Dále vymezují další pojmy související se sluchovým postižením.

Na základě původu sluchového postižení a dalších aspektů mívá jedinec různé možnosti komunikace, které jsou následně popsány ve druhé kapitole. Způsob komunikace a bariéry s ním související jsou jedním ze stěžejních témat v problematice související s neslyšícími.

Ve třetí kapitole se zaměřuji na specifika, která souvisejí s dětmi se sluchovým postižením. Uvádím, jaké jsou dostupné kompenzace sluchového postižení. Zároveň pohlížím na problematiku sluchového postižení ve vztahu k výchově a vzdělávání a na možnosti integrace mezi děti slyšící.

Čtvrtá kapitola je zcela věnována volnému času. Nejprve definuji volný čas, uvádím jeho funkci a další související pojmy, které v práci následně používám.

V kapitole se také samozřejmě zabývám volným časem u osob se sluchovým postižením.

V praktické části si kladu za cíl formou polostrukturovaných rozhovorů zjistit, jaké možnosti volnočasových aktivit neslyšící děti mají, zda je využívají a co jim případně chybí. Dále je pak předmětem zájmu postihnout, co je náplní daných zájmových útvarů, kdo útvary vede, jakým způsobem se s dětmi pracuje a jaká se upřednostňuje komunikace. Co se týče organizace zájmových útvarů, rozhovory povedu s vychovateli zájmových útvarů, které neslyšící děti navštěvují. Výsledky práce budou dále sdíleny se Salesiánským střediskem mládeže v Českých Budějovicích, kde by bylo možno s neslyšícími dětmi pracovat na nízkoprahové úrovni. V současné situaci by se děti se sluchovým postižením, a speciálně pak děti, které preferují český znakový jazyk, neměly v Salesiánském středisku mládeže potkat s komunikační bariérou.

1 Sluchové postižení

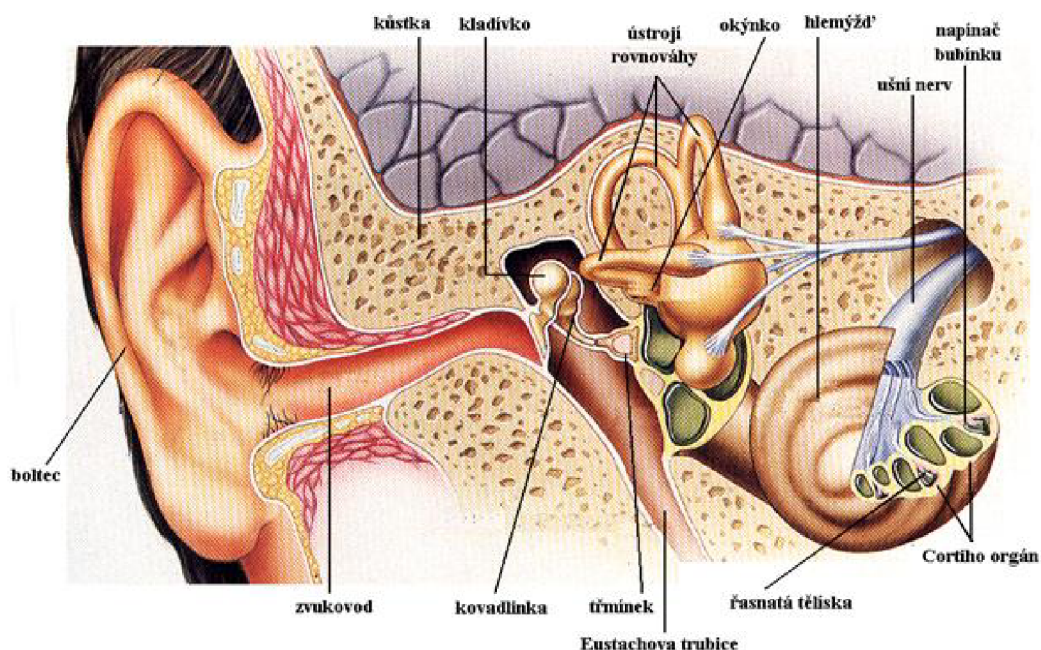
V této první kapitole se zabývám především termíny, které souvisejí s problematikou sluchového postižení. Každé sluchové postižení má jiný původ a porucha se může vyskytovat na různých místech ve sluchovém ústrojí, jehož anatomii stručně definuji hned na začátku kapitoly. Zmíněnou medicínskou terminologií dále využívám pro klasifikaci sluchových vad. Kromě terminologie z anatomie vymezují i terminologii sluchového postižení, čili další možnosti, jak se označují osoby se sluchovým postižením. Poslední část kapitoly je věnována protichůdným přístupům, které je možné zastávat při pohledu na hluchotu.

1.1 Sluch

Sluch je jedním z pěti smyslů (zrak, sluch, chuť, čich, hmat), skrze které se jedinec orientuje ve světě a komunikuje se svým okolím. Sluchem jedinec vnímá zvuk, který vzniká kmitáním těles a následně se šíří vzduchem, kapalinami nebo pevnými látkami. Sluchové ústrojí u člověka je schopno rozlišit akustické vlny v rozmezí 16–20 000 Hz. (OREL, a kol. 2010: 97) Pokud dojde k poruše jednoho ze smyslů, nastává v oblasti orientace a komunikace omezení. A právě zmíněná komunikace je zprostředkována především skrze sluch, blíže související s řečí. (HROBOŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 12) Sluch je proto se zrakem nejspíše nejvýznamnější prvek v sociální interakci. (OREL, a kol. 2010: 98)

1.2 Sluchový orgán

Ucho se anatomicky skládá ze dvou částí: periferní a centrální. Periferní část tvoří zevní, střední a vnitřní ucho a sluchově rovnovážný nerv. Centrální část pak tvoří sluchová a rovnovážná dráha a příslušná centra. (HYBÁŠEK 2006: 55)



Obr. 1

(REICHL, J., VŠETIČKA, M. 2006)

1.2.1 Zevní ucho

Boltec a zvukovod představují zevní ucho. Boltec zachycuje zvukové vlny, které soustřeďuje do vnějšího zvukovodu. (HRUBÝ 1998: 32–34) Zvukovod je esovitě stočená trubice, která má vnější část chrupavčitou a vnitřní kostěnou. (HYBÁŠEK 2006: 55, 56) Zvukovod v podstatě funguje jako zesilovač určitých zvukových frekvencí, především těch, které obsahuje mluvená řeč. (HROBŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 16)

1.2.2 Střední ucho

Na konci zevního ucha se nachází bubínek, což je oválná blanka, která rozděluje zevní a střední ucho. (HYBÁŠEK 2006: 56) Působením zvukových vln se rozkmitá bubínek a na něj navazující středoušní kůstky: kladívko, kovadlinka a třmínek. Tato soustava se nazývá převodní systém. (HROBŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 16) Třmínek navazuje na další blanku¹, která předěluje střední a vnitřní ucho. Součástí středního ucha je také Eustachova trubice, která zajišťuje správné fungování bubínku tak, že udržuje stejný atmosférický tlak před bubínkem i za bubínkem. (HRUBÝ 1998: 34)

¹ tzv. oválné okénko (HYBÁŠEK 2006: 57)

1.2.3 Vnitřní ucho

Vnitřní ucho je uloženo ve skalní kosti a se středním uchem je spojeno dvěma okénky – oválným a okrouhlým. Okrouhlé okénko se nachází na začátku základního závitů hlemýždě a pomocí tenké blanky pomáhá vyrovnávat tlak v tekutině ve vnitřním uchu. V oválném okénku, jak už bylo řečeno, je uložen třmínek a jsou z něj vedeny vibrace do hlemýždě (kochley). (HROBŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 17, 19)

Součástí hlemýždě je smyslové sluchové ústrojí Cortiho orgán, který přeměňuje zvukové vlny v nervové vzruchy. Obsahuje asi 20 000 (3–4 řady) vláskových buněk, které slouží jako zesilovači zvuku. Jsou zde i buňky podpůrné. Prostor je vyplněn tekutinou, skrze kterou je možný přenos zvukových vln. (HYBÁŠEK 2006: 60) Ve vnitřním uchu dochází ke vzniku většiny sluchových poruch. (HROBŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 18)

1.2.4 Sluchový nerv

Nervové impulzy vzniklé v Cortiho orgánu jsou dále posílány do mozku skrze sluchový nerv (též VIII. hlavový nerv, nebo VIII. nerv). Nerv je veden do mozkové kůry, která obsahuje centra myšlení, paměti, nebo učení. Tato centra se podílí na porozumění mluvené řeči. Při poruše sluchového nervu je možný vznik tzv. senzoneurální poruchy sluchu. (HROBŇ, HOŘEJŠÍ, JEDLIČKA 1998: 18)

1.3 Terminologie osob se sluchovým postižením

Osoby se sluchovým postižením se často označují zastřešujícím pojmem neslyšící. Tato kulturně-jazyková menšina ale může zahrnovat osoby s různým typem sluchové vady. Použité označení (např. včetně použitého adjektiva) nám může sdělit informace, ze kterých můžeme vyrozumět např. velikost sluchové ztráty nebo v jaké životní fázi jedince k postižení došlo.

Mezi sluchově postižené se řadí tyto osoby:

- nedoslýchaví²
- ohluchlí
- neslyšící s prelingvální úplnou hluchotou
- neslyšící, Neslyšící³
- slepohluší⁴

² srov. dále Tab. 1 a Tab. 2

³ viz kapitola 1.5.1 Členství v komunitě neslyšících

- šelestáři
- rodiče sluchově postižených dětí. (HRUBÝ 1999: 40)

Každé sluchové postižení je individuální a každá osoba se sluchovým postižením má individuální potřeby v oblasti komunikace i v možnostech kompenzace sluchového postižení.

1.4 Klasifikace sluchových vad

Sluchové vady jsou klasifikovány podle různých kritérií, na jejichž základě je možné určit, zda se jedná o osobu nedoslýchavou, či neslyšící. Dále se také rozlišuje míra ztráty sluchu, jaká část sluchového ústrojí byla porušena a v jaké životní fázi jedince k poruše došlo.

1.4.1 Kvantita slyšeného zvuku

Jeden ze způsobů klasifikace sluchových vad je prováděn podle kvantity slyšeného zvuku. Hodnota a příslušný stupeň sluchového postižení se určují na základě audiometrického měření. Zařazení do kategorie se orientuje podle nižší naměřené hodnoty, tedy podle zdravějšího ucha. Stupně klasifikace se v průběhu času mění. Šedivá (2002) na základě WHO (World Health Organization) z roku 1997 rozděluje poruchy následně:

žádné sluchové postižení	25 dB nebo lepší
lehké sluchové postižení	26–40 dB
střední sluchové postižení	41–60 dB
těžké sluchové postižení	61–80 dB
velmi těžké sluchové postižení, hluchota	80–90 dB
hluchota komunikační/praktická	90 dB a více

Tab. 1

⁴ Oproti Hrubému je dnes spíše používaný termín hluchoslepota; viz např. Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob (Zákon č. 384/2008 Sb., v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.).

Horáková (2011: 20) sluchovou poruchu označuje buď jako tzv. nedoslýchavost, která má své stupně, nebo hluchotu.

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 odpovědi na audiometrické měření

Tab. 2

Při porovnání těchto dvou autorek můžeme pozorovat posun dolní hranice, kdy už se hovoří o sluchové poruše, a to o 6 dB. Další stupně se prakticky shodují, a to jednak do jisté míry názvem, tak i hodnotami. Horáková navíc zmiňuje možnost audiometrického vyšetření bez odpovědi a pro tuto skutečnost přidává další kategorii hluchoty.

1.4.2 Místo vzniku sluchové vady

Podle místa vzniku postižení se sluchové vady dělí na a) periferní a b) centrální.

a) **Periferní** jsou dále rozděleny na převodní, percepční a smíšené. (i) U **převodní** vady dochází k poškození zevního zvukovodu a středního ucha. Pokud jsou tato místa poškozená, či je v nich nějaká překážka, zvuk nepronikne ke sluchovým buňkám, které pak nejsou stimulovány. (HORÁKOVÁ 2011: 17) Převodní vady je možné operativně odstranit nebo zlepšit. (ŠEDIVÁ 2006: 7) (ii) Pokud je vada **percepční**, je pak porušeno vnitřní ucho, sluchové buňky nebo sluchový nerv. Percepční vadu dále můžeme dělit na kochleární – nedojde k přeměně zvukového signálu ve vnějším uchu, a retrokochleární – je porušeno vedení zvukového signálu VIII. hlavovým nervem. (HORÁKOVÁ 2011: 17) Percepční vady zároveň bývají nejčastější. Bývají nevratné a patří mezi ně většinou těžká sluchová postižení. (ŠEDIVÁ 2006: 7) (iii) Při **smíšené** sluchové vadě se kombinují poruchy převodního a percepčního charakteru. (HORÁKOVÁ 2011: 17) Snahou lékařů pak bývá odstranit převodní poruchy pro lepší využití sluchadla u vady percepční. (ŠEDIVÁ 2006: 7)

b) U **centrální** nedoslýchavosti či hluchoty pak dochází k abnormálnímu zpracování zvukových signálů v mozku (HORÁKOVÁ 2011: 17). Šedivá (2006: 7) nevyděluje centrální poruchy sluchu jako samostatnou kategorii, pouze zmiňuje, že se jedná o postižení korového centra sluchu.

1.4.3 Období vzniku poruchy sluchu

Na základě období, kdy dojde k poruše sluchu, dělí Horáková postižení na a) vrozené a b) získané.

Do **vrozených** se řadí geneticky podmíněné sluchové vady, kdy je typické, že jsou rodiče sluchově postiženého dítěte slyšící. (HORÁKOVÁ 2011: 19) Vrozenou vadou je buď (i) **kongenitálně** získaná sluchová vada, která se získá buď prenatálně, kdy vadu většinou způsobí nemoc matky, užívané léky, vliv RTG záření apod., nebo (ii) **perinatálně**, tedy kvůli komplikacím během porodu. (HORÁKOVÁ 2011: 19)

Získané vady jsou ty, ke kterým došlo až v průběhu života jedince. Podle Horákové mohou být (i) **prelingvální** nebo (ii) **postlingvální**. Prelingvální, tedy před fixací řeči (do 6 let života), jsou způsobeny zejména častými nemocemi nebo úrazy, stejně tak, jako postlingvální vady sluchu, které jsou ale způsobeny až po osvojení jazyka. (HORÁKOVÁ 2011: 19)

Šedivá období vzniku sluchového postižení rozděluje na a) prelingvální, b) postlingvální.

Prelingvální vady jsou nejvíce závažné z důvodu vzniku před osvojením jazyka. Šedivá do nich řadí vady genetické, které mohou vzniknout, pokud je hluchota v rodině, nebo pokud se sejdou rodiče s genetickou informací, která má za následek sluchové postižení u dítěte. Prelingvální vady Šedivá řadí do prenatálních a postnatálních, přičemž udává stejné definice těchto pojmů jako Horáková. Za prelingvální období udává dobu od narození do tří až čtyř let života jedince. Udává také, že pro vznik sluchové vady v prelingválním období je typické omezení nebo znemožnění přirozeného rozvoje řeči. (ŠEDIVÁ 2006: 6)

Postlingvální vady, které Šedivá označuje také jako ohluchnutí, definuje stejně jako Horáková, tedy že nastávají po nemoci, nebo úrazu. Nemají takový dopad na rozvoj řeči jako vady prelingvální, nicméně se s výskytem vady zároveň může objevit zasažení do řečového centra v mozku. (ŠEDIVÁ 2006: 6)

1.5 Přístupy k hluchotě

Baker a Cokely (1980: 54) rozlišují dva rozdílné přístupy k hluchotě.

- **Medicínský**⁵, či patologický, který vnímá hluchotu jako deficit od slyšící normy.
- **Kulturní**, který na komunitu neslyšících nahlíží jako na kulturně-jazykovou menšinu.

⁵ Pančocha (2013: 59) zmiňuje medicínský, též individuální, model postižení, kdy je postižení vnímáno jako nemoc, kterou je potřeba vyléčit.

Součástí medicínského (klinického) přístupu je včasná diagnóza a reedukace sluchu. V tomto směru je prosazována orální výchova⁶, kdy je kladen důraz na učení čtení a psaní. K rozvoji komunikace přispívají také již pokročilé možnosti kompenzačních pomůcek, jako jsou např. kochleární implantáty⁷. Přestože je schopnost komunikace se slyšící společností skrze čtení a psaní výhodou, není možné uplatnit orální výchovu u všech dětí se sluchovým postižením. (ŠEDIVÁ 2006: 12)

Kulturní (též etnický přístup) reflektuje komunitu neslyšících jako kulturně-jazykovou menšinu s vlastní kulturou, jazykem, historií a tradicí. Znakový jazyk je považován za mateřský jazyk a dítě v něm má právo na vzdělání. (ŠEDIVÁ 2006: 13)

Vzdělávání neslyšících bylo v České republice dlouhou dobu ovlivňováno pohledem na hluchotu jako na defekt, který je nutno napravit. Neslyšící byli nuceni se se slyšící většinou společností dorozumívat mluvením a odezíráním. Tento přístup u nás začal ustupovat zhruba v polovině 90. let 20. století, kdy se o tuto problematiku kromě dosavadních disciplín, jako byla právě medicína, logopedie nebo speciální pedagogika, začala zajímat i lingvistika.⁸ Díky bádání v oblasti lingvistiky se nově na hluchotu začalo pohlížet z lingvistického i kulturního hlediska. Rozdíly mezi slyšícími a neslyšícími se tak začaly vnímat jako přirozené kulturní rozdíly a znakový jazyk jako přirozený jazyk vlastní neslyšící menšině. (MACUROVÁ 2018: 16, 17)

1.5.1 Členství v komunitě neslyšících

S kulturou neslyšících souvisí také určení vlastní identity. Lidé se sluchovým postižením, kteří jsou hrdí na své členství v komunitě kulturně-jazykové menšiny, mohou sami sebe identifikovat jako Neslyšící – s velkým „N“. Nedílnou součástí komunity Neslyšících je pak ovládnutí i příslušného jazyka – tedy znakového jazyka. (LANGER 2013: 65)

Baker a Cokely (1980: 56) uvádějí diagram s aspekty, které ovlivňují členství v komunitě neslyšících. Reflektují oblast:

- audiologickou – míra sluchové ztráty
- politickou – míra angažovanosti v politice daného státu v souvislosti s komunitou neslyšících
- jazykovou – míra porozumění a plynlost ve znakovém jazyce⁹

⁶ viz kapitola 2.3 Orální metoda

⁷ viz kapitola 3.1.2 Kochleární implantáty

⁸ S novým lingvistickým přístupem a výzkumem znakového jazyka a kultury neslyšících se pojí také potřeba odborníků v této oblasti. Proto byl v r. 1997 akreditován, a v r. 1998 otevřen bakalářský obor Čeština v komunikaci neslyšících. (Macurová, 2018, s. 17)

⁹ Baker a Cokely zde hovoří konkrétně o ASL (americkém znakovém jazyce) nicméně tento aspekt lze rozšířit na obecnou úroveň.

- sociální – míra participace na sociálních a kulturních událostech komunity neslyšících.

Model samozřejmě představuje pouze základní faktory, které určují členství v komunitě. Jedním z výše nejmenovaných aspektů je tzv. *attitudinal deafness*, do češtiny překládaný jako *postojová hluchota*, kdy se jedinec sám identifikuje jako člen komunity, který podporuje její zájmy, a ostatní členové ho přijmou. Dle výzkumů je postojová hluchota v určování členství důležitější, než audiologický aspekt¹⁰. Znamená to tedy, že členem komunity se může stát i slyšící osoba, která by audiologický aspekt nemohla splňovat. Členství v komunitě neslyšících tedy především ovlivňuje míra participace, zkušenosti a podpora práv a zájmů komunity. (BAKER, COKELY 1980: 55)

¹⁰ Viz také HUDÁKOVÁ, Andrea. 2007. Neslyšící jako členové jazykové a kulturní menšiny [online]. [cit. 2023-12-02]. Dostupné na WWW: <http://ruce.cz/clanky/221-neslysici-jako-clenove-jazykove-akulturni-mensiny>

2 Komunikace dětí se sluchovým postižením

Děti mají stejně jako každý jedinec potřebu komunikovat a dorozumívat se se svým okolím. Oboustranná komunikace přispívá ke zdravému vývoji dítěte a je potřeba maximálně využívat už tak do jisté míry omezené prostředky, kterými jsou děti se sluchovým postižením schopné komunikovat.¹¹ (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 51) Na volbě komunikačního systému dítěte se zásadně podílí jeho zákonní zástupci. Tato volba je v životě dítěte klíčová, jelikož ovlivňuje průběh jeho výchovy a vzdělávání, ale také socializaci a celkově má vliv na psychiku dítěte. Rozvíjet jazykové, ale i další kompetence dítěte je velmi důležitý úkol všech pedagogů. (LANGER 2013: 8, 11)

2.1 Znakový jazyk

Jak říká Macurová (2017): znakový jazyk je přirozený komunikační kód přijímán a produkován vizuálně-motoricky. Je tedy vnímán zrakem a produkován pohybem – rukou/rukami, hlavou, obličejovými svaly, horní částí trupu (OKROUHLÍKOVÁ 2022: 267).

V každé zemi mají neslyšící, uživatelé znakového jazyka, svůj národní znakový jazyk. Řada výzkumů, především z USA, dokázala, že znakový jazyk je plnohodnotný jazyk, vzhledem k tomu, že splňuje veškeré rysy, kterými jsou jazyky definovány. Znakové jazyky mají samozřejmě i vlastní gramatiku. Český znakový jazyk se gramatikou od českého jazyka zcela liší. V rámci vývoje mohou znakové jazyky, stejně jako mluvené, přejímat pojmy z jiných jazyků, včetně češtiny. Součástí znakového jazyka je i neverbální složka vyjadřována mimikou. I ta je nedílnou součástí gramatiky a nese význam. Při znakování zároveň nelze mluvit, jelikož součástí projevu je mluvní komponent¹². (HRUBÝ 1999: 68, 69)

¹¹ Dle výzkumů se navíc ukazuje, že fáze osvojování jazyka neslyšícími dětmi jsou stejné jako u dětí slyšících. V podnětném prostředí si neslyšící děti dokáží osvojit znakový jazyk zhruba o 1,5–2,5 měsíce dříve, než slyšící děti jazyk mluvený. Například první znaky se u dětí objevují už v 8,5 měsících věku, kdežto první slova v 10–11 měsících. (SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ 2016: 69–70)

¹² Mluvní komponent je definován následně: „druh nemanuální složky znakového jazyka; pohyby úst odvozené z příslušného mluveného jazyka, mohou být nositeli významu lexikálního, gramatického a/nebo pragmatického“ (NPI)

V České republice je právo na znakový jazyk zakotveno v legislativě. Zákon o znakové řeči č. 155/1998 Sb. byl v roce 2008 novelizován na Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 Sb.

Správná terminologie v souvislosti se znakovým jazykem je velmi důležitá. Často totiž dochází k omylu a znakový jazyk je mylně označován jako znaková řeč (LANGER 2013: 50).

Osoby se sluchovou vadou, které preferují komunikaci znakovým jazykem, mohou pro překonání bariér v komunikaci využívat tlumočnických služeb. Tlumočení je proces, při kterém se převádí sdělení mezi dvěma jazyky, přičemž jazyk může být mluvený nebo znakový (ŠEBKOVÁ, Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, z. s.). Tlumočnický vykonává tlumočnickou nebo překladatelskou činnost a měl by dokonale znát oba jazyky, mezi kterými tlumočí, ale zároveň i příslušnou kulturu. Tlumočnický českého znakového jazyka pak používá při tlumočení český znakový jazyk. (DINGOVÁ, Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, z. s.)

2.2 Znakovaná čeština

Umělý systém postavený na znakovém jazyce je tzv. znakovaná čeština. Jedná se o vizualizaci mluveného jazyka, kdy jsou slova mluvené češtiny doprovázena znaky. Na rozdíl od českého znakového jazyka, který má vlastní gramatiku, se znakovaná čeština řídí gramatikou mluvené češtiny. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 61) Znakovaná čeština je snadněji naučitelná pro slyšící, než znakový jazyk. Srozumitelná je ale spíše pro nedoslýchavé osoby. Pro neslyšící osoby, uživatele čistého znakového jazyka, může být výpověď ve znakované češtině do velké míry nesrozumitelná. Užívají ji typicky slyšící rodiče neslyšících dětí a slyšící učitelé ve školách, kteří se tak snaží používat komunikační kód neslyšících dětí. (HRUBÝ 1999: 72)

2.3 Orální metoda

Orální metoda byla především metoda vzdělávání neslyšících, která se uplatňovala od r. 1880 do 60. let 20. století. Jejím jádrem je vyloučení z komunikace jakýchkoli posunků a uplatňování pouze mluvené řeči. Oralisté stavěli umění mluvy před vzdělání a neslyšící děti, které tuto schopnost neovládly, byly běžně vyloučeny ze studia. Naučit se mluvit je velmi těžké zejména pro prelingválně zcela neslyšící dítě. Čistá (ryzí) orální metoda spočívala opravdu jen v mluvení a odezírání. Dětem se nedovolovalo používat žádné znaky, ani prstovou abecedu. Dokonce se co nejvíce oddalovalo čtení i psaní, jelikož by to byla pro děti snazší forma komunikace a dítě by údajně zcela ztratilo zájem

mluvit. (HRUBÝ 1999: 57–61) Naučenou artikulaci mohou dnes děti využívat např. k použití prstové abecedy. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 52)

2.4 Prstová abeceda

Prstovou abecedu definuje Hudáková (2008) jako vizuálně-motorický kód, který v prostoru ukazuje ustálené tvary písmen abecedy a to buď jednou, nebo oběma rukami.¹³ Prstová abeceda se sice používá jako součást znakového jazyka, nicméně vychází z písemné formy jazyka mluveného. Ve většině států se používá jednoruční prstová abeceda, ale na území České republiky (stejně jako např. Slovenské republiky, nebo Velké Británie) se používá abeceda dvouruční. (tamtéž: 11) Zatímco v České republice používají dvouruční prstovou abecedu zejména dospělí neslyšící, na školách pro sluchově postižené se převážně využívá jednoruční prstová abeceda. (tamtéž: 69)

2.5 Písemný záznam většinového jazyka

Mluvená a psaná forma českého jazyka je pro české neslyšící, hlavně pak pro prelingválně ohluchlé děti, velmi náročná, vzhledem ke své složité gramatice. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 54) Lidé ohluchlí a těžce nedoslýchaví mohou využívat simultánní přepis mluvené řeči, který v České republice zprostředkovává např. organizace Česká unie neslyšících. Na svých webových stránkách ho definuje jako převod mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase. Uživatel simultánního přepisu si pak text může přečíst ze zobrazovacího zařízení. (Česká unie neslyšících, z.ú.) V současnosti je velký pomocník také mobilní telefon, skrze který je možné psát zprávy, či využívat asistenční služby. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 56) Pro komunikaci s většinovou společností je ovládnutí většinového jazyka v jakékoli jeho podobě klíčové, proto je to také jeden z nejvýznamnějších edukačních cílů. (LANGER 2013: 17)

2.6 Odezírání

Dalším způsobem komunikace neslyšících je odezírání řeči z úst mluvčího. Náročnost tohoto komunikačního kódu spočívá v tom, že odezřít lze pouze zhruba třetina hlásek. Některé hlásky není při jejich tvorbě možné určit a některé jsou vzájemně zaměnitelné.

¹³ srov. HRUBÝ 1999: 71

K úspěšné komunikaci pomocí odezírání musí být komunikační protějšky v prostředí, které by mělo splňovat určité podmínky: a) přiměřené osvětlení, b) dobrá viditelnost mluvčího (zejména pak jeho úst), c) úměrná vzdálenost (ne větší, než 4 metry), d) přirozená mluva, e) určení tématu rozhovoru. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 57, 58) Právě znalost komunikačního kontextu dokáže člověku, který odezírá, pomoci při vylučování slov, která pravděpodobně nezazněla a může tak lépe odhadnout ta, která zaznít mohla. Kontext může být jasný z prostoru, kde se komunikační partneři nacházejí, nebo z upozornění na téma rozhovoru, které se vztahuje k jinému prostředí nebo jiné situaci. (STRNADOVÁ 1998: 55) Odezírání také ztěžuje např., pokud by měl mluvčí snahu mluvit více nahlas, měnit přirozené tempo řeči, či upravovat artikulaci slov, ve snaze pomoci neslyšícímu. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 57, 58)

Velkým úskalím odezírání je skutečnost, že slyšící lidé předpokládají, že všichni neslyšící umí odezírat. Pro neslyšící je mluvený jazyk jazykem cizím, což také značně ztěžuje porozumění v mluvené komunikaci. Umění odezírání je navíc vrozenou vlohou, která se dá rozvinout, ale ne naučit. (STRNADOVÁ 1998: 7, 14, 16)

2.7 Totální komunikace

Totální (nebo také globální, celostní) komunikace je systém založený na využívání všech dostupných způsobů komunikace. Jedná se o způsob akustický, vizuální, verbální a neverbální, přičemž všechny tyto složky jsou v komunikaci zastoupeny rovnoměrně. Totální komunikace zároveň integruje neslyšícího člověka mezi slyšící i neslyšící. (MUKNŠNÁBLOVÁ 2014: 58, 59) Hrubý uvádí konkrétní zastoupení způsobů komunikace, kterými jsou: mluva, znaky, přirozené posunky, řeč těla, prstová abeceda, odezírání, čtení a psaní a také maximální rozvoj zbytků sluchu. Z povahy totální komunikace nicméně vyplývá, že ze své podstaty zamezuje použití znakového jazyka, který je ale pro neslyšící přirozený. (HRUBÝ 1999: 63)

2.8 Bilingvismus

Termín bilingvismus vymezují autoři různě. Sociologická encyklopedie ho definuje jako schopnost jedince ovládat dva jazyky na velmi dobré úrovni, téměř na úrovni mateřského jazyka.¹⁴ Za bilingvismus nepovažuje schopnost vícero jazykům rozumět, ale plyně jimi nehovořit. (LINHART 2017) Nový encyklopedický slovník češtiny definuje bilingvismus z pohledu psycholingvistiky a sociolingvistiky. Psycholingvistika

¹⁴ (1) Jazyk, který si člověk osvojil v životě jako první, (2) jazyk, se kterým se člověk sám identifikuje – ke kterému má nejbližší vztah. (SLOBODA 2017)

bilingvismus chápe jako schopnost užívání dvou jazyků a myšlení v nich. Sociolingvistika hovoří o tzv. multilingvistu, jelikož jedinec může současně ovládat více než dva jazyky, jak by tomu bylo u bilingvistu. Jak už bylo zmíněno, na to, co je bilingvismus, je nahlíženo různě. Může se např. jednat o to, že se dítě oběma jazykům učí od rodilých mluvčích. Dále také, že jedinec oba jazyky ovládá na stejné úrovni, nebo je jeden jazyk dominantnější, než druhý. To znamená, že např. v jednom jazyce mluví, čte i píše a ve druhém jazyce pouze mluví. Důležitá je vlastní identifikace jedince s jazykem, a aby byl jako jejich mluvčí přijímán ve společnosti. (NEBESKÁ 2017) Jabůrek (1998: 35) vymezuje pojem bilingvální jako schopný používat dva jazyky aspoň v jednom z aspektů: mluvení, čtení, psaní. Za problematické považuje vyjádření jiných autorů, že bilingvismus je ovládnutí jazyka na úrovni rodilého mluvčího, vzhledem k tomu, že ne všichni rodilí mluvčí svůj jazyk ovládají dobře a mohou v něm být negramotní. Naopak ovládnutí jazyka na školní úrovni také není běžné považovat za bilingvismus. (JABŮREK 1998: 6)

U neslyšících se zpravidla jedná o osvojení národního znakového jazyka a národního mluveného jazyka. Vzhledem k tomu, že je přerušen kanál pro přirozené osvojování mluveného jazyka, musí se ho neslyšící děti cíleně učit, a to pouze v písemné formě (JABŮREK 1998: 11). Neslyšící děti se zároveň mohou ocitát v tzv. Bi-Bi systému, (MUKŠNÁBLOVÁ 2014: 59) kdy jsou vychovávány a vyrůstají ve dvou kulturách – slyšící a neslyšící, přičemž se v každé z nich používá jiný jazyk. Děti jsou tedy bilingvální i bikulturní.

3 Potřeby a specifika dětí se sluchovým postižením

3.1 Kompenzační pomůcky

Pro různá sluchová postižení existují různé kompenzační pomůcky. Na základě postižení určují lékaři vhodnou kompenzační pomůcku. Zvolené kompenzace jsou individuální. Jiný postup kompenzace se zvolí, pokud je osoba nedoslýchavá, nebo neslyšící (viz Tab. 1 a Tab. 2). Aby byl zvolený vhodný postup při výběru, nastavování, rehabilitaci, atp., pak by zvláště u dětí měla být sluchová korekce v rukou opravdových odborníků (HORÁKOVÁ 2012: 94).

3.1.1 Sluchadla

Sluchadla jsou velmi důležitou kompenzační pomůckou pro osoby se sluchovým postižením, které mají alespoň nějaké zbytky sluchu. Ve většině případů se tedy jedná o nedoslýchavé. Sluchadla zajišťují přenos zvuku do vnitřního ucha zesílením. Z historického hlediska se díky sluchadlům z neslyšících, nadneseně řečeno, stali nedoslýchaví. Dostupnost a užívání sluchadel je klíčové zejména u dětí, u kterých tak nastává lepší možnost učení se mluveného jazyka. Sluchadlo je pak samozřejmě velmi vhodné při výuce. (HRUBÝ 1998: 72) U sluchadel jako kompenzační pomůcky tedy vyplývá, že není možná pro jedince, u kterých byla audiometrickým vyšetřením naměřena totální/úplná hluchota, jelikož nemají žádné zbytky sluchu.

Historicky existovala neelektrická sluchadla, kterými mohly být různé trychtýře nebo tzv. sluchové trumpetky, které měly propracovaný spirálovitý zvukovod. Tato neelektrická sluchadla měla velkou nevýhodu v tom, že se musela držet rukou. Dále existovaly různé sluchové trubice, které vedly od úst mluvčích do ucha posluchače, atp. Objevovaly se samozřejmě také falešné kompenzační pomůcky za účelem zisku prodejce. (HRUBÝ 1998: 72, 73, 75–77) Velký přelom nastal v době, kdy se sluchadla začala vyvíjet s použitím elektroniky.

Dnes jsou sluchadla elektroakustické přístroje, které zesilují a zpracovávají zvukový vjem. Součástí sluchadla je mikrofon, zesilovač, reproduktor, regulátor hlasitosti, přepínač programů, indukční cívka, někdy také přímý audiovstup. (HORÁKOVÁ 2012: 95) Podle sluchové poruchy a požadavků pacienta zvolí lékař vhodná sluchadla, u kterých zároveň provádí potřebná nastavení. (SKŘIVAN, KABELKA, HAVLÍK 2015: 296). U dětí se jedná o složitější spolupráci, proto se

foniatr opírá především o audiometrické vyšetření, které je objektivní. (HORÁKOVÁ 2012: 99)

Sluchadla můžeme dělit podle:

1) **Způsobu zpracování akustického signálu** – sluchadla analogová a digitální. **Analogová sluchadla** přijmou zvuk mikrofonem, dále ho zpracují a vedou jako elektrický proud do zesilovače a následně do reproduktoru, kde je elektrický signál zpracován opět ve zvuk. **Digitální sluchadla** zpracovávají zvukové vjemy do digitální informace, tedy do binárního kódu složeného z čísel 0 a 1. Kód je dále zpracován v mikroprocesoru. Tento typ sluchadel je zároveň schopný potlačovat rušivé vjemy z okolí a naopak rozpoznat a zesílit řeč. Zatímco se analogová sluchadla řadí mezi ta nejjednodušší a zároveň nejlevnější, digitální sluchadla mají největší zastoupení na světovém trhu. (HORÁKOVÁ 2012: 95, 96)

2) **Charakteru přenosu zvuku** – vzduchem nebo kostí. Přenos zvuku **vzduchem** funguje tak, že je akustický signál vyslán reproduktorem z ušní vložky do bubínku, který rozkmitá, ten následně rozkmitá ušní kůstky a dál se přenesou do vnitřního ucha. **Kostí** se zvuk přenáší na základě přenesení elektrického signálu ze zesilovače do vibrátoru umístěného na spánkové kosti, který vibracemi kostí převede zvuk do vnitřního ucha. Existují sluchadla, která mají kombinovaný způsob přenosu zvuku. (HORÁKOVÁ 2012: 96, 97)

3) **Tvaru sluchadla** – závěsná, zvukovodná (nitroušní), kapesní. **Závěsná sluchadla** se, jak již název napovídá, zavěšují za ucho. Všechny části sluchadla jsou v pouzdře a zvuk je veden do zvukovodu pomocí přesně vytvořené ušní vložky. Ta je na pouzdro napojena plastovou hadičkou. Závěsná sluchadla bývají nejčastěji používaná napříč stářím uživatelů. Zároveň dokáží korigovat i těžší sluchové vady, jako i praktickou hluchotu. (HORÁKOVÁ 2012: 97, 98) Závěsná sluchadla jsou schopna umožnit tzv. stereofonní slyšení. To znamená, že dokáží zhruba rozpoznat směr, ze kterého zvuk přichází. (HRUBÝ 1998: 104)

Mezi modernější sluchadla patří sluchadla **zvukovodná** (též nitroušní), která se ještě dále rozdělují na základě toho, kam jsou umístěována. Mohou být kanálová – vkládají se přímo do zvukovodu, zvukovodová – vkládají se do vchodu u zvukovodu, a boltcová. (HORÁKOVÁ 2012: 98) Tato sluchadla mají výhodu ve své malé velikosti, kdy není potřeba, aby některé jejich části byly umístěny mimo ucho. Velkou výhodou je také umístění mikrofonu na fyziologicky původním místě. Zvuk je boltcem veden do svého středu a tam je přímo zachycen mikrofonem. (HRUBÝ 1998: 104) Dětem se tato sluchadla nedoporučují vzhledem k tomu, že jim ucho stále ještě roste. Mimo to jsou také kvůli svému umístění náročnější na údržbu. (HORÁKOVÁ 2012: 98)

Dalším typem sluchadla může být **sluchadlo kapesní**¹⁵. Je to v podstatě krabička vložená do kapsy, ze které vede kabel do ušní tvarovky. Dříve se toto sluchadlo dávalo dětem do 1–2 let věku. Dnes už je nahrazené ve většině případů sluchadlem závěsným, ale stále ho mohou používat např. starší osoby se sluchovým postižením, pro které je ovládání kapesního sluchadla snazší. (HORÁKOVÁ 2012: 98, 99) Nevýhodou kapesních sluchadel je např. zesílení různých nežádoucích zvuků, které vyplývají z umístění mikrofonu právě v krabičce v kapse. (HRUBÝ 1998: 99) Posledním typem sluchadla, které zmíním je **brýlové sluchadlo**. V případě kostního vedení je sluchadlo, respektive vibrátor, nainstalován do nožičky u brýlí. (HORÁKOVÁ 2012: 99) Hrubý (1998: 102) zmiňuje možnost užívání sluchadel i pro vedení zvuku vzduchem, s tím, že v nožičkách byly umístěny mikrofony a reproduktory. Aby nedocházelo k pískání, byly vždy mikrofony pro dané ucho umístěny na protilehlé straně. Brýlová sluchadla, jsou už stejně jako kapesní, vyráběna ve velmi malé míře. Hrubý (1998: 102) udává, že jsou zastoupena v méně, než 1 %. Z umístění sluchadla zároveň vyplývají jeho nedostatky, jako je např. odebrání sluchadla v případě sundání brýlí, atp.

3.1.2 Kochleární implantáty

Další sluchovou náhradu může představovat kochleární implantát. Implantáty jsou vhodné pro jedince s těžkým sluchovým postižením, nebo zcela neslyšící. Rozdíl mezi sluchadlem a implantátem je ten, že sluchadla zvuk zesilují a stimulují tak zbytky sluchu, kdežto kochleární implantáty přijatý zvuk zcela přetvoří na elektrické impulzy a nahrazují tak stimulaci sluchového nervu (HORÁKOVÁ 2012: 100).

Implantaci je možné provést po ohluchnutí v jakémkoli věku, ale především u prelingválně neslyšících dětí do 6 let, u kterých nejsou účinná sluchadla. (HORÁKOVÁ 2012: 100, 101) Z hlediska osvojení jazyka je implantace možná u prelingválně neslyšícího dítěte, které má po implantaci, se správnou rehabilitací, možnost naučit se mluvený jazyk. U staršího nebo dospělého jedince je implantace vhodná pouze v případě, že už má mluvený jazyk osvojený. V případě, že by tomu tak nebylo a jedinec se do svých 5 let s mluveným jazykem nesetkal, implantace by neměla příliš význam. V tomto věku je totiž ukončen hrubý vývoj řeči, a proto je nejvíce kritické období zhruba do 3–4 roků dítěte. (TKN 2009) U vhodného kandidáta na kochleární implantát musí být zároveň zachována možnost stimulování sluchového nervu. (PULDA 1999: 93)

Podle Horákové (2012: 101) není vhodné zavádět kochleární implantát, pokud je porušen sluchový nerv nebo centrální sluchové dráhy, pokud jedinec trpí chronickým zánětem středouší, nebo má abnormálně tvarovaného hlemýždě (cochleu). Holmanová

¹⁵ též krabičkové (srov. HRUBÝ 1998: 99)

(2002: 61) uvádí stejné důvody pro kontraindikaci. Vhodným kandidátem pro implantaci ale může být např. i dítě, které ohluchlo po zánětu centrálního nervového systému, přičemž se pak operace provádí po půl roce od diagnostikované nemoci. Dále uvádí stejnou informaci jako Horáková, tedy že může být implantováno dítě, které se narodilo s oboustrannou těžkou sluchovou vadou a zároveň u něj není možné použití sluchadel. Implantace se doporučuje v rozmezí od 2–4 let věku dítěte, nejpozději však v 6. roce.

Podle webových stránek Spolku uživatelů kochleárního implantátu momentálně v České republice působí tři výrobci kochleárních implantátů: Cochlear, MED-EL a Advanced Bionics. (SUKI) Dle webových stránek výrobce implantátů Cochlear Ltd. obecně platí, že minimální věk pro implantaci je stanoven mezi 6–12 měsíci věku kandidáta. Potenciální uživatel má postižení na jednom či obou uších, a postižení je střední až těžké. Jedinci, kteří mají zájem o kochleární implantaci, nedokáží plně využít sluchadla, zejména pak v poslechově náročných situacích. Další podmínkou zpravidla bývá motivace k následné rehabilitaci. Důležité je zmínit, že podmínky pro implantaci se mohou lišit podle jednotlivých zemí. (COCHLEAR)

Co se týče konstrukce, kochleární implantát má vnější a vnitřní část. Vnější část tvoří mikrofon, zvukový (řečový) procesor a vysílací cívka. Zvuk je zachycen mikrofonem a následně zpracován v procesoru. Ten zvuk digitalizuje na zakódované signály, které jsou dále vedeny do vysílací cívky. Pomocí elektromagnetických vln jsou signály vysílané do vnitřní části – do implantátu voperovaného pod kůži jedince. Vnitřní část obsahuje přijímač/stimulátor, který je uložen v lůžku ve skalní kosti, a svazek 2 (24) elektrod umístěných uvnitř hlemýždě. Tyto elektrody stimulují zachovaná vlákna sluchového nervu, který vede informaci do vyšších sluchových drah a do mozku, kde je informace rozeznána jako zvuk. (HOLMANOVÁ 2002: 58–60) V České republice se kochleární implantace provádí od roku 1996 (FENCLOVÁ 2015, iDětskýSluch.cz). Od roku 2014 pak bilaterální (oboustranné) implantace, které jsou pro uživatele výhodné především v běžném, rušném prostředí (SKŘIVAN 2015, iDětskýSluch.cz).

Na celém procesu kochleární implantace se podílí tým odborníků. Zpravidla to bývá: foniatr, chirurg, klinický inženýr, klinický logoped, logoped v místě bydliště dítěte, psycholog a pracovníci rané péče. (HOLMANOVÁ 2018, iDětskýSluch.cz) Před samotnou operací probíhá logopedická příprava. Ta zahrnuje nácvik podmíněné reakce na zvukový podnět, což usnadňuje programování řečového procesoru po implantaci. Pokud je dítě schopné spolupracovat, nacvičují se za pomoci sluchadel činnosti, jako např. reakce na ukončení řady přerušovaných zvuků. Dále se dítě musí seznámit s pojmy: nic, málo, dobře, moc, aby při programování procesoru mohlo vyjádřit, jak potřebuje upravit intenzitu zvuku. (HOLMANOVÁ 2002: 64, 65) Logopedická péče o děti s kochleárním implantátem zahrnuje reedukaci sluchu a řeči, rehabilitaci a také kompenzaci jako je čtení, psaní, odezírání, atp. (SVOBODOVÁ 1997: 9) Metody

reedukace sluchu se dělí na formální (systematické) a neformální (v běžných životních situacích). Globální, nebo syntetické, které využívají neformální metody a analytické, které jsou využívány formálními metodami. Globální metody se využívají především v raném dětství a předškolním věku dítěte. Zapojuje se do nich rodina, dítě vyhledává zvukové podněty. Mají silnou citovou stránku a ovlivňují osobnost dítěte. Analytické metody jsou využívány až sekundárně, v předškolním a školním věku. Souvisejí s rozvojem fonemického sluchu, se čtením a psaním. Jsou systematické a vždy se zaměřují na určité cíle. (SVOBODOVÁ 1997: 15, 16)

Při reedukaci sluchu má každé dítě podmínky, které tvoří sociální prostředí a vlastní individuální předpoklady. Sociální prostředí tvoří rodina, která by měla být pro dítě dostatečně podnětná, a škola. Ta mimo vzdělávání umožňuje dítěti kontakt s vrstevníky. Pedagog spolu s dalšími odborníky spolupracuje s rodinou dítěte. Co se týče individuálních předpokladů dítěte, zohledňuje se dosažený stupeň vývoje řeči, komunikačních schopností a dovedností, sociálních dovedností, rozumových schopností a citových vlastností. Dále pak individuální zvláštnosti dítěte jako je původ sluchové vady, celkový zdravotní stav, vlastnosti centrální nervové soustavy, specifická nadání dítěte a samozřejmě také věk. (SVOBODOVÁ 1999: 19, 20) Rozvoj dítěte po implantaci se sleduje minimálně 5 let. Všem dětem, včetně těch se sluchovým postižením, je potřeba zajistit dobrou výchovu a vzdělání a poskytnout co nejlepší podmínky pro budoucnost. (HOLMANOVÁ 2018, iDětskýSluch.cz)

Po implantaci a úspěšné rehabilitaci se implantované dítě v podstatě neliší od dítěte slyšícího. (SKŘIVAN 2015, iDětskýSluch.cz) U dětí, především u prelingválně ohluhlých, se provádějí implantace čím dál tím častěji. (BAREŠOVÁ 1999: 18) V roce 2012 se dle slov docenta Kabelky v České republice operovalo 36 dětí ročně (FENCLOVÁ 2015, iDětskýSluch.cz). V roce 2015 počet stoupl zhruba na 46–50 dětí za rok (SKŘIVAN 2015, iDětskýSluch.cz). Děti mají tím pádem díky implantaci možnost navštěvovat školy hlavního vzdělávacího proudu.

Ohledně tématu kochleárních implantátů se až dodnes vedou diskuze, zda jsou vhodnou kompenzační pomůckou, zejména pro děti.

3.1.3 Jiné kompenzační pomůcky

Pro zapojení do běžných činností a nahrazení zvukových vjemů je u osob se sluchovým postižením vícero možností, než jen použití sluchadel nebo kochleárního implantátu.

Jako náhradu za chybějící sluch je možné uplatnit vnímání pomocí jiného smyslu, např. hmatu. Jako pomůcky je tedy možné využít různá vibrační (**vibrotaktilní**) nebo elektrická (**elektrotaktilní**) zařízení. Tyto metody komunikace mají pro uživatele význam spíše po dlouhodobém tréninku pro používání zařízení, za spolupráce s logopedem. Neslyšící je tedy nevyužívají příliš hojně, vzhledem k možnosti

výhodnějšího komunikačního prostředku – znakového jazyka. (HRUBÝ 1998: 160–164) Dalším způsobem využití jiného smyslu jsou různá signalizační zařízení. Řadí se do nich např. **budíky** (světelné, vibrační, s proudem vzduchu), **domovní zvonky** (většinou světelné), **zvonění telefonu**, nebo také **dětská chůvička**. (HRUBÝ 1998: 165–174) Pomůcky jako **skryté titulky** mohou sloužit kromě přenosu informace také k motivaci tréninku čtení. Velmi efektivní způsob komunikace je skrze **internet**. Dostupnost písemné komunikace ve virtuálním prostředí umožňuje využití technologií např. při distanční formě vzdělání právě i u sluchově postižených. (BAREŠOVÁ 1999: 20–22)

3.2 Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Jedno z úskalí sluchového postižení spočívá v tom, že na rozdíl od jiných postižení není vidět a může být tím pádem pro někoho hůře pochopitelné. Vada sluchu ovlivňuje komunikaci, která je klíčová pro správný duševní rozvoj dítěte a pro vytváření mezilidských vztahů. Většinová společnost si často může projevy sluchové poruchy vyložit jako poruchu mentální. I přes spolupráci s logopedy a nácviku řeči může projev jedince působit neobvykle. Dítě může neobvykle vyslovovat, tvořit nelogické věty, nebo nevhodně užívat tykání. Všechny tyto jevy jsou přirozené a neznají sníženou inteligenci dítěte. (BAREŠOVÁ 1999: 5) Inteligenční předpoklady, které má každé dítě, je možné rozvinout v podnětném prostředí, které se nemusí vždy dětem se sluchovým postižením dostát. Děti mohou zaostávat ve verbální složce řeči, ale také v informační oblasti, v porozumění logických vztahů nebo ve verbálně popsaných sociálních situacích. (ŠEDIVÁ 2006: 10) Správný výběr způsobu komunikace s dítětem je ve vzdělávání klíčový. Tempo poznávání je totiž dáno prostřednictvím jazyka a porozumění. (HORÁKOVÁ 2012: 77)

3.2.1 Integrace dětí se sluchovým postižením

Důvodů pro integraci sluchově postiženého dítěte je mnoho. Jedním z hlavních důvodů mohou být již vytvořené sociální vztahy dítěte v místě bydliště. (HORÁKOVÁ 2012: 89)

Pro úspěšnou integraci je potřeba naplnit vzdělávací i sociální složku. Dítě se sluchovým postižením by mělo být schopné za podpůrných opatření stanovených SPC pracovat stejně jako jeho slyšící spolužáci. Integrace by neměla probíhat na úkor volného času kvůli přípravě na vyučování. Zároveň je ale důležité předcházet vzdělávacímu deficitu, a tak by dítě se sluchovým postižením nemělo mít úlevy v oblastech, které se sluchovým postižením nesouvisejí. Co se týče sociální složky

integrace, dítě by mělo být začleněno do kolektivu, mít společné prožitky a vytvářet bližší vztahy. (ŠEDIVÁ 2006: 48)

K úspěšné integraci většinou dochází u nedoslýchavých dětí, ale v některých případech také u dětí s těžkou sluchovou poruchou. (ŠEDIVÁ 2006: 49) Dle Řehákové (1998: 133) se většinou integrují děti se sluchovým postižením, které využívají sluchadla nebo kochleární implantáty a jsou schopné sociálně přijatelného verbálního projevu. Sluchová vada je nejen bariéra v komunikaci, ale také v socializaci. Na základě výzkumu (LANGER 2008: 22) jsou v České republice děti s těžkou nedoslýchavostí nebo hluchotou (86) integrovány v přibližně stejném počtu jako děti s lehkou nedoslýchavostí (87).

4 Volný čas a volnočasová pedagogika

Na pojem volný čas je možné nahlížet dvěma způsoby. V **negativním** vymezení času se volný čas definuje jako protiklad k pracovní době. (KAPLÁNEK 2012: 24) Další možné označení pro negativně definovaný čas je také tzv. zbytkový čas, vzhledem k tomu, že je to čas, který zbyde po odečtení času pro práci a biologickém zajištění. (KOLESÁROVÁ 2016: 61) Druhé pojetí volného času je **pozitivní**, kdy se volný čas chápe jako možnost seberealizace a uspokojení jedince s prostorem pro svobodnou vůli. (KOLESÁROVÁ 2016: 61, srov. KAPLÁNEK 2012: 24) Volnému času v pozitivním vymezení je přisuzována jeho kvalita, tedy že se jedinec svobodně rozhoduje, jak volný čas využije. (KAPLÁNEK 2012: 24)

Činnosti ve volném čase si jedinec svobodně vybírá a měly by mu přinášet pocit uspokojení a uvolnění. V případě dětí a mládeže se volným časem rozumí vše mimo školu a povinnosti s ní související, včetně povinností v domácnosti a činnosti související s biologickými potřebami. (PÁVKOVÁ, HÁJEK, HOFBAUER 2001: 15) Kolesárová navíc vymezuje mimopracovní čas na volný, a na čas vázaný, který se týká činností, které nevycházejí ze zájmu, nýbrž jsou povinnostmi (KOLESÁROVÁ 2016: 61)

Čas dospělých a dětí se liší množstvím volného času, strukturou aktivit a mírou, kterou jsou aktivity záměrně ovlivňovány. U dětí je problematický nedostatek i nadbytek volného času a proto je jedním z cílů výchovy, aby se děti s volným časem naučily smysluplně zacházet. (HÁJEK 2003: 20, 21)

U výchovy ve volném čase hovoříme o tzv. neformální výchově. Ta zahrnuje cílené a organizované aktivity, které mohou být zakončeny udělením dokladu. Neformální výchova je založena na dobrovolnosti, demokratismu a participaci. Její součástí je celoživotní výchova a vzdělávání. (PÁVKOVÁ 2008: 68) Němec uvádí, že výchova ve volném čase se sice obecně označuje jako neformální, přesto se dá říci, že má dva směry, z čehož jeden je formální a ten druhý neformální. Formálním je v tomto pojetí volnočasová činnost, která je organizovaná určitou institucí, ať už státní, či soukromou a má zcela viditelný pozitivní výchovný potenciál. Aktivity bývají organizované pedagogem, nebo animátorem. Neformálním směrem se pak rozumí aktivity, které se odehrávají spontánně ve volném čase, bez pedagogického vlivu. Tyto činnosti nemusí vysloveně přinášet prospěch společnosti, ale zároveň se ani nemusí jednat o nepřátelský postoj vůči společnosti. (NĚMEC 2012: 149)

Každý jedinec má vrozené předpoklady, které jsou v průběhu života ovlivňovány jeho sociálním prostředím. Zásadní vliv má v první řadě rodina, kde jedinec tvoří silné

a intimní citové vztahy. Dále se na rozvoji a výchově jedince podílí jednotlivá školská zařízení a ve volném čase pak různé instituce pro výchovu dětí a mládeže. (PÁVKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, HRDLIČKOVÁ 2001: 35) Významnou roli v období adolescence zastávají vrstevnické skupiny, které vzájemně sdílí určitý zájem a subkulturu. (tamtéž: 36) Subkultura se většinou vyznačuje stejnými hodnotami, ale zejména stejnými rysy životního stylu, oblékáním a celkového vzhledu jedince. Subkultury mohou být proto vizuálně nápadnější (např. skinheads), nebo takové, které nejsou běžně za subkultury označovány (např. cykloturisté). Typickou subkulturou mohou být např. i náboženské skupiny. (KAPLÁNEK 2008: 147) V případě vrstevnických skupin hrozí riziko sociální patologie, kdy se jedinec může ocitnout v určité extrémistické skupině, sektě, nebo dochází k delikvenci a k užívání návykových látek. (PÁVKOVÁ, PAVLÍKOVÁ, HRDLIČKOVÁ 2001: 36) Tzv. nspecifickou primární prevenci zajišťují právě vhodně zvolené volnočasové aktivity, které podněcují k pozitivnímu sociálnímu chování. (PAVLAS MARTANOVÁ 2012: 15) Důležitá je proto dostupnost a rozmanitost nabídky, aby se mohly realizovat děti s různým sociokulturním pozadím a s různými zájmy.

V dnešní době velkou mírou ovlivňuje volný čas technologický vývoj a nová média. V případě mladší generace se jedná o osobní počítač, mobilní telefon a internet, přičemž se tato média propojují do multimédií. (KOLESÁROVÁ 2016: 66, 67)

4.1 Pojmy

Jedním ze základních pojmů, které volný čas obnáší je **zájem**. Ten Čáp (2001: 149) definuje jako „získaný motiv, který se projevuje kladným emočním vztahem jedince k určité skutečnosti a k určitému druhu skutečnosti.“ Zájem se projevuje tak, že se jedinec věnuje určitému směru, určité činnosti realizuje a nachází v nich uspokojení.

Zájem může být rozlišen na základě

- **obsahu** – tedy toho, o co se jedinec zajímá
- **rozvinutosti** – zda se jedná o zájmy jednostranné, či mnohostranné
- **úrovně činnosti** – může se jednat o zájem aktivní/produktivní, kdy se jedinec aktivně věnuje činnosti, která ho zajímá. Tou může být např. sportovní, hudební nebo výtvarná činnost. Další úroveň je receptivní, kdy jedinec činnost pouze vnímá. V tomto případě se jedná např. o sledování filmu, či návštěvy divadla. (MACKŮ 2012: 133)
- **délkou trvání** – Hájek (2008: 167) navíc rozlišuje činnosti na krátkodobé, dočasné a přechodné a naopak zájmy trvalé, přičemž délka, stejně jako intenzita, odpovídá zrání a vývoji jedince

- **hloubky/intenzity**¹⁶ – zájem může být povrchní, či hluboký (MACKŮ 2008: 167) intenzitou je určena kvalita zájmu (HÁJEK 2008: 167)

Zájmová činnost je cílevědomá aktivita, zaměřená na rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Většina zájmových činností je skupinová a to buď formální s pevně danou organizací, nebo neformální. (HÁJEK 2008: 163) Pro realizaci zájmové činnosti slouží **zájmový útvar**. Ten je poskytován organizací a důležitou roli v něm hraje pedagog volného času nebo vychovatel. (MACKŮ 2012: 134)

Další související pojem ve vztahu se zájmem jsou **potřeby**, které se skrze zájem uspokojují, a naopak potřeby mohou vyvolat zájem. Potřeby se mění v průběhu životního vývoje jedince. A dále např. **schopnosti**, které mají se zájmy také vzájemný vztah. (MACKŮ 2012: 134, 135)

4.2 Funkce volného času

Kvalitně strávený volný čas má společensky pozitivní efekt a urychluje rozvoj schopností dětí a mládeže. Slouží zároveň k potlačování negativních, společensko-patologických projevů. Ve volném čase jedinec relaxuje, kultivuje se a rozvíjí se. Má také prostor pro seberealizaci. (KOLESÁROVÁ 2016: 62, 63) Výchova ve volném čase má kromě specifických cílů a pedagogických přístupů funkce, které Pávková (2008: 70–72) dělí následovně:

- **výchovně-vzdělávací** – ta spočívá v „záměrném a cílevědomém formování osobnosti vychovávaných jedinců, dosahování reálných cílů pomocí promyšleně volených pedagogických prostředků“
- **zdravotní** – veškerá činnost ve volném čase musí podporovat fyzické, psychické zdraví i sociální vývoj dětí a mládeže, spočívá v respektování lidského biorytmu, vedení k pohybu, zdravé stravě a správným hygienickým návykům a dodržování zásad bezpečné práce
- **sociální** – za tu může být považován dohled nad dětmi, na které už není dohlíženo během vyučování, a také navazování sociálních vztahů s ostatními a rozvoj sociálních kompetencí
- **preventivní** – jak už je zmíněno výše, zařízení nabízející volnočasové aktivity se spolu se školskými zařízeními podílejí na primární prevenci před sociálně negativními jevy

V rámci historie se upřednostňovaly různé přístupy, dnes je na prvním místě koncept výchovně-vzdělávací. (PÁVKOVÁ 2008: 70) Děti a mládež volí své volnočasové aktivity na základě vlastní hodnotové orientace, přičemž reflektování hodnot při výběru

¹⁶ termín intenzita zmiňuje Hájek (2008: 167)

nemusí být vědomé. Ukazuje se, že mezi přední volnočasové aktivity se řadí takové, které **stimulují** vlastní stav mysli – např. poslech hudby, filmy, počítačové hry. Jsou to aktivity, které doprovází napětí, kompenzace a nové vnímání vlastního těla. Další častou orientací je **komunikace**. Jedná se jednak o online komunikaci, ale také o navazování vztahů přátelských, partnerských a sounáležitost ve skupině. Potřeba okamžitého stimulu je typická pro dnešní dobu, kdy jedinec od svého investovaného času, energie a financí do činnosti očekává okamžitý efekt. (KAPLÁNEK 2012: 148)

4.3 Pedagogické ovlivňování volného času

Potřeba pedagogického ovlivňování volného času vznikla na konci 19. století, kdy se začala ukazovat možná rizika volného času. (KAPLÁNEK 2012: 146) Pedagogika volného času je věda o volném čase, patřící mezi obory pedagogiky. Větším rozvojem prošla ve druhé polovině 20. století. (PÁVKOVÁ 2008: 65)

V České republice se, dle vyhlášky č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání, pedagogicky řízená volnočasová činnost uskutečňuje ve střediskách volného času, školních klubech a školních družinách.

4.3.1 Pedagog volného času, vychovatel

Pávková (2008: 130) definuje profesi pedagoga volného času následovně: „Podle zákona o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálněpedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost. Předpokládá se přímé působení na vychovávaného, vzdělávaného jedince.“ Ve střediskách volného času pracují pedagogové volného času, zatímco ve volnočasovém vzdělávání probíhajícím ve školních zařízeních a ve výchovných a ubytovacích zařízeních se setkáváme spíše s vychovateli. Obě tyto profese ovlivňují volný čas dětí a mládeže, ale náplň jejich práce je odlišná.

Pedagog volného času ve svém přístupu v podstatě volí ze dvou cest. Zda bude pro děti autoritou, která uplatňuje svou převahu, nebo zda bude pro děti průvodcem, který je doprovází při životní cestě. V druhém případě by se uplatňovala tzv. personalistická, či progresivistická koncepce. (BAUMAN 2012: 105) Pedagog volného času je pro dítě instruktorem a rádcem, ale může působit i jako starší kamarád. (PÁVKOVÁ 2008: 113) Při výchově je zásadní pozitivní vztah mezi pedagogem volného času a dítětem. Pedagog volného času musí dítě něčím zaujmout, musí v něm být viděn vzor. (tamtéž: 112)

Pedagog volného času, či vychovatel by měl mít vzhledem ke své profesi specifickou osobnost. Obecně by měl mít pozitivní vztah k druhým, schopen empatie,

verbální i neverbální komunikace a v neposlední řadě by měl být odolný. (PÁVKOVÁ 2008: 133)

4.4 Volnočasové aktivity osob se sluchovým postižením

V České republice je volnočasová výchova běžně organizována a podporována státem, zatímco v západních zemích to bývá spíše záležitost komunit, neziskových organizací nebo soukromých subjektů. (BAUMAN 2012: 99, 100) V případě osob se sluchovým postižením skutečnost odpovídá spíše situaci v západních zemích, vzhledem k tomu, že svůj volný čas tráví výhradně na akcích pořádané komunitou. Pro pořádané akce je typická pravidelnost. (NPI)

Jako místo setkávání a trávení volného času mohou neslyšící využívat kluby a spolky organizací. Ty bývají často zaměřeny na jednu činnost, jako je např. turistika, hraní her (např. šipky, karty, deskové hry), zahrádkářský spolek, nebo kluby maminek s dětmi (NPI). V České republice je většina organizací členy nebo přidruženými členy zastřešující organizace ASNEP (Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel). Mezi organizace poskytující volnočasovou činnost spadá např. Česká unie neslyšících, z. ú., s pobočkami v Praze, Brně, Karlových Varech, Kroměříži, Liberci, Ostravě a Zlíně. Dále pak Svaz neslyšících a nedoslýchavých osob v ČR, z. s. s 55 pobočnými spolky, Znakovárna, z. s., Tichý svět, o. p. s., KukátkOO, z. s., Czech Deaf Youth, z. s., a v r. 2023 nově vzniklý spolek Duha pro neslyšící, z. s. Osoba se sluchovým postižením si volí, jaké organizace bude součástí, přičemž volba spočívá v souznění vlastních hodnot s hodnotami a zaměřením organizace (NPI). Setkávání dítěte s komunitou neslyšících je velmi důležité ve vztahu budování vlastní identity. Možnost setkávání svého dítěte s komunitou by proto měli umožňovat i slyšící rodiče dětí se sluchovým postižením. Přínos bude mít totiž nejen dítě, ale rodiče budou mít možnost vidět, že sluchová ztráta nemusí být pro jejich dítě handicapem, v případě, že na něj bude pohlíženo z hlediska kulturně-jazykové odlišnosti. (HUDÁKOVÁ, MYSLIVEČKOVÁ 2005: 25)

Neslyšící se často účastní sportovních akcí a pořádají domácí i mezinárodní turnaje. Jsou to sporty jako např. fotbal, futsal, nebo bowling. (NPI) Neslyšící mají i vlastní olympiádu (Deaflympiádu, dříve Světové hry neslyšících, či Mezinárodní hry neslyšících), která se od roku 1924 koná jednou za čtyři roky. (ČPV)

Pro setkávání komunity neslyšících jsou běžné pravidelně pořádané kulturní akce, mezi kterými bývají často výročí škol pro sluchově postižené, nebo oslavy a významné dny, např. Mezinárodní týden neslyšících nebo Mezinárodní den znakových jazyků. (NPI) Z divadelní oblasti je významná pravidelně pořádaná akce Mluvící ruce

organizována Českou unií neslyšících. (ČUN) Komunita neslyšících také často pořádá plesy. Mladší neslyšící pak rádi chodí na diskotéky a taneční zábavy. Neslyšící také obecně rádi cestují. Přestože znakový jazyk není univerzální, při komunikaci s neslyšícím z ciziny nevzniká taková jazyková bariéra, jako při komunikaci se slyšícím člověkem. (HUDÁKOVÁ, MYSLIVEČKOVÁ 2005: 24)

Na kulturních akcích může být pro osoby se sluchovým postižením přítomen tlumočnický do českého znakového jazyka, nebo přepisovatel simultánního přepisu pro neslyšící.

V komunitě a v dané organizaci je pak velmi důležitá aktivita každého člena, který rozvíjí kulturu a život osob se sluchovým postižením. V minulosti i současnosti je běžné, že slyšící lidé rozhodují o věcech komunity neslyšících. Je ale vhodné, aby vedoucí role organizací zastupovali osoby z komunity, tedy sami neslyšící. Ve své komunitě se nepotkávají s komunikační bariérou. Ta však může nastat i v případě vlastní rodiny, když má osoba se sluchovým postižením rodiče slyšící. Neslyšící proto v komunitě cítí silné, rodinné vztahy. (NPI)

Volný čas je nejvhodnější možností pro integraci dítěte s postižením. Vzhledem ke sdíleným zájmům ve skupině má dítě lepší možnost vybudování sociálních vztahů. Při úspěšné integraci může být přínos na straně integrovaného dítěte i pro děti bez postižení. Děti se sluchovým postižením bývají většinou integrovány do volnočasových činností, kde není příliš potřeba využití všech smyslů. Často to bývají činnosti manuálního charakteru. Překážkou v integraci může být nepřipravenost ze strany zařízení, které poskytuje volnočasovou činnost. Organizace např. nevytvoří potřebné podmínky pro dítě, a proto se rodič rozhodně dítě přihlásit jinam. (JANTO, JANTOVÁ 2012) Většinou to bývají specializovaná pracoviště nebo volnočasové činnosti nabízené školou. (JANTO, JANTOVÁ 2012)

5 Výzkum

5.1 Cíl práce

Cílem práce bylo zjistit, jaké zájmové aktivity navštěvují neslyšící děti z druhého stupně základní školy a střední školy pro sluchově postižené. Jako dílčí otázky jsem si stanovila:

- Jaké mají možnosti aktivit?
- Jaké zájmové útvary navštěvují?
- Vědí o tom, jaké mají možnosti v oblasti volnočasových činností?
- Které volnočasové činnosti by si přáli dělat?
- Jakým způsobem vedou vychovatelé zájmové útvary?
- Jak vedoucí zájmových útvarů přistupují k neslyšícím dětem?

5.2 Metodika výzkumu

Jako metodu sběru dat jsem zvolila kvalitativní výzkum, konkrétně případovou studii. Jednou ze složek kvalitativního výzkumu jsou údaje, které se získávají buď formou rozhovoru, nebo pozorováním. (STRAUSS, CORBINOVÁ 1999: 12) Podkladem pro tuto kvalitativní práci je polostrukturovaný rozhovor.

Výzkum byl původně zaměřen na věkovou skupinu druhého stupně základní školy a střední školy. Zároveň se muselo jednat o neslyšící děti, které komunikují primárně znakovým jazykem. Způsob komunikace jsem vybrala jako kritérium kvůli specifičnosti přístupu k dětem. Na školách pro sluchově postižené jsou i neslyšící děti, které mají kochleární implantát a tím pádem jsou schopny komunikovat orálně. Mohou se tím pádem snáze zapojovat do jakýchkoli zájmových činností bez bariéry v komunikaci. Oslovila jsem jedinou školu pro sluchově postižené v Českých Budějovicích s žádostí o provedení rozhovorů. Bylo mi však řečeno, že na střední školu v Českých Budějovicích momentálně nedochází žádné neslyšící dítě, které by bylo pouze neslyšící a nemělo kombinovanou vadu týkající se mentálního postižení. Na druhém stupni základní školy jsou momentálně pouze tři děti, které odpovídají požadovanému profilu.

Vzhledem k příliš nízkému počtu dětí byla tedy potřeba změnit původně zamýšlenou metodologii kódování (při očekávaném vyšším počtu dětí) na případovou studii, kterou Sedláček (2007: 97) definuje jako „empirický design, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případů.“

5.2.1 Průběh sběru dat

Rozhovor proběhl se třemi dětmi z druhého stupně základní školy a se dvěma vedoucími zájmových činností. Se všemi respondenty se rozhovor uskutečnil v prostorách Mateřské, základní a střední školy pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1. Rozhovory se vedly individuálně, s každým respondentem zvlášť.

Všechny rozhovory s neslyšícími dětmi byly vedeny v českém znakovém jazyce. Byly tedy natočeny a video bylo následně přeloženo do psané podoby českého jazyka. Další rozhovory proběhly s paní vychovatelkou, která se spolupodílí na vedení jedné volnočasové aktivity a s nedoslýchavou asistentkou pedagoga, která volnočasovou aktivitu přímo vede a má k sobě nedoslýchavého asistenta. Rozhovory s vychovatelkami byly vedeny v mluvené češtině, zaznamenány na diktafon a následně přepsány do písemné podoby.

Před rozhovory podepsali respondenti nebo jejich zákonní zástupci informovaný souhlas. Rozhovor začínal vždy představením mě, bakalářské práce a výzkumu. Všem respondentům bylo ještě jednou sděleno, na jaké téma rozhovor bude a co je cílem výzkumu. Respondenti mi dali ještě jednou souhlas s nahráváním, s vědomím, že jejich osobní informace budou anonymizovány. Všichni respondenti také dostali prostor mi před rozhovorem položit jakoukoli otázku, která se týká rozhovoru nebo mého studia. Neslyšícím dětem jsem stručně vysvětlila, co je myšleno pojmem „kroužek“ nebo „koníček“, aby si byly jisté, čeho se bude týkat obsah rozhovoru.

5.3 Etické aspekty výzkumu

Rozhovory byly provedeny po udělení písemného souhlasu respondenta nebo jeho zákonného zástupce. Data v této práci jsou anonymizována. V rámci zachování anonymity jsem u každého ze tří dětí zvolila fiktivní jména: Klára, Tomáš, Eliška. Fiktivní jména jsem zvolila i v případě, že někdo z dětí nebo z vedoucích zájmových útvarů na někoho jmenovitě odkazoval, ať už na jiné děti nebo na své kolegy. Na vedoucí zájmových útvarů odkazují jako na vychovatelku 1 (Příloha IV) a vychovatelku 2 (Příloha V).

5.4 Případová studie č. 1

Jméno: Klára

Věk: 15 let

Etnikum: Romka

Preferovaný způsob komunikace: český znakový jazyk

Způsob kompenzace sluchové vady: sluchadlo

Školní prostředí: 8. třída, do dané školy pro sluchově postižené dochází od 1. třídy

Rodinné prostředí: Klára je umístěna v dětském domově, který je součástí školy pro sluchově postižené. Pochází ze sociálně slabší rodiny, ze které byla soudem odebrána. S rodiči je v kontaktu a navštěvuje je o prázdninách. Má 7 sourozenců, přičemž jedna ze sester je umístěna v diagnostickém ústavu.

Volnočasové činnosti: odpočinek, procházky a výlety, trávení času s kamarády

Pedagogicky ovlivňované volnočasové činnosti: keramický kroužek, sportovní kroužek, dříve atletika

Klára (Příloha I) o pedagogicky vedené činnosti nejeví přílišný zájem, přesto se na zájmové útvary dobrovolně přihlásila: „... *Zeptali se mě, jestli se chci přihlásit, tak jsem řekla, že ano.*“ Keramice se věnuje spíše ze zvyku, což je i důvodem, proč v ní pokračuje: „*Keramika mě moc nebaví, ale jsem zvyklá na ní chodit už od mala.*“ Klářinu aktivitu na kroužku komentuje vychovatelka I takto: „*Třeba ta Klára je zrovna šikovná, ... Tam chodí obě dvě a jsou opravdu šikovný.*“

Dále Klára dochází na sportovní kroužek nabízeným školou, ohledně kterého také neprojevuje zájem, stejně jako u kroužku keramiky: „*Vůbec nemám ráda třeba sport nebo malování. Ale na sportovní kroužek chodím.*“ Zmiňuje i každoroční turnaj mezi školami pro sluchově postižené, kterých se dle svých slov účastní: „...*jednou za rok se sejdou sportovní kluby z České republiky, a v nějakém městě mají turnaj. Tam vždycky jezdíme soutěžit. Několik dní tam spíme a pak jedeme zpátky.*“ Její nadání a účast na turnajích potvrzuje i vedoucí sportovního kroužku: „*Klára, Tomáš ... Vždycky vybereme ty nejšikovnější děti, které se her účastní.*“ (Příloha V)

Jako další volnočasovou činnost zmiňovala Klára atletiku, které se věnovala v minulosti: „*Dříve jsem chodila s ostatními neslyšícími na atletiku na stadion.*“ Tuto informaci doplnila paní vychovatelka I: „... *Docházely na fotbal, docházely na atletiku, ale to nevydrželo dlouho.*“ (Příloha IV)

Při dotazu, zda by se ráda věnovala jiným činnostem, než kterým se věnuje, odpovídá, že ne.

5.5 Případová studie č. 2

Jméno: Tomáš

Věk: 16 let

Etnikum: Ukrajinec

Preferovaný způsob komunikace: český znakový jazyk

Způsob kompenzace sluchové vady: sluchadlo

Školní prostředí: 10. třída, do dané školy dochází od roku 2022 (přestěhování do ČR z důvodu války na Ukrajině)

Rodinné prostředí: Tomáš zůstává přes pracovní týden na internátě. O víkendech se vrací do rodiny k matce. Má dvě mladší sestry – jedna navštěvuje stejnou školu pro sluchově postižené a momentálně je ve 4. třídě, druhá je v kojeneckém věku.

Volnočasové činnosti: odpočinek, trávení času s kamarády, hraní her, používání mobilního telefonu, čtení zpráv/aktualit ve světě, čtení Bible (sledování přeložených videí)

Pedagogicky ovlivňované volnočasové činnosti: keramický kroužek, sportovní kroužek, fotbal, futsal, český znakový jazyk

V rámci školy chodí Tomáš (Příloha II) na sportovní kroužek, kdy se stejně jako Klára účastní tradičního turnaje mezi školami pro sluchově postižené. Tento kroužek už sám zmíní, ale dál ho nerozvádí, mluví spíše o volnočasových činnostech, které jsou realizovány mimo školu.

Mezi tyto činnosti patří fotbal se slyšícími a futsal s neslyšícími. Ve fotbalovém týmu je Tomáš jako jediný neslyšící, s tím, že občas tam hraje i jeho kamarád s kochleárním implantátem. I trenéři jsou slyšící: „...*jen slyšící, mluví na nás.*“ Tomáš říká, že v komunikaci jsou bariéry, ale že na kroužek chodí spíše za tím účelem, aby se mohl sportu věnovat a měl příležitost k tréninku, takže pro něj není komunikační bariéra překážkou. „*Ale jde tam o pohyb, takže to tolik nevádí a já si aspoň zahraju.*“ Do jisté míry je ale znát vyčlenění Tomáše ze strany spoluhráčů, kteří s ním příliš nespolupracují: „*Slyšící ale dost často hrají jen sami mezi sebou, což nechápu.*“ Problém nevidí v komunikaci, jelikož si myslí, že pro hru je kromě sluchu důležitý i zrak: „*Při hře se tak jako tak hráči musí dívat kolem sebe, takže by mě měli vidět, že jsem volný, ale nepřihrávají mi. Jedině když na ně volám, tak se probudí a koukají, kde kdo křičí, ale jinak nic moc.*“ Tomáš to komentuje tak, že spolupráce ani mezi slyšícími neprobíhá vždy hladce: „*Spoluhráči hrají sami na sebe, jsou třeba i takoví línější, moc nepřihrávají, nereagují na volání.*“ Situace v rámci komunikace a spolupráce s ostatními hodnotí následovně: „*Když ti to takhle vyprávím, tak by sis řekla, že se lituju, to ne. Ale měla bys fakt vidět, jak hrají, je to hrůza.*“

Ze sportovních činností se dále věnuje futsalu s neslyšícími. Od září je součástí týmu, který jezdí na celorepublikové zápasy a tradiční turnaje mezi dalšími neslyšícími

týmy. Členové jsou různého věku, přičemž on patří mezi ty mladší: „*V tom týmu jsou většinou dospěli ve věku 30–50 let. Nebo teda samozřejmě tam jsou i mladší, už třeba od 18, 16 let až normálně do dospělosti. Moc nezáleží na tom, jak je kdo starý.*“ Vzhledem k tomuto věkovému rozmezí nemá tým pravidelně tréninky a zároveň na Tomáše apelují, aby trénoval ve svém volném čase. On sám na společné tréninky také nedochází pravidelně a svým neslyšícím spoluhráčům nepřiznává členství v jiném sportovním týmu: „*Ti se diví, že mám dobrou fyziku, jak je to možný, ale neříkám jim, že chodím ještě jinak. Chtějí po mně, abych chodil víc a abych i trénoval sám, třeba abych chodil běhat. To se mi ale moc nechce. Trénuju dost tím, že hraju fotbal se slyšícíma.*“

Mezi své volnočasové aktivity Tomáš zařazuje čtení zpráv. Pro tento svůj zájem navrhl, že by se mu líbilo chodit do diskuzního klubu, ve kterém by se jednotlivé zprávy rozebíraly a účastníci by mohli sdílet své myšlenky a názory: „*... a třeba i do nějakého diskuzního klubu, kde by se řešilo dění ve světě. Rád si o tom čtu zprávy, takže by bylo fajn si o tom s někým povídat.*“

Tomáš dále mluví o čtení Bible, respektive o sledování přeložených videí do znakového jazyka: „*Nečtu text, na mobilu si otevřu stránky JW a tam to mají ve znakovém jazyce.*“ Čtením a učením se Bible Tomáš vyplňuje volné chvíle: „*... učím se, jak to bylo, když se nudím.*“, nicméně je zjevné, že by si přál zájem prohloubit, jen k tomu nemá momentálně příležitost: „*Mluví o tom i s kamarády. Jeden mi vyprávěl, že v Praze mají klub, kde se scházejí neslyšící a baví se o Bibli. Tak to jsem teda koukal. Teď jsem ve škole v 10. třídě a až tu skončím, chtěl bych na střední do Prahy na čalouníka. Ve zbývajícím čase mimo školu se nechci nudit, scházel bych se s kamarády a mohli bychom chodit do toho klubu.*“ V možnostech realizace zájmu by Tomáš ale volil pouze fyzická setkávání: „*...ale aby to bylo na živo, ne online. To by mi nebylo moc příjemný, asi bych si to nedokázal tak užít, jako při osobním setkání, kde si můžeme navzájem pomoci, poradit.*“ A i v oblasti komunikace, nebo v záležitosti komunity má následující preference: „*Jde mi o to, aby se neslyšící sešli, někdo vedl kázání, dovedl vést i diskuzi, uměl odpovídat na otázky, aby bylo možné se v této oblasti vzdělávat.*“ Zároveň odmítá možnou alternativu v podobě přítomného tlumočnicka do českého znakového jazyka: „*Chtěl bych, aby tam byli jen neslyšící.*“

Tomáš by měl dle svých slov ve škole navštěvovat i klub českého znakového jazyka: „*Jsem Ukrajinec, ale od mala znakuju rusky. Tady chodím do klubu, kde se učím znakovat správně česky.*“ Vedoucí kroužku Rozvíjení znakového jazyka ale Tomášovu účast popřela. Z pedagogicky vedených činností chodí Tomáš údajně i na kroužek keramiky: „*A také Tomáš z internátu, ti tam také chodí.*“ (Příloha IV), sám ho ale nezmiňuje.

5.6 Případová studie č. 3

Jméno: Eliška

Věk: 14 let

Etnikum: Romka

Preferovaný způsob komunikace: český znakový jazyk

Způsob kompenzace sluchové vady: sluchadlo

Školní prostředí: 7. třída, do dané školy dochází od roku 2021 (předtím navštěvovala školu pro sluchově postižené v jiném krajském městě s přibližně 100 tis. obyvateli)

Rodinné prostředí: Eliška v přechozím místě bydliště pobývala na internátě (v rozhovoru ale sama říká, že v dětském domově). V Českých Budějovicích je umístěna v dětském domově, který je součástí školy pro sluchově postižené. Z rodiny byla soudem odebrána z důvodů souvisejících s užíváním návykových látek a s rodiči není v kontaktu. Má dvě sestry a jednoho bratra. Ti zůstávají u tety, kterou Eliška navštěvuje o prázdninách.

Volnočasové činnosti: setkávání s kamarády a s rodinou, používání mobilního telefonu, procházky, party, koncerty

Pedagogicky ovlivňované volnočasové činnosti: keramický kroužek, kroužek vaření

Jako svou nejoblíbenější aktivitu označuje Eliška (Příloha III) setkávání s přáteli, s rodinou a to na různých zábavách, nebo koncertech: „...*party, zábavy, ty jsou fakt super. Když se můžu potkávat a popovídat si s ostatními.*“ Na těchto akcích se setkává i s návykovými látkami, konkrétně říká s alkoholem, nicméně tvrdí, že ona sama ho nekonzumuje: „*Všichni tam pijí alkohol, ale já ne. Ostatní fakt hodně.*“

Na svůj volný čas Eliška pohlíží i částečně v rámci negativní definice ve smyslu dělání domácích prací: „*Když mám třeba prázdniny, tak jezdím domů, a pomáhám mamce s domácími pracemi.*“ Tento aspekt volného času žádné z dalších dětí nevedlo.

O kroužku vaření sama Eliška nemluví. Podle dvou paní vychovatelek na něj chodí spolu s rodinnou skupinou. Vychovatelka 2 říká: „...*Eliška nechodí na sportovní kroužek, ta má vaření...*“ a vychovatelka 1 tuto informaci zmiňuje nepřímo: „*Docházejí na keramiku, na vaření – to je v rámci výchovné činnosti rodinné skupiny, takže paní vychovatelka má určitý počet dětí a vaří každou středu.*“ Kroužek keramiky Eliška zmiňuje, ale dále ho nerozvádí.

Eliška říká, že se věnuje hodně aktivitám v rámci dětského domova. Kdyby měla chodit do klubu pro neslyšící, ráda by se tam věnovala výtvarné činnosti: „*Mohli bychom taky dělat něco výtvarného, třeba malovat přírodu, to by bylo fajn.*“ a také diskuzi: „*Bylo by super, kdyby tam byl někdo chytrý, kdo umí znakovat, mohli bychom se pak bavit o něčem zajímavém.*“

5.7 Podobnosti v odpovědích neslyšících dětí

V odpovědích dětí nebo informací, které o nich uvedly vychovatelky, je možné vidět určité podobnosti:

	Klára	Tomáš	Eliška
setkávání s kamarády	ano	ano	ano
procházky	ano	nevedl	ano
odpočinek	ano	ano	ano
mobilní telefon	nevedla	ano	ano
keramický kroužek	ano	ano	ano
sportovní kroužek	ano	ano	ne

Tab. 3

5.8 Výsledky rozhovorů s vychovateli

Škola, kde probíhalo šetření, dětem nabízí širokou škálu zájmových útvarů, ze kterých si mohou vybírat. Na základě výpovědi vychovatelky 1 se jedná o tyto kroužky:

- keramický
- rybářský
- badatelský
- sportovní
- vaření
- dopravní
- golf
- deskové hry
- znakový jazyk

První paní vychovatelka se podílí na vedení kroužku keramiky, který má na škole dlouholetou tradici. Říká, že do školy dochází paní keramička, která neovládá český znakový jazyk. „Jsou tam jak děti, které značí a děti, které mají logopedickou vadu, takže podle potřeby. Dítě, které značí, takže znakem a proto sem tam asistují paní keramičce.“ S neslyšícími dětmi komunikuje paní vychovatelka českým znakovým jazykem a dalo by se říci, že na kroužku působí zároveň v roli tlumočnice. Kroužek probíhá pravidelně jednou týdně 90 minut a škola má vlastní pec na vypalování keramiky. Dále vychovatelka 1 uvádí, že neslyšící děti chodily do zájmových útvarů i mimo školu: „Třeba mohou do Domu dětí a mládeže, nebo třeba na nějaký sportovní. To jsme také měli, že vlastně děti docházely na sportovní. Docházely na fotbal, docházely na atletiku, ale to nevydrželo dlouho.“ Při realizaci kroužku pro neslyšící se ukazuje, že paní vychovatelka reflektuje především způsob komunikace s dětmi ve vztahu k dané činnosti: „Otázka jaký kroužek, jak je potřeba znakový jazyk. To je

otázka, také možnosti jaké máme. Zda by tam chodila tlumočnice nebo jestli by to zvládnul sám.“

Sportovní kroužek nabízí škola stejně jako keramický, jednou týdně na 90 minut. S nápadem na realizování přišla sama vedoucí kroužku, která na škole působí jako asistentka. Sportovní kroužek vede za pomoci dalšího asistenta, přičemž oba vedoucí jsou nedoslýchaví. Dalo by se říci, že komunikace s dětmi je totální. Oba vedoucí sportovního kroužku na děti mluví, znakují, ale instrukce při pohybu podávají i jinak vizuálně nebo názorně: „*Já jsem musela zakřičet a mávnout a HUŠ, aby skočili,...*“ S výběrem dětí, mezi které patří i Klára a Tomáš, jezdí škola pravidelně jednou za rok na celorepublikový sportovní turnaj.

Z rozhovorů vyplývá, že vedoucí keramického, ani sportovního kroužku nenahlíží na neslyšící děti jinak, než na ostatní děti se sluchovou, nebo logopedickou vadou. Jediné, co se jeví, že vnímají jako rozdílné, je právě způsob komunikace. První paní vychovatelka udává, že pro vedení kroužku pro neslyšící děti je potřeba zajistit komunikaci ve znakovém jazyce skrze tlumočnicka, nebo zvážit možnost, že by neslyšící dítě zvládlo komunikovat samo. Obě paní vychovatelky uvádějí, že děti mají možnost chodit do zájmových útvarů i mimo jejich školu. Tu možnost ale podle všeho příliš nevyužívají neslyšící děti, které znakují, ale spíše děti, které se dorozumívají mluvenou řečí a odezíráním. Vychovatelka 2 pak navíc udává, že integrace neslyšících dětí by prospěla jak jim, aby viděly, jak se pracuje jinde, tak i dětem slyšícím. Ty by se mohly seznámit se sluchově postiženými a naučit se něco z českého znakového jazyka: „*Aby tam byly dobré vztahy i dobrá komunikace.*“

6 Shrnutí

Škola pro sluchově postižené nabízí všem žákům obsáhlý výběr zájmových útvarů, ze kterých si děti samy volí. Široká nabídka zájmových činností poskytovaných školou umožňuje dětem výběr vhodné volnočasové činnosti a přispívá k jejich rozvoji. Zároveň funguje jako primární prevence. V rámci školy pro sluchově postižené mají neslyšící děti možnosti volnočasových činností stejné jako nedoslýchavé děti nebo děti s logopedickou vadou, které školu navštěvují. Svobodná možnost volby je důležitá pro rozvoj individuálních zájmů dítěte, přestože např. u Kláry se ukázalo, že její zájem u keramiky není příliš intenzivní, i přes svobodnou volbu kroužku.

Některé aktivity jsou realizovány mimo školu, přesto se poměrná část pedagogicky vedených zájmových útvarů uskutečňuje v prostorách školy, kterou děti navštěvují a která zároveň sdílí budovu s dětským domovem a internátem. Škola je specializovaným pracovištěm, kde jsou s ohledem na děti splňovány podmínky přístupnosti. U neslyšících se jedná především o přístupnost jazykovou, vzhledem k tomu, že je jejich mateřský jazyk znakový (v České republice pak český znakový jazyk). Všechny neslyšící děti, které byly součástí případové studie, sice mají sluchadla, ale přesto v komunikaci preferují znakový jazyk. Pro slyšící pedagogy je obecně typické, že místo českého znakového jazyka používají znakovanou češtinu. Jedná se ale o zcela jiný komunikační kód, vzhledem k tomu, že český znakový jazyk je přirozený jazyk s vlastní gramatikou, zatímco znakovaná čeština následuje gramatické struktury mluvené češtiny. Současným problémem je určení úrovně znakového jazyka u pedagogů, kteří s neslyšícími dětmi komunikují. Mezi lety 2019–2022 (NPI) byl vytvořen referenční rámec pro český znakový jazyk, ale zkouška jako taková bohužel ještě neexistuje. Není proto možnost ověření úrovně jazyka, kterým vedoucí zájmových útvarů komunikují a zda je komunikace s dětmi plnohodnotná.

Otázkou je, do jaké míry ovlivňuje způsob a možnosti komunikace účast neslyšících dětí na zájmových činnostech. Při sportovních aktivitách se potřeba znalosti znakového jazyka ukázala jako nepodmiňující. Myslím si, že tomu tak je i vzhledem k jiným, přesto vhodným, možnostem komunikace nebo signalizace. V případě činností, které jsou na verbální komunikaci založené (např. uváděná diskuze nebo čtení Bible), by tomu tak pochopitelně nemohlo být a vedoucí činnosti, či všichni účastníci, by měli ovládat znakový jazyk, vlastní komunitě neslyšících. Komunikaci by mohl nahradit tlumočnick českého znakového jazyka. Při činnostech by ale figuroval jako další osoba a komunikace by nebyla přímá, což se nemusí jevit jako ideální řešení.

Závěr

Při oslovení školy pro účely výzkumu se ukázalo, že neslyšící děti, které by odpovídaly požadovanému profilu, jsou pouze tři. Byla tím pádem potřeba pozměnit metodologii na případovou studii. Domnívám se, že příčinou malého počtu neslyšících dětí na škole by mohly být preference rodičů zůstat v místě bydliště, a to z důvodu již vytvořených sociálních vztahů nebo i kvůli vzdálenosti bydliště od specializované školy. Dalším důvodem by mohla být častější kochleární implantace v nízkém věku dítěte. S brzkou implantací právě často souvisí i osvojení mluveného, ne znakového, jazyka a dítě se díky tomu může integrovat.

Na základě vlastních schopností a dovedností se může i neslyšící neimplantované dítě integrovat mezi slyšící. V některých případech děti opravdu navštěvují (nebo v minulosti navštěvovaly) i organizace mimo školu. Pozitivní stránkou integrace by mohla být skutečnost, že se dítě v určité míře do naplánovaných činností zapojí. Bez nutnosti plnohodnotné komunikace dítě zvládne např. sportovat nebo vytvořit umělecký výrobek. Slyšící děti dostanou možnost se seznámit s dětmi se sluchovým postižením a poznají postižení jako takové. Uvidí jiný způsob, kterým neslyšící děti komunikují a mohou pochytit zlomky nového jazyka. Děti mezi sebou mohou také navazovat přátelské vztahy. Integraci by se zároveň předcházelo izolaci neslyšících dětí.

Z druhého pohledu by mohl nastat problém, kdy neslyšící děti nebudou slyšícími přijaty. V souvislosti se specifickými postiženími by mohlo dojít až k šikaně. Pro navazování vztahů je klíčová právě možnost komunikace, kterou mají neslyšící děti vůči slyšícím omezenou.

Nabídka zájmových činností je pro neslyšící v podstatě stejná jako pro děti s jiným sluchovým postižením nebo s logopedickou vadou. Přestože děti mohou docházet i do jiných organizací, volnočasové činnosti, které jsou pro neslyšící děti svou povahou vhodné, nabízí výhradně specializovaná pracoviště. Tím je právě škola pro sluchově postižené. Samy děti si často volí a navštěvují spíše útvary, kde není k činnostem potřeba velká míra komunikace. Mezi neslyšícími dětmi jsou vidět různé preference zájmů. Obecně je ale možné říci, že pro plnohodnotné zapojení do činnosti je přístupnost v komunikaci potřeba. Do budoucna by bylo velkým pozitivem, kdyby pedagogičtí pracovníci v zájmu integrace a rozvoje neslyšících dětí, ovládali aspoň základy českého znakového jazyka a vytvářeli by tak přístupnější prostředí.

Seznam použitých zdrojů

BAKER-SHENK, Charlotte a COKELY, Dennis. *American sign language: a teacher's resource text on grammar and culture*. Washington: Gallaudet University Press, 2002. ISBN 978-0-930323-84-4.

BAREŠOVÁ, J. *Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-105-9.

BAUMAN, P. Soudobé edukační koncepce z pohledu výchovy ve volném čase. In KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012 s. 95–109. ISBN 978-80-262-0450-3.

COCHLEAR™. *Kdo je kandidátem na implantát Cochlear™* [online]. © 2024 [cit. 2024-01-28]. Dostupné na WWW: <https://www.cochlear.com/cz/cs/professionals/candidacy-considerations/cochlear-implant-candidacy>

ČÁP, J. Struktura osobnosti. In ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 145–180. ISBN 80-7178-463-X

ČESKÁ UNIE NESLYŠÍCÍCH, Z. Ú. *Mluvící ruce* [online]. © 2024 [cit. 2024-02-18]. Dostupné na WWW: <https://www.cun.cz/cs/mluvici-ruce/>

ČESKÁ UNIE NESLYŠÍCÍCH, Z. Ú. *Simultánní přepis*. [online]. (nedatováno) [cit. 2023-09-23]. Dostupné na WWW: <https://www.cun.cz/cs/socialni-sluzby/simultanni-prepis/>

ČESKÝ PARALYMPIJSKÝ VÝBOR. *Deaflympiády* [online] 2011–2024 [cit. 2024-02-18]. Dostupné na WWW: <https://paralympic.cz/cpv/deaflympiady/>

DINGOVÁ, N. *Tlumočnick* [online]. © 2024 [cit. 2024-03-06]. Dostupné na WWW: <https://www.cktj.com/co-vas-zajima/terminologie/#T>

DINGOVÁ, N. *Tlumočnick českého znakového jazyka* [online]. © 2024 [cit. 2024-03-06]. Dostupné na WWW: <https://www.cktjzj.com/co-vas-zajima/terminologie/#T>

HÁJEK, B. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

HÁJEK, B. Zájmová činnost. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 163–182. ISBN 978-80-7367-473-1.

HOLMANOVÁ, J. Komplexní péče o děti s kochleárnými implantáty. HÖFEROVÁ, M. *iDětskýSluch.cz* [online]. 24. 1. 2018 [cit. 2024-02-04]. Dostupné na WWW: <https://www.idetskysluch.cz/kompenzace/rehabilitace-sluchu/komplexni-pece-o-deti-s-kochlearnimi-implantaty-88/>

HOLMANOVÁ, J. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-162-8.

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

HROBOŇ, M., HOŘEJŠÍ, J., JEDLIČKA, I. *Nedoslychavost*. Praha: Makropulos, 1998. ISBN 80-86003-13-2.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslychavých po jejich vlastním osudu*. Druhé přepracované a rozšířené vydání. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

HUDÁKOVÁ, A. *Neslyšící jako členové jazykové a kulturní menšiny*. [online]. 7. 6. 2007 [cit. 2023-12-02]. Dostupné na WWW: <http://ruce.cz/clanky/221-neslysici-jako-clenove-jazykove-akulturni-mensiny>

HUDÁKOVÁ, A. *Prstová abeceda pro tlumočníky*. Druhé opravené vydání. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-96-3.

HYBÁŠEK, I. Ucho. In HYBÁŠEK, I., VOKRURKA, J. *Otorinolaryngologie*. Praha: Karolinum, 2006, s. 55–67. ISBN 80-246-1019-1.

JABŮREK, J. *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-052-4.

JANTO, P., JANTOVÁ, A. *Volný čas dětí se sluchovým postižením* [online]. 13. 4. 2012, aktualizováno 22. 9. 2023 [cit. 2024-02-19]. Dostupné na WWW: <https://sancedetem.cz/zacleneni-zdravotne-postizenych-deti-mezí-ty-zdrave>

JANTO, P., JANTOVÁ, A. *Začlenění zdravotně postižených dětí mezi ty zdravé* [online]. 13. 4. 2012, aktualizováno 15. 3. 2023 [cit. 2024-02-19]. Dostupné na WWW: <https://sancedetem.cz/zacleneni-zdravotne-postizenych-deti-mezí-ty-zdrave>

KAPLÁNEK, M. Volný čas – moderní pojem s dlouhou historií. In KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012, s. 23–28. ISBN 978-80-262-0450-3.

KAPLÁNEK, M. Volný čas jako čas seberealizace mladých lidí. In KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012, s. 145–148. ISBN 978-80-262-0450-3.

KOLESÁROVÁ, K. *Životní styl v informační společnosti*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016. ISBN 978-80-7452-119-5.

LANGER, J. Aktuální pohled na integraci dětí se sluchovým postižením (zpráva z výzkumného projektu). *Info zpravodaj: Magazín informačního centra o hluchotě*, 2008, roč. 16, č. 1, s. 22–24.

LANGER, J. *Komunikace osob se sluchovým postižením*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3674-6.

LINHART, J. Bilingvismus. In NEŠPOR, Z. R. (ed.) *Sociologická encyklopedie* [online]. Poslední aktualizace 11. 12. 2017. [cit. 2023-12-26]. Dostupné na WWW: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Bilingvismus>.

MACKŮ, R. Zájmové vzdělávání jako součást neformální výchovy. In KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012, s. 131–143. ISBN 978-80-262-0450-3.

MACUROVÁ, A. Slovo úvodem. In MACUROVÁ, A., ZBOŘILOVÁ, R., a kol. *Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a čeština*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018, s. 7–25. ISBN 978-80-246-3412-8.

MUKNŠNÁBLOVÁ, M. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5034-7.

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. *Glosář* [online]. 2017–2022 [cit. 2023-12-29]. Dostupné na WWW: <https://cefr-czj.npi.cz/glosar>
NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. *Sociokulturní znalosti a dovednosti* [online]. 2017–2022 [cit. 2024-02-18]. Dostupné na WWW: <https://cefr-czj.npi.cz/popisy/Sociokulturni-znalosti-a-dovednosti>

NEBESKÁ, I. Bilingvismus. KARLÍK, P., NEKULA, M. a J. PLESKALOVÁ, (ed.) *Nový encyklopedický slovník češtiny online* [online]. 2017 [cit. 2023-12-26]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/BILINGVISMUS>

NĚMEC, J. Volný čas za oponou. In KAPLÁNEK, M. (ed.) *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál, 2012. s. 148–159. ISBN 978-80-262-0450-3.

OKROUHLÍKOVÁ, L. K vývoji termínu český znakový jazyk. *Naše řeč*, 2022, roč. 105, č. 5, s. 267-285. ISSN 2571-0893.

OREL, M., FACOVÁ, V., a kol. Posloucháme. In OREL, M., FACOVÁ, V., a kol. *Člověk, jeho smysly a svět*. Praha: Grada, 2010, s. 97–125. ISBN 978-80-247-2946-6.

PANČOCHA, K. *Postižení jako axiologická kategorie sociální participace*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6344-0.

PÁVKOVÁ, J. Výchova ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. Volný čas. In PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2001, s. 15–33. ISBN 80-7178-569-5.

PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. Výchova mimo vyučování. In PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2001, s. 15–33. ISBN 80-7178-569-5.

PAVLAS MARTANOVÁ, V., BĚHOUNKOVÁ, L., EXNEROVÁ M. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-75-0.

PULDA, M. *Sluchová výchova u sluchově postižených dětí*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2077-6.

REICHL, J., VŠETIČKA, M. *Encyklopedie fyziky: Stavba a popis*. [online]. © 2006–2024 [cit. 2024-03-12]. Dostupné na WWW: <http://fyzika.jreichl.com/main.article/view/201-stavba-a-popis>

ŘEHÁKOVÁ, K. K socializaci neslyšícího dítěte. In JESENSKÝ, J. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů*. Praha: Karolinum, 1998, s. 133–137. ISBN 80-7184-691-0.

SEDLÁČEK, M. Případová studie. In ŠVAŘÍČEK, R. a ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 96–112. ISBN 978-80-7367-313-0.

SKŘIVAN, J. Implantace je složitá mozaika. FENCLOVÁ, J. *iDětskýSluch.cz* [online]. 9. 11. 2015 [cit. 2024-02-04] Dostupné na WWW: <https://www.idetskysluch.cz/kompenzace/implantace-je-slozita-mozaika-20/>

SKŘIVAN, J., KABELKA, Z., HAVLÍK R. Implantabilní systémy pro korekci sluchu. In HAVLÍK R., DRŠATA, J., a kol. *Foniatrye – Sluch*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2015, s. 282-301. ISBN 80-7311-159-4.

SLOBODA, M. Mateřský jazyk. In KARLÍK, P., M. NEKULA, PLESKALOVÁ, J. (ed.) *Nový encyklopedický slovník češtiny online* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2017 [cit. 2023-12-26]. Dostupné na WWW: <https://www.czechency.org/slovník/MATE%C5%98SK%C3%9D%20JAZYK>.

STRAUSS, A. L., CORBIN, J. M. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-X.

STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb Odezírání je nejisté umění*. Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 1998. ISBN 80-85047-17-9.

SUKI – SPOLEK UŽIVATELŮ KOCHLEÁRNÍHO IMPLANTÁTU. *Co je kochleární implantát?* [online]. © 2024 [cit. 2024-01-29]. Dostupné na WWW: <https://www.suki.cz/kochlearni-implantat/>

ŠEBKOVÁ, H. *Tlumočení* [online]. © 2024 [cit. 2024-03-06]. Dostupné na WWW: <https://www.cktj.com/co-vas-zajima/terminologie/#T>

ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2.

TELEVIZNÍ KLUB NESLYŠÍCÍCH. *Kochleární implantace* [online]. 27. ledna 2009 [cit. 2024-02-04]. Dostupné na WWW: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslysicich/208562221800021/>

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění platném k 27. 2. 2024

Zákon 384/2008 Sb. Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění platném ke 2. 12. 2023.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Seznam obrázků, tabulek a příloh

Seznam obrázků

Obr. 1	9
--------------	---

Seznam tabulek

Tab. 1	11
Tab. 2	12
Tab. 3	40

Seznam příloh

Příloha I: Přepis rozhovoru s Klárou

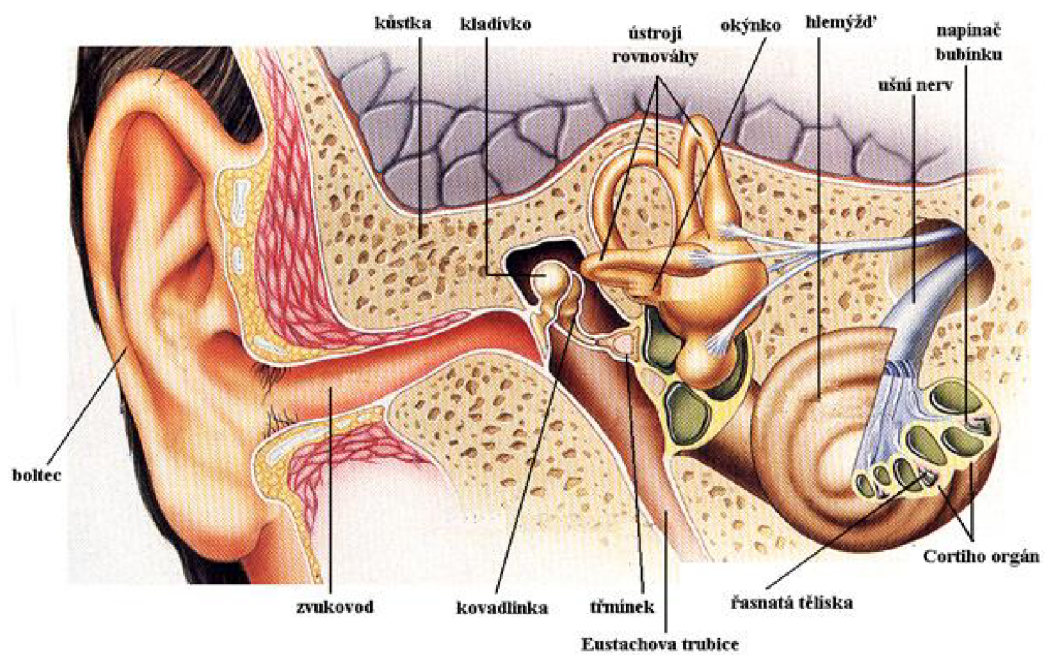
Příloha II: Přepis rozhovoru s Tomášem

Příloha III: Přepis rozhovoru s Eliškou

Příloha IV: Přepis rozhovoru s vychovatelem 1

Příloha V: Přepis rozhovoru s vychovatelem 2

Obr. 1



Tab. 1

žádné sluchové postižení	25 dB nebo lepší
lehké sluchové postižení	26–40 dB
střední sluchové postižení	41–60 dB
těžké sluchové postižení	61–80 dB
velmi těžké sluchové postižení, hluchota	80–90 dB
hluchota komunikační/praktická	90 dB a více

Tab. 2

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 odpovědi na audiometrické měření

Tab. 3

	Klára	Tomáš	Eliška
setkávání s kamarády	ano	ano	ano
procházky	ano	nevedl	ano
odpočinek	ano	ano	ano
mobilní telefon	nevedla	ano	ano
keramický kroužek	ano	ano	ano
sportovní kroužek	ano	ano	ne

Příloha I: Přepis rozhovoru s Klárou

Jak obvykle trávíš volný čas po škole?

Volný čas trávím venku, odpočívám, s rodinou chodíme na procházky a na výlety, scházíme se s kamarády, se kterými také trávíme čas venku.

Co tě nejvíce baví dělat s kamarády, když se společně sejdete?

Většinou trávíme čas venku, pořád se smějeme a děláme si z něčeho legraci. Také někdy koukáme na filmy.

Jaké máš momentálně koníčky?

Chodím na sportovní a keramický kroužek. Vůbec nemám ráda třeba sport nebo malování. Ale na sportovní kroužek chodím.

Co na kroužku děláte?

Na sportovním třeba běháme, zápasíme proti sobě, hrajeme různé hry. Je toho hodně a je to různé.

Jak ses k těmto kroužkům dostala?

Řekli mi o něm učitelé. Zeptali se mě, jestli se chci přihlásit, tak jsem řekla, že ano.

Jak často na kroužky chodíš?

Chodím jednou týdně ve středu.

Takže máš tedy jeden kroužek? Nebo máš ještě nějaké další?

Mám vlastně ještě keramiku každé pondělí. Ve středu ten sportovní kroužek a to je všechno.

Aha, dobře. Co tě na kroužcích nejvíce baví?

Na sportovním kroužku ráda běhám, také tam hrajeme různé hry. Keramika mě moc nebaví, ale jsem zvyklá na ní chodit už od mala.

A co tě baví na sportovním kroužku?

(dlouho přemýšlí) Asi skok do dálky.

Kam na tyto kroužky chodíš?

Na keramiku a sportovní kroužek chodím do školy. Dříve jsem chodila s ostatními neslyšícími na atletiku na stadion.

To jste měli nějaký sportovní klub?

Jo, přesně tak. Jako to je třeba v Praze nebo v Olomouci.

Existuje něco, co bys ve volném čase chtěla dělat a neděláš to?

Baví mě chodit na procházky, ale stačí mi kroužky, na které chodím.

Chtěla bys, aby se na kroužcích něco změnilo?

Asi ne.

Víš o jiných místech mimo školu, kde jsou kroužky nebo kluby pro neslyšící?

Vím, že jednou za rok se sejdou sportovní kluby z České republiky, a v nějakém městě mají turnaj. Tam vždycky jezdíme soutěžit. Několik dní tam spíme a pak jedeme zpátky.

Pamatuješ si něco hezkého nebo vtipného, co se ti na kroužku stalo? (povedlo, nějaký příběh, ...)

Na nic si nevzpomínám.

Příloha II: Přepis rozhovoru s Tomášem

Co rád děláš, máš nějaké koníčky?

Myslím, že jsem hodně aktivní, maluju, sportuju, hraju fotbal... Tak normálně.

Co běžně děláš po tom, co ti skončí škola?

Nic moc. Jsem na mobilu, odpočívám, hrajeme něco s kamarády, povídáme si u toho. Docela se zajímám o zprávy. Rád čtu, co se děje ve světě. Nebo poslouchám vyprávění příběhů z Bible.

Bible?

Ano, Neznám všechno, znám začátek – příběh o tom jak Bůh stvořil zemi a potom ji přetvářel, zvířata také. Nebo že byl strom, ze kterého se nesmělo utrhnout jablko. Já si pamatuju jenom začátek, takže ti víc nemůžu převyprávět, ale existují videa, kde o tom vypráví. Z těch to vždycky pochopím a učím se, jak to bylo, když se nudím. Mluví o tom i s kamarády. Jeden mi vyprávěl, že v Praze mají klub, kde se scházejí neslyšící a baví se o Bibli. Tak to jsem teda koukal. Ted' jsem ve škole v 10. třídě a až tu skončím, chtěl bych na střední do Prahy na čalouníka. Ve zbývajícím čase mimo školu se nechci nudit, scházel bych se s kamarády a mohli bychom chodit do toho klubu. Chodí tam jenom neslyšící. Ještě teda nevím, jestli půjdu na čalouníka. Cítím, že by se mi líbil buď čalouník, nebo truhlář. Nebo zůstanu tady. Už je to za chvíli, ale ještě uvidím, určitě bych to chtěl zkusit.

Pokud by byl i v Českých Budějovicích otevřený takový klub, chtěl bys tam chodit?

Jo, rád bych. Mohl bych to střídat. Někdy v Praze někdy tady.

Chodíš tady také do kostela?

Jako modlit se? To ne. Bibli beru tak, že to, co je tam napsané, je návod, jak žít slušný život. Kdybych Bibli nečetl a neučil se, co v ní je, tak by to byl velký problém. Je mi 16 let, ale měl jsem se to učit už dřív. Nebudu tě nutit, ale zkus to. Uvidíš, jestli tě to bude zajímat nebo ne.

Jak Bibli čteš, nebo jak se z ní učíš?

Nečtu text, na mobilu si otevřu stránky JW a tam to mají ve znakovém jazyce. Já se na to teda nekoukám v českém znakovém jazyce. Jsem Ukrajinec, ale od mala znakuju rusky. Tady chodím do klubu, kde se učím znakovat správně česky. Bible je napsaná formálně, ale učit se jí může kdokoli, je přístupná. Nezáleží na věku, nebo životní situaci, vždycky se jí můžeš začít učit. Můžeš chodit na čtení Bible, kdo má odvahu, tak z ní čte (znakuje) a pak třeba i odpovídá na dotazy ostatních. Já osobně si myslím, že v Bibli je pravda o světě. Takže bych rád chodil do klubu čtení Bible a třeba i do nějakého diskuzního klubu, kde by se řešilo dění ve světě. Rád si o tom čtu zprávy, takže by bylo fajn si o tom s někým povídat.

Na jaké kroužky chodíš ve škole?

Ve škole se učím. Máme různé předměty, ale mám pocit, že to, co nám učitelé říkají, není všechno úplně pravda. Oni věří spíše evoluční teorii, já se přikláním k tomu, že pravda je v Bohu. Kdyby byl čas, můžeme si o tom popovídat. Myslím si, že učitelé nám předávají jen část z toho všeho, ne celek. Z toho mála se mi špatně propojují vědomosti a nemám moc na čem stavět. Nemá to moc cenu.

Rozumím. Jestli se nepletu, tak chodíš na sportovní kroužek?

Ano, chodím na dva kroužky, v úterý a ve středu. Ve středu tady ve škole a od úterý do pátku chodím na fotbal jinam, tam je slyšící lektor. Tam máme zápasy buď v sobotu, nebo v neděli, to rozhoduje trenér, kdy zápas bude.

Je na fotbale i někdo neslyšící?

Ne vůbec, jen slyšící, mluví na nás. Ale jde tam o pohyb, takže to tolik nevadí a já si aspoň zahraju. Když mám čas, tak chodím ještě na fotbal českobudějovických neslyšících. Ti se diví, že mám dobrou fyzickou, jak je to možný, ale neříkám jim, že chodím ještě jinam. Chtějí po mně, abych chodil víc a abych i trénoval sám, třeba abych chodil běhat. To se mi ale moc nechce. Trénuju dost tím, že hraju fotbal se slyšícíma.

Jak se ti hraje fotbal se slyšícíma?

No občas je to problém. Třeba když prohráváme, tak chtějí trenéři vysvětlovat, co se děje, co máme dělat, ale to mi vysvětlovat nemusí. Myslím si, že při hře pracuju pěkně, rychle běhám, přihrávám spoluhráčům... Trenéři mě pozorují a kontrolují, jak hraju. Chápu, že když to někomu nejde, tak mu musí vysvětlit co dělat, že se musí přihrávat a spolupracovat s ostatními. Spoluhráči občas hrají sami na sebe, jsou třeba i takoví línější, moc nepřihrávají, nereagují na volání. Při hře se musí trochu zapojit i hlava, což oni někdy fakt nedělají. Takže to pak trochu chápu, že po sobě křičí. Je důležité fungovat jako tým, abychom se pořád zlepšovali. To ale moc nejde, když hrají, jak hrají. Já se snažím přihrávky jak přijímat, tak i dávat. Slyšící ale dost často hrají jen sami mezi sebou, což nechápu. Při hře se tak jako tak hráči musí dívat kolem sebe, takže by mě měli vidět, že jsem volný, ale nepřihrávají mi. Jedině když na ně volám, tak se probudí a koukají, kde kdo křičí, ale jinak nic moc. Jediný, co mi řeknou je, ať jdu do útoku, ale to přece nemůžu sám. Jedou si to svoje, občas to je jak kdyby měli tunelové vidění. Když ti to takhle vyprávím, tak by sis řekla, že se lituju, to ne. Ale měla bys fakt vidět, jak hrají, je to hrůza. Když hraju na středu a jsem volný, tak akorát čekám na přihrávky a nic. Třeba 3 nebo 4 děti přihrávají, ale ostatním to nejde.

S těmi dětmi tedy problém docela je. Ale to je jedno. Aspoň si chodím zahrát, nic neříkám, držím se stranou. Znáš Honzu (jednoho neslyšícího kluka, co má kochleární implantát)? -Jojo znám. -Jo? Studovali jste spolu? -Ne, znám ho z klubu neslyšících - Aha, jo, jasně. No tak ten tam právě chodí taky. Asi jak už ho ostatní znají, tak mu přihrávají, ale mně moc ne. Od minulého roku se to zlepšilo, jak už tam chodím déle, ale pořád nic moc. Právě že mi nejvíc přihrává Honza, asi jak zná i slyšící i neslyšící. Když bychom normálně hráli, všichni neslyšící v normálním týmu jako slyšící, tak by se

mi i zlepšila kondice, líp bych pracoval nohama, dával bych dobrý přihrávky a celkově bych se mnohem víc zlepšoval. Pak bych si vybral buď fotbal, nebo futsal a jezdil bych s výběrem různě na zápasy, to by bylo super. Na Ukrajině mají taky tým, ale je tam nějaký problém s penězi. Za měsíc práce si tam člověk vydělá míň než tady. Ale je zajímavý sledovat ty rozdíly, že tady je zase větší inflace.

Mluvil jsi o dalším klubu, do kterého chodíš hrát?

Ano, chodím do dvou klubů. Na fotbal se slyšícími a potom ještě jak chodí asistent ze školy. To jsou sportovní kluby po celé republice, máme i v Českých Budějovicích. Měli jsme turnaj 9. září, jestli víš... Skončili jsme na 3. místě. Je to fotbalový klub neslyšících, hraje se uvnitř v hale...

Nemáš na mysli futsal?

Jojo, přesně, ten chodím hrát. Za chvíli bude další turnaj, asi v březnu, tak uvidím, jestli se zúčastním.

Takže máte turnaj 2x ročně?

To nevím, já jsem začínal v září. Další by měl být v lednu, ale byl tam nějaký problém, takže ho přesunuli na 23. března.

Máte na futsal tréninky?

No měli bychom mít, ale v týmu jsou dospělí, chodí do práce, nemají moc čas, nebo bydlí daleko, musí se starat o rodinu a o děti. Když už mají děti starší, tak to čas mají a zvládnou jít po práci na trénink. V tom týmu jsou většinou dospělí ve věku 30–50 let. Nebo teda samozřejmě tam jsou i mladší, už třeba od 18, 16 let až normálně do dospělosti. Moc nezáleží na tom, jak je kdo starý. Uvidíme, kolik mladších bude na tom turnaji.

Super. Chodíš teď ještě do jiného klubu, nebo na jiný kroužek?

Už ne. Já bych rád chodil na to čtení Bible. To bych rád zkusil, ale aby to bylo na živo, ne online. To by mi nebylo moc příjemný, asi bych si to nedokázal tak užít, jako při osobním setkání, kde si můžeme navzájem pomoci, poradit. To by mi dělalo radost, přes telefon, přes videohovor, by mi to nedávalo smysl. Takže tam bych rád chodil. Jde mi o to, aby se neslyšící sešli, někdo vedl kázání, dovedl vést i diskuzi, uměl odpovídat na otázky, aby bylo možné se v této oblasti vzdělávat. Ale Bible je hodně obsáhlá, takže by to muselo vždy být na určité téma. A třeba bych chodil i na jiné kroužky, to nevím, to nemám přesně představu.

Chodil bys na takové kázání nebo do toho diskuzního klubu, kdyby to bylo tlumočené?

Ne, to ne. Chtěl bych, aby tam byli jen neslyšící. To čtení Bible, kde jsou jen neslyšící, je v Praze. Říkal mi to jeden neslyšící kamarád, tak uvidím, jestli se tam někdy podívám. Do Prahy je to 2 hodiny cesty ne?

Je to tak. Je něco, co bys chtěl ještě říct?

Ne. Už jsem toho řekl dost. (smích)

Příloha III: Přepis rozhovoru s Eliškou

Co děláš ve volném čase?

Potkávám se s kamarády, bavíme se, jsme na mobilu, navštěvujeme se. Nebo trávím čas v klidu s rodinou... To mě tak teď napadá.

Co děláš po tom, co ti skončí škola?

Učím se, chodím na procházky, setkávám se s kamarády, jím, spím, cvičím, je toho dost.

Když cvičíš, chodíš na sportovní kroužek?

Ne. Vždycky se zadýchám, nemám to moc ráda. Chodím na tělocvik a to mi stačí.

Aha, myslela jsem si, že když jsi říkala, že ráda cvičíš, že chodíš i na kroužek.

Ráda cvičím, to ano, ale na kroužek nechodím.

Už tomu rozumím. Na jaké kroužky tedy chodíš?

Na sportovní ne. Ale jinak chodím na všechno, keramiku, na malování, na všechno.

Co tedy děláš, když máš volno?

Když mám třeba prázdniny, tak jezdím domů, pomáhám mamce s domácími pracemi. Pak jdu zase zpátky do školy, kterou když skončím, tak to bude zase jiné, to už budu chodit do práce.

Víš o jiných místech mimo školu, kde jsou kroužky nebo kluby pro neslyšící?

Ještě chodíme na školní dvůr.

Kdybys ty chtěla jít na kroužek, který není ve škole, kam bys šla?

Tak různě. Já moc ráda chodím na party.

Party? Co tím myslíš?

Jo, party, zábavy, ty jsou fakt super. Když se můžu potkávat a popovídat si s ostatními.

Řekla bys mi o tom něco víc? Co tě na tom baví nejvíc?

Party mam fakt ráda. Líbí se mi ty světla, celá ta akce.

Kam na takové party chodíš?

No, buď k někomu domu, nebo chodím na koncerty. Těch akcí je opravdu hodně. Poslouchám různou hudbu. Vždycky se podívám do nějakého kalendáře akcí, kdy bude koncert nebo jiná akce a pak na ní jedu. Na party tam bývá fakt strašně moc lidí i moje rodina. Všichni se bavíme, povídáme si spolu, fakt to mám moc ráda.

Na které koncerty jezdíš?

Je to různý, často to bývají romské. Všichni tam pijí alkohol, ale já ne. Ostatní fakt hodně.

Kdo chodí na akce s tebou?

Většinou máma, její rodina a spoustu dalších, bývá nás fakt strašně moc. Taky od babičky, no hodně lidí.

Jak často takové party bývají?

Dlouho, tak měsíc.

Chodíš také občas do klubu neslyšících?

No, občas.

Kdybys do takového klubu chodila, co bys tam chtěla dělat?

Bylo by super, kdyby tam byl někdo chytrý, kdo umí znakovat, mohli bychom se pak bavit o něčem zajímavém. Mohli bychom taky dělat něco výtvarného, třeba malovat přírodu, to by bylo fajn.

Existuje něco, co bys ve volném čase chtěla dělat a neděláš to?

To nevím, máme hodně činností v dětském domově, je to různý.

Kdyby třeba někdo otevíral nový klub nebo kroužek, a uměl znakovat, jaký klub nebo kroužek by měl otevřít? Na co by se měl zaměřit?

Nevím.

Je něco, co ti chybí?

Vadí mi chodit do školy. Jsem líná a nebaví mě to tu. Byla jsem v domově jinde, ale pak tam přijeli policisté. Takže musím být tady. Je to tu jiný.

Aha. A máš nějakou hezkou vzpomínku? Něco pěkného, co se stalo, co si pamatuješ?

Pamatuju si, že se někdo jednou opil, byl mimo a zvracel. Tak jsme mu pomáhali, odvedli ho do postele, dali obklad na čelo, nechali ho v klidu, ale nakonec bylo naštěstí všechno dobré.

Tak to jsem ráda. Je ještě něco, co bys mi chtěla říct? Něco k tématu kroužky nebo volný čas?

Už nic.

Příloha IV: Přepis rozhovoru s vychovatelem 1

Kolik Vám je let?

58, bude mi 59

Jak máte dlouhou praxi?

30 let, ale předtím jsem pracovala jako vychovatelka ve školní družině

Jaké volnočasové aktivity pro děti vedete?

Asistuji při keramickém kroužku. Na keramický kroužek mi chodí keramička, která to má pro děti připravené a já jsem tam s ní. Protože tam máme jak děti z dětského domova, tak děti z internátu a ze školní družiny.

Co bylo vaším impulzem s tímto kroužkem začít, nebo tedy při něm asistovat?

Ten kroužek tady běžel celá léta. Takže vlastně automaticky po předchozí zástupkyni, nebo po předchozí vedoucí vychovatelce, já jsem převzala vlastně ten její post.

Jak s dětmi na keramice komunikujete?

Jsou tam jak děti, které značí a děti, které mají logopedickou vadu, takže podle potřeby. Dítě, které značí, takže znakem a proto sem tam asistuji paní keramičce.

A paní keramička tedy znakuje nebo neznakuje?

Neznakuje.

V tom případě je tedy pak komunikace na Vás a jste v roli tlumočnice, jestli by se to tak dalo říct?

Ano.

Jaké další děti jsou součástí kroužku?

Děti docházející do školní družiny, ze školního klubu tam asi letos nikdo není, děti z internátu a děti z dětského domova.

Jak vypadá průběh keramiky? Jak je kroužek dlouhý a jaké aktivity většinou děláte?

Kroužek je hodinu a půl, ale než se sejdeme... Třeba tam máme prvňáčky docházející, tak tam je to kratší, protože nevydrží dlouho u řízené činnosti. Mají nějaký výrobek, který mají udělat a potom si můžou z té hlíny udělat něco podle vlastní fantazie, ale ne vždycky. Pak když je glazování, máme tu pec, takže se vypaluje. Je to různé.

Na kroužek chodí tedy děti už od první třídy?

Máme tam prvňáčka, ale mám dojem, že skončil, nevydržel tam. Jinak tam jsou druháčkové, třetáčkové. Klára, ta tam také chodí. A také Tomáš z internátu, ti tam také chodí.

Jaké jsou hlavní cíle a témata, kterými se na vašem kroužku zabýváte?

Témata jsou aktuální k událostem, jako jsou Vánoce, Valentýn, Velikonoce, podzimní. Pak Vám můžu něco ukázat. Děti si pak vyrábí domu. Když jsou Vánoce, tak se účastníme vánočních trhů na náměstí. Ta 4 dny máme charitativní stánek, abychom si vydělali na hlínu, takže prodáváme výrobky, které prostě vyrobíme.

Jaký je váš nejuspěšnější projekt?

Tak to Vám asi neřeknu, to je individuální. To je opravdu individuální. Když byl turnaj dobré vůle, to byla sponzorská akce, takže tam jsme také dávali výrobky sponzorům, kteří se účastnili, ale je to opravdu individuální.

Takže se vlastně tímto způsobem zapojujete do různých projektů?

Ano, když něco takového je, tak dáváme právě sponzorům keramiku.

Jak vnímáte neslyšící děti, které Váš kroužek navštěvují?

Je to individuální, někdo je šikovnější, někdo méně. Třeba ta Klára je zrovna šikovná, Eliška taky. Tam chodí obě dvě a jsou opravdu šikovný.

Vidíte v nich nějaký výtvarný potenciál?

To je o vedení. Asi bych to tady nenazývala výtvarný potenciál, ale je to prostě o vedení.

Uvažujete o otevření dalšího kroužku?

Kdysi tady byl výtvarný kroužek, my tady máme kroužků dost. Zrovna tady žádný výtvarný není, je tady ten keramický. Jestli chcete slyšet, tak máme rybářský kroužek, badatelský kroužek, ale do toho badatelského kroužku chodí docházející děti. Sportovní kroužek, tam se zúčastní, vaření, tam chodí právě jak děti z dětského domova, tak internátní. Pak dopraví, ten je na podzim a na jaře - příprava na dopravní soutěž. Na golf chodí děti z družiny a na badatelský také většinou docházející děti. Ještě deskové hry a ještě kroužek znakového jazyka. Tam chodí dětičky z internátu, ty, kteří se potřebují rozvíjet ve znakovém jazyce.

A jsou to právě i ty neslyšící děti?

Ne, tam jsou nedoslýchavé děti a z logopedické třídy. Jsou tam vlastně 2 nedoslýchavé děti z internátu, pak docházející a ukrajinský chlapeček.

Myslíte si, že dětem na škole nějaká konkrétní volnočasová aktivita chybí?

Nemyslím si. Děti z dětského domova mají možnost docházet i do kroužků, které jsou mimo. Třeba mohou do Domu dětí a mládeže, nebo třeba na nějaký sportovní. To jsme také měli, že vlastně děti docházely na sportovní. Docházely na fotbal, docházely na atletiku, ale to nevydrželo dlouho.

A neslyšící děti také docházely mimo, např. do Domu dětí a mládeže?

Ano taky. Chodily děti z internátu a děti z dětského domova chodily na atletiku, ale jen krátce. A jinak dvě holčiny, ty máme jako slyšící, takže ty chodí do Základní školy Baarova a tam mají také nějaký kroužek.

Na jaké kroužky, které ve škole nabízíte, chodí neslyšící děti?

Docházejí na keramiku, na vaření – to je v rámci výchovné činnosti rodinné skupiny, takže paní vychovatelka má určitý počet dětí a vaří každou středu. A sportovní kroužek, tam chodí také každou středu.

Co byste poradila někomu, kdo by chtěl neslyšícím dětem volnočasovou aktivitu nabízet?

Otázka jaký kroužek, jak je potřeba znakový jazyk. To je otázka, také možnosti jaké máme. Zda by tam chodila tlumočnice nebo jestli by to zvládnul sám.

Děkuji za váš čas a sdílení vašich zkušeností. Chtěl(a) byste ještě něco dodat?

Dodám, až to vypnete.

Příloha V: Přepis rozhovoru s vychovatelem 2

Kolik Vám je let a jak dlouhou máte praxi?

Je mi 46, bude mi v 37 let v červnu. Kdysi dříve jsem studovala obor vychovatelství na Střední pedagogické škole v Hradci Králové. Je to tam i pro neslyšící. Je to tam všechno dohromady, je tam vlastně základní škola, mateřská škola, pedagogická škola, obor střední školy tam je kuchař, myslím i truhlářství a ještě nějaká technická, něco s počítači. To je nějaký nový obor. Kdysi dříve to tak nebylo a nevím, jak už je to dlouho, ale je to nový obor. Tu střední pedagogickou školu mají neslyšící na 5 let, jen o rok déle. U normálních lidí je to na 4 roky, my máme na 5 let. A dál jsem už nic nestudovala. Dál už jsem byla těhotná a tady jsem našla práci. Já pocházím z Moravy. A protože jsem to tam měla poblíž, byla jsem na intru 10 let na základní škole pro neslyšící.

Po té střední škole jste tedy byla na mateřské a pak jste začala pracovat?

Váhala jsem. Když jsem v pátém ročníku byla na praxi, tak jsem byla tady. Našla jsem si tady přítele, on tady měl dobrou práci. Váhala jsem, ale pak mi to došlo. Tady byl ředitel, pan Kvítek se jmenoval. To už je tak 6-7 let, už není, už nežije, měl vážnou nemoc. A on mě sem vzal. Já jsem tady byla už od roku 1999. Bylo to rychlé, chvíli jsem pracovala, asi 2 roky a pak jsem byla těhotná. Ale váhala jsem, chtěla jsem jít studovat dál tělesnou výchovu a biologii v Olomouci. Pak už jsem si řekla, že ne. Ale mrzelo mě to, trápilo mě to asi 3 nebo 4 roky. Ale když jsem asistentka a mám plný úvazek, jsem spokojená, když pracuji dopoledne od 7 do 14h, tak to jsem spokojená. Mám tady dvouletou praktickou školu, tam jsou těžce mentálně postižení i autisti. Fakt jsou skvělí. Když jsem chodila na střední škole i na základní škole, tak jsem se zajímala o sport a pořád jsem se chovala jako kluk. Napadlo mě to i tady, tak jsem požádala, že bych tady chtěla pomáhat. Vedením s tím souhlasilo, tak jsem tady a mám tu sportovní kroužek s dětmi z prvního i druhého stupně.

Jak často máte sportovní kroužek?

Každou středu od dvou hodin do půl čtvrté. Bylo to před covidem, měla jsem jiného, mladého pana učitele, ten měl kroužek zkrácený na hodinu. Ale než se děti převléknou, tak se ztrácí čas a zbývá pak třeba jen tři čtvrtě hodiny. Tak mě napadlo mít kroužek hodinu a půl. Mám kamaráda asistenta, také špatně slyší a je mladší. Vede kroužek se mnou a jsme tak spokojení.

Jak s dětmi na kroužku komunikujete?

Některé děti jsou z logopedických tříd, některé i neslyšící, ale spolupráce je bezvadná.

Takže s logopedickými komunikujete mluveným jazykem?

Ano a tyto děti se snaží i znakovat.

A s neslyšícími dětmi znakujete?

Ano.

A znakujete vy nebo pan asistent?

Oba. Znakujeme i mluvíme.

Jak tedy kroužek probíhá?

Děti se převlečou, pak v klidu čekají na chodbě. Jdeme do tělocvičny, tam máme vždy nástup. Poté učitel nebo asistent řekne vždycky, co budeme dělat. Vždy jako první běháme 5 koleček, poté máme chůzi na uvolňování dýchání, alespoň 3 kolečka. Poté se protahujeme a cvičíme. Jsou to vždy různé cviky, není to každou středu stejné. Někdy máme atletické cvičení, posilování, nebo tak. My máme kroužek vždycky od října, v září je takový začátek, to kroužek ještě není, teprve se zjišťuje, kdo má zájem. Na nikoho netlačím, ale většinou hodně dětí má. Mám okolo 17 dětí, malí i velcí. Ti velcí spolupracují s malými dětmi. Pak máme nějaké hry, třeba americkou vybíjenou. Děti neznaly, co to je, tak jsem jim to chtěla ukázat. Pak máme fotbal. Ze začátku, kdo neumí, tak mu asistent musí ukázat, jak se to dělá. Třeba jen kopnout, nebo do zdi, aby se to naučili. Když to někdo umí, tak se s asistentem domluvíme, jak si děti rozdělíme. Část dětí trénuje se mnou, část s asistentem. Trénujeme různé příhrávky, třeba kruh, uprostřed příhrávka a pak je výměna. Nebo když hrajeme basket, většinou mají děti problémy s míčema. Moc jim ani nejde chytání, hodně dětem. U nás je málo dívek, bohužel, ale nevadí, hrajeme si. Mají problémy i s driblováním. Také se jim musí ze začátku ukázat, jak se to správně dělá. Nejdřív trénujeme plácání, když to neumí. Nejlepší je oběma rukama, pak když to umí, tak jednou rukou, pak levou, pak při chůzi driblování, také házení, příhrávání. Také skácame přes švihadlo. To je náročné, málo dětí to umí. Jedné holčičce to jde dobře, ale hodně dětí to neumí. To nevadí, tak jsme udělali čáru na podlaze, aby se skákalo na jednom místě a děti se mohly dívat na tu čáru. S asistentem jsme dětem drželi švihadlo. Já jsem musela zakřičet a mávnout a HUŠ, aby skočili, když jde švihadlo, ten provázek dolů. Tak to pochopili a šlo to. Ale samotným jim to moc nešlo. Nevadí. Také jsme dělali třeba po chodbě, jak jsou schody, aby běhali, skákali. To bylo trochu atleticky zaměřené.

Jste vždycky ve škole tělocvičně?

V tělocvičně a z jara chodíme i ven na hřiště. To máme hned vedle, tak chodíme ven.

Chodíte třeba i jinam, třeba na plovárnu?

Právě, že ne. S druhým vedoucím jsme asistenti a nevíme, jaké máme povolení. Ale vím, že kromě úterý, to vedla paní zástupkyně – tělocvikářka s panem učitelem tělocvikářem, tak mají v úterý odpoledku tělocvik, tak ti chodí ven. My si s nimi vždy domlouváme, co dělají, a každý rok v červnu jezdíme na sportovní hry. To je soutěž celé republiky pro sluchově postižené. Té se každý rok účastníme. Letos pojedeme do Prahy do Ječné. Tam budeme i spát, je to asi na 4 dny. Vždycky první den je atletický, druhý má fotbal a basket. Kvůli finále je i další den a čtvrtý den už jedeme domů, nebo někdy třetí den, to je jedno. Vždycky vybereme ty nejšíkovnější děti, které se her

účastní. Děláme vrh koulí, štafetu, běh na 800 metrů, 1500 metrů, sprint, skok do dálky a skok do výšky.

Jaké děti jezdí na soutěži?

Jsou tam děti nedoslýchavé, neslyšící, i s vadou řeči, takže logopedické. Jezdí z Brna, Kyjova, Ostravy, Olomouce, Liberce, Valmezu. Ivančice už asi nejezdí, tam je málo dětí. Vloni tam nebyli, předloni byli. Vloni jsme byli v Olomouci.

Jezdíte na soutěž se všemi dětmi, které chodí na kroužek, anebo z kroužku vyberete?

Vybíráme děti, které jsou šikovné. Byla jsem právě překvapená, neshodli jsme se s jedním panem učitelem. Myslím, že z Valmezu byla jedna holčička, podle mě asi 4./5. třída. Nebyla poslední, byla předposlední a zvládla uběhnout 800 metrů. Tak jsem tady ve škole také navrhla, aby se zapojovali mladší. Ten pan učitel to odmítl, on je vlastně vedoucí, takže záleží na něm. Šikovné děti vybírám já i pan asistent. Akorát jsme říkali, šikovní jsou ale i malí, ale bylo nám řečeno, že pojedou velcí. Na tom přeci nezáleží, jestli vyhraje nebo prohraje. Důležité je, abychom se zúčastnili.

Jezdí tam třeba i Klára, Tomáš, nebo Eliška, vyloženě neslyšící děti?

Klára, Tomáš, ale Eliška nechodí na sportovní kroužek, ta má vaření a myslím, že keramiku. Ale Klára jo, ta chodí, ta pojede. A Tomáš také. Jezdí i Jáchym, Tereška... Ještě uvidíme, jestli pojede, co zvládne, co nám ukáže. Až bude tepleji, tak si venku zkusíme skok do dálky, skok do výšky a uvidíme. Je málo času, ale uvidíme.

Uvažujete o otevření dalšího kroužku?

Další kroužek? Mě by bavilo vaření. To tady je, ale kroužek vede vychovatelka Martina a Světlana. Už ho mají, mají toho dost. Už mě nic nenapadá.

Myslíte si, že dětem na škole nějaká konkrétní volnočasová aktivita chybí?

Děti mají velkou nabídku. Vaření, keramický dohromady s výtvarným...

Víte o jiných místech, kde mohou děti trávit svůj volný čas mimo školní prostředí?

Vzpomínám si, že kdysi dříve ano. Děti už s tím skončily. Jedna holčička byla taková šikovná, spala tady na intru. Ta chodila na výtvarný kroužek, mám dojem někde do Krajinské ulice. Ta byla normální, měla rozum. Myslím tím, že chodila na kroužek a zpátky. Mám dojem, že asi i na Piaristické náměstí. Tam je škola výtvarná i hudební, tak mám pocit, že tam také byla.

Ta holčička byla z logopedické, nebo surdopedické třídy?

Ta byla neslyšící, ale slyšela normálně. Nosila sluchátko, takže byla vlastně lehce nedoslýchavá.

Takže ke komunikaci nepotřebovala znakový jazyk?

Uměla znakovku, ale většinou mluvila. Proto chodila na tyto kroužky. Měla o ně zájem, tak se domluvila s vedením, byl potřeba ještě souhlas rodičů. Ti souhlasili, takže chodila. Dodnes čekám, asi budu muset znovu zažádat a domluvit se s vedením, že bych byla ráda, aby se naše děti zapojili s cizími dětmi, se slyšícími. Třeba na stadionu nebo někde na hřišti, aby se zapojili atleticky, nebo aby viděli, jak ostatní děti trénují. Tady se

neslyšící chovají úplně jinak a nerozumí. Pořád jim ukazuju, jak se vše dělá, ale jsou pomalejší. Nemusí se propojovat pořád, stačilo by např. jednou za 14 dní nebo za 3 týdny, aby to naše děti viděly. Byla jsem na základní škole a jedna úžasná vychovatelka nás brala autobusem do Olomouce a zapojovali jsme se. To byla bezvadná spolupráce.

Takže byste chtěla, aby měly neslyšící děti více možností i školu?

Já to tady tolik neznám jo. Snažila jsem se o to, podívat se, ale zatím nic.

Co byste poradila někomu, kdo by chtěl neslyšícím dětem volnočasovou aktivitu nabízet?

Záleží, teď je také málo dětí. Bylo by dobré, kdyby děti měly zájem o to chodit jinam třeba na výtvarný kroužek, na keramický kroužek, aby nemusely být tady a aby to viděly. Je potřeba se s ostatními dětmi zapojit a seznámit se. Mohla by tam být i tlumočnice, aby se i slyšící děti naučily, co je znaková řeč. Aby tam byly dobré vztahy i dobrá komunikace. Malé děti se snadno a rychle naučí. Vzpomínám, když jsem byla na základní škole, s cizími dětmi... Já jsem byla nedoslýchavá a moje kamarádky byly neslyšící. Snažila jsem se odezírat a sem tam jsem tomu pomohla i znakovou řečí. Tak byly nadšený. Ukazovala jsem třeba: JAK SE MÁŠ, JO, DOBŘE, SUPER, a tak. Později se zapojovali i trenéři. Nemuselo se to nijak trénovat, stačil základ. Jo, to by bylo dobrý.