

Univerzita Palackého v Olomouci  
Pedagogická fakulta  
Ústav speciálně-pedagogických studií

**Bakalářská práce**

Jaroslava Plesková

**Vzdělávání a profesní příprava osob se sluchovým postižením**

Olomouc 2014

vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny jsem uvedla v závěru práce.

V Bohuslavicích dne 15. 6. 2014

.....

## **Poděkování:**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi za podnětné vedení mé bakalářské práce, ochotu a cenné rady. Také děkuji Všem zástupcům škol, které jsem oslovila při realizaci praktické části této práce.

# Obsah

Úvod .....	3
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>4</b>
<b>1 Vhled do problematiky .....</b>	<b>4</b>
1.1 Jedinec se sluchovým postižením .....	4
1.2 Typy sluchových vad .....	5
1.3 Stupně sluchových vad.....	6
1.4 Technické a kompenzační pomůcky .....	7
1.4.1 Sluchadla.....	7
1.4.2 Kochleární implantát.....	9
1.4.3 Kolektivní zesilovací aparatury .....	10
1.4.4 Kompenzační pomůcky .....	11
<b>2 Komunikace osob se sluchovým postižením .....</b>	<b>12</b>
2.1 Komunikace prelingválně sluchově postižených .....	12
2.2 Komunikace postlingválně sluchově postižených.....	14
<b>3 Metody vzdělávání sluchově postižených .....</b>	<b>15</b>
3.1 Orální přístup.....	15
3.2 Totální komunikace.....	16
3.3 Bilingvální přístup.....	18
3.4 Simultánní přístup (bimodální) .....	18
<b>4 Výchova a vzdělávání sluchově postižených.....</b>	<b>20</b>
4.1 Systém výchovně-vzdělávací péče o sluchově postižené .....	20
4.2 Integrace osob se sluchovým postižením .....	24
4.3 Profesní příprava a uplatnění osob se sluchovým postižením.....	25
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>27</b>
<b>5 Charakteristika výzkumného šetření, metoda sběru dat a vytýčení cíle .....</b>	<b>27</b>
5.1 Interpretace výzkumného šetření .....	27
<b>Závěr .....</b>	<b>33</b>
<b>Seznam literatury a dalších zdrojů .....</b>	<b>34</b>

## Úvod

*„Je-li člověk nespokojený se svým stavem, může jej změnit dvěma způsoby. Buď změní podmínky svého života, nebo svůj duševní postoj. První není vždy možné, to druhé je možné vždy.“*

Ralph Waldo Emerson

Každý jedinec je jednou neopakovatelnou a jedinečnou osobností s právem na plnohodnotný život a to i tehdy, když se odlišuje od většinové společnosti. Ze statistik víme, že v České republice žije přibližně 0,5 milionu osob se sluchovým postižením. I přesto, že se jedná o tak velké číslo, ve většině případů se s těmito lidmi nesetkáme. Každý člověk v ČR má právo na vzdělání a to v jakékoliv podobě. Už od dětství jsme vzpjatí s výchovou rodičů a poté výchovou a vzděláním řady vzdělávacích institucí, ať už státních či soukromých. První vzdělávací zařízení, které člověk navštěvuje je mateřská škola, poté následuje vstup na základní školu, střední školu a popřípadě i vysokou školu. Dítě se sluchovým postižením má stejná práva, jako intaktní děti, stejně tak se může zařadit do kterékoliv běžné školy formou integrace na základě rozhodnutí rodičů nebo navštěvovat přímo školu pro sluchově postižené. Vždy by se měla zvážit osobnost dítěte a jeho předpoklady pro zvládnutí studia. Od základní školy se tedy připravujeme na své budoucí povolání. Při odchodu ze základní školy a vstupu na školu střední začíná období navazování dalších vztahů a získávání nových zkušeností. Vysoká škola připraví studenta na budoucí povolání jak po stránce teoretické tak i praktické. A právě praktická stránka vzdělání bývá často nedostačující při hledání práce absolventů škol. U člověka se sluchovým postižením je uplatnění na trhu práce více složitější, z důvodu malého množství studijních oborů v sekundárním vzdělávání.

Téma této bakalářské práce jsem si vybrala z důvodu zájmu o vzdělávání osob se sluchovým postižením. Samotné vzdělávání považuje za jednu z nejdůležitějších potřeb v životě člověka. Vzdělávání jakožto příprava na budoucí povolání je jako příprava na celý život, ve kterém jsme prospěšní pro společnost, ale také sami pro sebe. Tato bakalářská práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V teoretické části vymezuje autorka vzhled do problematiky sluchového postižení, rozdělení sluchových vad, typy kompenzačních pomůcek a metody vzdělávání. Dále se pak zmiňuje o možnostech a stupních vzdělávání. V závěru teoretické části se věnuje pojmu integrace a profesní přípravě. Ve druhé části bakalářské práce navazuje část praktická, která pomocí výzkumné metody zkoumá úroveň škol pro sluchově postižené a kvalifikovanost pedagogů.

# TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část má za úkol nastínit problematiku sluchového postižení. První kapitoly se zaměřují na vymezení sluchového postižení, klasifikaci, dále pak na kompenzační pomůcky a metody výchovy a vzdělávání. V závěru teoretické části se pojednává o systému školství.

## 1 Vhled do problematiky

V literatuře se nesetkáme s přesnými údaji o četnosti sluchových vad. Důvody pro to lze hledat v regionálních a epochálních odlišnostech, v nejednotné klasifikaci a rozdílném pojetí. „*Sluchové postižení je u obyvatelstva podle Neuberta jedno z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení*“ (In Leonhardt, A. 2001, str. 60, Horáková In Pipeková, 2010, str. 143). Jak uvádí Květoňová (2007) ztráty sluchu mají pro rozvoj osobnosti člověka hluboké důsledky, proto poutaly pozornost filosofů, právníků, lékařů a vychovatelů už v nejstarších dobách. U člověka má sluch ten největší význam při komunikaci, navazování a udržování společenských vztahů. Má také velký význam pro rozvoj řeči, jazyka, myšlení, také pro rozvoj psychiky, emocí a získávání tělesných dovedností (Květoňová, 2007).

### 1.1 Jedinec se sluchovým postižením

Člověk je velmi úzce spjatý s prostředím, ve kterém žije. Je s ním spojen především zrakem a sluchem. Sluch má pro jedince velký význam, protože na základě sluchu vzniká řeč, tím dítě napodobuje řeč svých nejbližších.

Sluchem se také informujeme o tom, co se děje v okolí, sluchem přijímáme signály pro svoji bezpečnost a sluchem jsme emocionálně spjatí se svým okolím, což je hlavně důležité u dětí. Sluchová vada neovlivňuje jenom řeč, ale i celý vývoj jedince, je-li vada vrozená, jsou její důsledky těžší než u vad získaných v pozdějším věku.

Sluch nám zprostředkovává vzájemný sdělovací styk realizovaný mluvenou řečí. Kolem sebe však neslyšíme jenom zvuky řeči, ale mnoho dalších zvuků (hraní rádia, hluk aut, štěkot psa atd.), které tvoří tzv. zvukové pozadí. O změnách v našem zvukovém prostředí nás informují různé signální zvuky, obsahové zvuky jako řeč, hudba apod. Sluchová vada omezuje nejen

orientaci dle slyšených zvuků, ale hlavně znesnadňuje, až omezuje dorozumívání. Rozsah tohoto omezení je dán typem a stupněm sluchové vady (Janotová 1998). Jako slyšící lidé si často neuvědomujeme, kolik informací se získává sluchovou cestou, až při setkání s jedincem se sluchovým postiženým nám dochází, jak tato vada omezuje přísun informací (Květoňová, 2007).

## 1.2 Typy sluchových vad

Sluchová vada je na rozdíl od sluchové poruchy stavem trvalým, který se léčbou nedá změnit. Sluchová vada se může vyskytovat jako **vrozená** dědičně mnohdy v řadě generací. Jindy se dítě narodí hluché, protože jeho matka prodělala v časných měsících těhotenství nějakou nemoc (např. zarděnky, poruchy výměny látkové). Příčinou vrozené hluchoty může být ozáření rentgenem a v některých případech rozdílný Rh faktor krve matky a dítěte. Někdy jsou příčiny nezjištěné.

**Získané** poruchy sluchu se vyskytují u dětí, které těžko přicházejí na svět – tzv. protražovaný (dlouhotrvající) porod s následným krvácením do mozku a labyrintu. V pozdějším věku bývá sluch poškozován po infekčních chorobách, úrazech hlavy, po užívání některých léků, po zánětu mozkových blan. Také není dobré podceňovat opakované a chronické záněty středního ucha (Pipeková, 1998).

Dále dělíme vady na:

- **Periferní** - mohou být jednostranné nebo oboustranné. Rozlišujeme tři formy:
  - a) **Převodní** – indukční, způsobené poruchou od zevního zvukovodu k oválnému okénku středního ucha.
  - b) **Nitroušní - percepční**, kdy je postižen blanitý labyrint vnitřního ucha, vláskové buňky nebo sluchový nerv.
  - c) **Smíšené** - kombinované z obou předchozích typů
- **Centrální** jsou způsobeny poškozením centrálního nervového ústrojí sluchového analyzátoru (Pipeková, 1998).

### 1.3 Stupně sluchových vad

Každý typ zdravotního postižení má obrovské spektrum závažnosti i sluchové postižení, na rozdíl od jiných druhů postižení, má svá specifika. U každého jedince je důležité především to, v jaké kategorii osob se sluchovým postižením se nachází.

Rozeznáváme 3 základní kategorie:

- **neslyšící** – u nichž je slyšení poškozeno v takovém rozsahu, že ani s největším zesílením nemohou vnímat zvuky mluvené řeči.
- **nedoslýchaví** – u nichž je slyšení ztrátou sluchu omezeno jen částečně, lze je úspěšně kompenzovat elektroakustickými kompenzačními pomůckami,
- **ohluchlí** – u nichž ke ztrátě sluchu došlo v období dokončování vývoje řeči nebo po jeho ukončení (po 7. roce života). (Souralová, 2005).

Každá z těchto kategorií představuje různorodou kvalitu, jejíž konkrétní strukturu limitují další faktory, nejčastěji kvalita a kvantita sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince a péče, která mu byla věnována, další přidružená postižení atd.

Konkrétněji můžeme stupně sluchových vad rozdělit na základě audiometrického vyšetření, kdy se určitým způsobem vypočítává a zpracovává hodnota sluchu vyjádřená v decibelech (decibel – dB je jednotka k měření intenzity zvuku). (Janotová, 1998).

Pro orientaci je můžeme odstupňovat takto:

- *Za normální sluch* jsou považovány hodnoty mezi 0 dB-25dB
- *Při lehké nedoslýchavosti* nemá sluchově postižený výraznější potíže při dorozumívání: nerozumí řeči z větší vzdálenosti, neslyší dobře za nevhodných sluchových podmínek (ztráta sluchu je mezi 26-40dB).
- *Při střední nedoslýchavosti* (sluchová ztráta je mezi 41-55dB) má potíže větší, hlavně při konverzaci na větší vzdálenost.
- *Při středně těžké nedoslýchavosti* (sluchové ztráty jsou v rozmezí 56-70dB) nerozumí často hlasité řeči ze vzdálenosti větší než 1 m.
- *Těžká nedoslýchavost*, charakterizovaná průměrnými ztrátami od 71-90dB, přináší sluchově postiženému mnoho potíží v dorozumívání, i při zesílené řeči nerozumí všem slovům ani zblízka.
- *Velmi těžká sluchová ztráta* se ztrátami větší než 90dB je velmi těžkým postižením sluchu. Ve starší literatuře se setkáváme s termínem zbytky sluchu. Označuje takovou



ztrátu sluchu, kde je sluchové vnímání omezeno jen na velmi silné zvukové podněty, které nelze využít k dostačujícímu sluchovému vnímání elementů mluvené řeči.

- *Hluchota* je úplná ztráta sluchu, vrozená nebo získaná v raném věku, kdy „*hluchý jedinec není schopen slyšet ani při použití jakéhokoliv zesilovače*“ (Rehabilitácia, 1984, In Janotová, 1998).
- *Ohluchlost* je ztráta sluchu, ke které došlo později během života. Přihlíží se k tomu, že ztráta sluchu nastala v době, než se začala rozvíjet řeč, nebo během vývoje řeči, či po jeho ukončení (Janotová, 1998).

## 1.4 Technické a kompenzační pomůcky

Tyto pomůcky zahrnují veškeré přístroje, které umožňují kompenzaci sluchové poruchy. Je to tedy „*široký soubor speciálních zesilovacích elektroakustických přístrojů, které umožňují sluchově postiženým překonat následky postižení*“ (Souralová, 2005, str. 25). Lejska (2003) uvádí, že korekci sluchových vad můžeme označit všechny postupy, které se snaží o nápravu poškozené funkce. Ke kompenzačním pomůckám především patří různé přístroje, které transformují zvukové podněty na vibrace a světelné signály – například světelné a vibrační budíky, signalizátor domovního zvonku a telefonu, různé zesilovače televize a rádia apod. Na kompenzační pomůcky lze získat od státu finanční příspěvek, kdy konkrétní výše a podrobné informace může klient získat ve vyhlášce MPSV č. 182/1991 Sb.

Pomůcky můžeme rozdělit na individuální zesilovače zvuku – sluchadla, kochleární implantát, kolektivní zesilovací aparatury - pojítka, kompenzační pomůcky jako PC, mobilní telefony aj. (Langer, Souralová, 2006).

### 1.4.1 Sluchadla

Individuální zesilovače zvuku, více známe pod názvem *sluchadla*, jsou nejznámější a nejrozšířenější kompenzační pomůckou. Účelem sluchadel je účinnější přenos zvuku do vnitřního ucha tak, že zvuk dle nastavení zesílí. Tedy sluchadlo je miniaturní zesilovač, kde je mikrofonem zachycený zvukový signál zesilován a přiváděn ze sluchátka do zvukovodu. Sluchadla jsou určena jen pro osoby se zbytky sluchu. „*Sluchadlo je elektrický přístroj, který*

*dokáže účinně zesílit akustický signál. Sluchadlo pomáhá především lépe slyšet. Slyšet však nemusí bezpodmínečně znamenat rozumět“* (Lejska, 2003, str. 55). Tato pomůcka je lidem poskytována v rámci jejich zdravotního pojištění na základě zákona 48/1997 Sb., o veřejném zdravotním pojištění. Pojišťovna tedy hradí sluchadlo v základním, nejméně ekonomicky náročném provedení v návaznosti na míru a závažnost zdravotního postižení klienta (Sociální rádce, 2000, in Souralová, 2005).

Podle tvaru se sluchadla dělí na:

- Krabičková
- Brýlová
- Závěsná
- Boltcová
- Zvukovodová
- Kanálová

Ovšem každý typ těchto sluchadel má svá pozitiva i negativa. Jejich užití a výkonnost se odráží od jejich velikosti, výkonu, podoby a také ceny. Každé sluchadlo je tvořeno čtyřmi funkčními jednotkami (mikrofon, zesilovač, potenciometr a reproduktor). Základní funkcí je zesílení zvuku prostřednictvím zesilovače, jehož výběr je dán stupněm sluchové vady.

Od sluchadla tedy vyžadujeme odpovídající zesílení, frekvenční variabilitu, variabilní zesílení, potlačení rušivého okolního šumu a potlačení zpětné vazby (Lejska, 2003). Součástí krabičkových, brýlových a závěsných sluchadel je ušní tvarovka, která dokonale vyplní prostor boltce tak, aby nedocházelo k únikům zesíleného akustického signálu. Tvarovky jsou tvořeny individuálně dle odlitku ucha klienta, dále pak univerzální tvarovky najdeme ve specializovaných prodejnách (Langer, Souralová 2006).

Podle způsobu zpracování signálu rozlišujeme sluchadla *analogová* a *digitální*.

**Analogová** sluchadla jsou nejobvyklejším typem sluchadel, jejich výhodou je technické zpracování, naopak nevýhodou jsou deformace výstupního zvuku (Lejska, 2003). Analogová sluchadla fungují tak, že převádí pomocí mikrofonu zachycený zvuk podle předem daného nastavení na analogový elektrický signál, který je následně zesílen a opět převeden reproduktorem na změny akustického tlaku (zvuk). (Hrubý, 1998 in Langer, Souralová, 2006).

**Digitální** sluchadla analogový elektrický signál prostřednictvím mikroprocesoru a aktuálního nastavení softwaru zpracují (filtrace rušivých a nadbytečných zvuků). Upravená data jsou následně předána do reproduktoru, který je přemění zpět na zvuk. Svými možnostmi a funkcemi digitální sluchadla poskytují v současné době nejvyšší poslechový komfort. Zvládnou se automaticky přizpůsobovat různým poslechovým podmínkám, jsou méně citlivá k rušení mobilními telefony, potlačí se v nich akustická vazba (pískání) a zvládají redukovat šумы. „*Výhodou je daleko čistší výstupní zvuk, tedy lepší srozumitelnost*“ (Lejska, 2003, str. 73). Bohužel kvůli vysoké ceně jsou obtížně dostupná pro klienty se sluchovým postižením. Účinnost sluchadel se stále zvyšuje, je dána kvalitou a nastavením, které udává foniatr nebo ušní specialista, dle vyšetření sluchu klienta. Proto je vždy velice důležité provádět kvalitní diagnostiku a absolvovat sezení u odborného audiologického pracovníka. V dnešní době se mohou užít i brýlová sluchadla, kdy děti tak i dospělí mají sluchovou a zrakovou vadu. Celé sluchadlo je zabudováno do masivnější postranice brýlí a zvuk je do ucha přiváděn hadičkou s individuální vložkou, která se zasouvá do ústí zvukovodu. Dále můžeme zmínit sluchadlo boltcové (in the concha – ITC) a zvukovodové (in the ear – ITE), které zatím neužívají děti z důvodu růstu a změn zvukovodu (Langer, Suralová, 2006).

#### **1.4.2 Kochleární implantát**

Jednou z novějších pomůcek posledních let je *kochleární implantát*. Je určen pouze dětem a dospělým prakticky neslyšícím, těm, kteří ani při použití nejvhodnějšího a nejvýkonnějšího sluchadla a po dostatečné a soustavné redukci sluchu nemohou vnímat řeč. Z hlediska vývoje sluchového vnímání je optimální doba implantace právě rané dětství (Janotová, 1998). Kochleární implantát je vlastně zařízení, které pracuje jiným způsobem než sluchadlo, tedy je založen na elektrické stimulaci zachovaných vláken sluchového nervu, imitují tedy funkci poškozené kochleí (Langer, Suralová, 2006). Skládá se ze dvou částí, a to vnitřní a vnější. Kdy vnější část tvoří mikrofon, umístěný za uchem, zachycuje zvuky, které vedou do řečového procesoru. Řečový procesor má tvar krabičky a dítě ho může nosit kdekoliv na těle (v kapsičce, na pásku...). Tento procesor zpracovává přijímané zvuky a vše posílá do vysílače a dál do implantovaného přijímače. Dále navazuje vnitřní část, která se skládá z přijímače voperovaného do kosti skalní za uchem. Kde se přijímané zvuky dále dekódují a jsou vysílány jako elektrické signály elektrodám zavedených do hlemýždě ve vnitřním uchu. Těchto elektrod je dvacet dva

a vypadají jako tenké drátky, každá z těchto elektrod dráždí jinou část nervového zakončení. Vysílač spolu s přijímačem je udržován pomocí magnetu. (Janotová, 1998). Každá konkrétní implantace podléhá týmu odborníků specializovaného pracoviště dle daných odborných kritérií (Janotová, 1998). Implantace KI může v ideálním případě pomoci sluchově postiženému lépe identifikovat zvuky z okolí, snáze se orientovat v prostředí slyšících, a dokonce telefonovat běžným telefonem. Nejde o obnovu sluchu ale o vnímání a rozlišení sluchu. Děti tedy mohou lépe prospívat v prostředí, kde se užívá mluvená řeč a vnímání sluchem (Pipeková, 1998). Kochleární implantací se tak otvírají nové možnosti, zejména pro rozvoj řeči v předškolním věku. Však důležitou podmínkou implantace je následný rozvoj sluchového vnímání, soustavná a systematická reedukce sluchu a řeči pod vedením logopeda (Janotová, 1998).

### **1.4.3 Kolektivní zesilovací aparatury**

V rámci kompenzační pomůcek můžeme také zmínit *kolektivní zesilovací aparatury*. Jedná se o pomůcky, které umožňují přenos zesíleného zvukového signálu pro větší počet osob. „*Hlavním účelem těchto zařízení je zesílení právě toho zvukového signálu, který je momentálně pro osobu se sluchovým postižením důležitý*“ (Jeřábková in Bendová, Jeřábková, Růžičková, 2006, str. 61).

Mezi kolektivní zesilovače můžeme zařadit *indukční smyčky*, které spolupracují s individuálními sluchadly. Tato smyčka mění analogový elektrický signál na elektromagnetické pole, které je sluchadlem zachycováno kdekoli uvnitř celé plochy, která je smyčkou ovinuta (Hrubý 1998, in Langer a Suralová, 2006). Výhodou smyčky je, že zachycený signál není zkreslován okolním prostředím. Pro tyto smyčky se tak našlo využití nejen ve školách pro sluchově postižené, ale i v divadlech, kinech, koncertních sálech i domácnostech.

Mezi další pomůcky můžeme zařadit *pojítka*, která se skládají z vysílačky a přijímače. Vysílačka bývá umístěna za páskem a mikrofon je připojen zpravidla na klopě, vázance, svetru atd. Přijímač je většinou na hrudi a bývá doplněn sluchátkem. Ke spojení přenosu signálu mezi vysílačkou a přijímačem je použito infračerveného záření (INFRA-ROT pojítka mají dosah v jedné místnosti) či rádiového signálu (FM dosah pojítka 100 – 200 metrů). (Langer, Suralová, 2006).

#### 1.4.4 Kompenzační pomůcky

A v neposlední řadě můžeme zmínit kompenzační pomůcky, které najdeme hlavně v domácnostech sluchově postižených. Tyto pomůcky jim usnadňují život ve slyšící společnosti, a eliminují tak alespoň částečně důsledky jejich sluchové vady.

Jedná se o pomůcky vibrační, světelné a pomůcky pomocí proudu sluchu (např. světelné a vibrační budíky, ventilátory, signalizace zvonění telefonu, signalizace domovního zvonku, atd..) Dále také různé zesilovače televizního a rozhlasového příjmu, otevřené a skryté titulky v televizi a teletext (Langer, Suralová, 2006). Můžeme zmínit **budík pro neslyšící**, který má takový mechanismus, že hlasitě zvoní a vibruje. Další důležitou pomůckou je dveřní zvonek, který k signalizaci užívá výhradně světlo (Jeřábková in Bendová, Jeřábková, Růžičková, 2006).

Za zmínku také stojí zesílené telefony (speciální aparát či běžný telefon s přídavným adaptérem), psací telefony, faxy, mobilní telefony a počítače. Výpočetní technika je obzvláště velkým přínosem. Pomocí různých výukových programů, multimediálních encyklopedií a elektronických slovníků mohou neslyšící získávat řadu nových informací ve vizuální formě. V kombinaci s internetem se stává nenahraditelnou součástí života neslyšícího.

Na většinu pomůcek poskytuje stát finanční dotaci, jejich výše je zakotvena v zákoně (Langer, Suralová, 2006).

## 2 Komunikace osob se sluchovým postižením

*„Komunikace = dorozumívání, sdělování. Obecně komunikace není specificky lidským jevem, existuje i u živočichů, na rozdíl od jazyka, v psychologii především přenos myšlenek, emocí, postojů a jednání od jedné osoby k druhé“ (Hartl, 1994, str. 89, in Květoňová, 2007)*

Komunikace neslyšících, samotné slovo komunikace můžeme chápat jako sociální interakci. Také jako zájem o zdroj informací. Základem každé komunikace je však existence příslušné komunikační kompetence (nejen ovládat daný jazyk, ale také ho umět použít). Skoro základním prostředkem komunikace je řeč. Prostředky řeči jsou mluvené nebo znakové.

Majoritní slyšící společnost užívá národní jazyk, nejčastěji ve formě mluvené řeči, méně častá je psaná forma. Osoby se sluchovým postižením užívají národní znakový jazyk (např. český znakový jazyk). Právě daná jazyková hlediska jsou příčinou kulturní odlišnosti od majoritní společnosti. Proto se v oblasti školství usiluje o rozvinutí osobnosti sluchově postiženého včetně jeho jazykové a sociální kompetence a docílit tak nejvyšší možné míry socializace do majoritní společnosti (Langer, Suralová 2006). Jak uvádí Květoňová (2007) komunikace, její způsoby a prostředky jsou základem k vytvoření efektivního lidského společenství.

### 2.1 Komunikace prelingválně sluchově postižených

Mezi jedince s prelingválním postižením řadíme ty, u kterých došlo ke vzniku poruchy před ukončením základního vývoje řeči, a nemůže tak docházet k osvojování jazyka a získávání informací pomocí sluchové cesty. Přirozeným jazykem těchto jedinců jsou komunikační systémy, využívající vizuální komunikační kanál.

Asi největší roli v komunikaci prelingválně sluchově postižených hrají vizuálně-motorické komunikační systémy, které užívají k přenosu informace speciální vizuálně-pohybové prostředky (tvary, pozice, postavení a pohyby rukou, pozice hlavy, mimiku aj.). Všechny tyto komunikační systémy můžeme rozdělit do tří skupin. Do první skupiny můžeme zařadit **přirozené jazykové systémy**, které vznikly dlouhodobým přirozeným vývojem. Jedná se především o národní znakové jazyky neslyšících a jedny z jejich ontogenetických fází –

dětské znakové jazyky. Jak uvádí Langer a Suralová (2006), znakový jazyk má tři typy výrazových prostředků na rozdíl od mluvených jazyků a to:

- **Verbálně-nevokální** (jednotlivé znaky – pohyby a pozice rukou, pohyby obličeje a těla),
- **Neverbálně – nevokální** (gesta a mimika),
- **neverbálně- vokální** (mluvené a orální komponenty, které doprovázejí znakování).

„Znakový jazyk je komunikační systém s vlastním lexikonem a gramatikou, které nejsou odvozeny z jazyka mluveného“ (Horáková in Pipeková, 2010).

Druhá skupina obsahuje **uměle vytvořené znakové systémy**, které poskytují jistý kompromis umožňující vzájemnou interkulturní komunikaci slyšících a neslyšících. Do této skupiny patří manuálně kódované mluvené jazyky (např. znakovaná čeština). Právě znakovanou češtinu vytvořili slyšící lidé, aby se domluvili s neslyšícími uživateli znakového jazyka. Pro slyšící populaci je osvojení znakované češtiny snadnější než zvládnutí českého znakového jazyka, z hlediska gramatických a syntaktických pravidel českého jazyka.

Třetí skupina je tvořena systémy, které vizualizují jednotlivé hlásky mluvené řeči (prstové abecedy a fonematické posunkové kódy). Prstové abecedy můžeme definovat jako „*slovní vizuálně-motorické komunikační systémy, při kterých se užívá různých poloh a postavení prstů k vyjádření písmen*“ (Langer, Suralová, 2006, str. 25). Můžeme uvést, že prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo také prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je závislá na podobě mluveného jazyka, kdy každý stát má vlastní systém prstové abecedy (Skákalová, 2011). Prstovou abecedu známe v podobě jednoruční a dvouruční, může se vyskytovat i v různých geograficky podmíněných variantách. Nevýhodou prstové abecedy je její pomalost (Langer, Suralová, 2006). Můžeme také zmínit formu *Cued speech*, která užívá pohyby rukou v kombinaci s řečí. „*Pohyb ruky reprezentuje hlásky a pomáhá neslyšícímu, aby to, co nemůže odezřít, pochopil za pomoci těchto cued – ukazatelů*“ (Janotová, 1998, str. 24).

## 2.2 Komunikace postlingválně sluchově postižených

U těchto osob došlo k osvojení majoritního jazyka. Při komunikaci užíváme tedy mluvený jazyk. Kvalita mluvené řeči je dána tím, kdy došlo ke ztrátě sluchu, rychlosti ztráty sluchových funkcí a úrovni dosažení jazykové kompetence. Z hlediska udržení či vybudování kvality mluveného projevu sluchově postiženého člověka je vždy důležitá a zásadní intenzivní logopedická péče. Dochází k narušení ve všech fázích řečové produkce (dýchání, fonaci a artikulaci) i v jazykových rovinách (lexikálně-sématické, morfologicko-syntaktické, foneticko-fonologické a pragmatické). (Langer, Souralová, 2006).

Tím nejdůležitějším prostředkem komunikace postlingválně sluchově postižených osob jak uvádí Langer, Souralová (2006) je vizuální percepce řeči – odezírání. Je to složitý, komplexně psychologický proces, který je závislý na mnoha podmínkách (Leonhardt, 2001). V komunikaci zaujímá prioritní místo a můžeme ji charakterizovat jako „*přijímání informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného*“ (Krahulcová, 2001 in Langer, Souralová, 2006, str. 26). Na úspěšném odezírání se však podílí několik faktorů, které můžeme rozdělit na vnitřní a vnější.

Mezi *vnější faktory* řadíme vzdálenost komunikačních partnerů a přibližně stejnou výškovou úroveň úst mluvčího a očí odezírajícího, světelné podmínky při odezírání (směr a intenzita světla), tempo řeči, míru artikulace mluvčí osoby a přítomnost podpůrných složek odezírání (např. odpovídající výraz obličeje a doprovodná gestikulace).

Jako *vnitřní faktory* označujeme ty, které jsou projevem osobnostních vlastností účastníků komunikace. Do těchto faktorů patří věk recipienta, úroveň jazykové kompetence obou partnerů, rozsah slovní zásoby, přesnost pojmového myšlení, zdravotní předpoklady, aktuální psychologický stav, schopnost soustředit se a přijímat informace a také úroveň sociálních zkušeností. Nutno říci, že odezírání je velmi psychologicky náročná a vyčerpávající činnost, jejichž úspěšnost závisí na spoustě podmínek. Je to tedy nespolehlivý způsob komunikace, ale je nedílnou součástí všech komunikačních systémů sluchově postižených (Langer, Souralová 2006).



### 3 Metody vzdělávání sluchově postižených

V počátcích institucionalizované výchovně-vzdělávací péče o sluchově postižené se začaly profilovat první komunikační a vzdělávací systémy, které se později vyvíjeli až do dnešní podoby. Dle odborníků zatím ale nedošlo ke shodě v tom, který z komunikačních systémů je pro výchovně-vzdělávací účely sluchově postižených nejvhodnější. V různých částech světa však docházelo k preferování různých metod a systémů (Langer, Suralová 2006). V surdopedii a v teoriích komunikace sluchově postižených známe více dorozumivacích systémů. Důležité je to mezi kým komunikace probíhá a tím hlavním problémem je individuální odlišnost jedinců se sluchovým postižením (Květoňová, 2007).

#### 3.1 Orální přístup

V minulosti se právě orální přístup stal jednou z nejrozšířenějších vzdělávacích metod, která byla dlouho dobu dominantní i na území českých zemích. „*Orální metoda považuje za vůbec nejdůležitější charakteristiku člověka jeho schopnost ovládnutí mluvené řeči*“ (Hrubý, 1997, str. 199). Většina dětí se sluchovým postižením se rodí slyšícím rodičům a cílem této metody je rozvinout co nejlépe mluvenou řeč, aby byl sluchově postižený člověk schopen se zbytkem slyšící společnosti komunikovat na takové úrovni, aby nedošlo k jeho komunikační segregaci. Orální metoda využívá jiných zachovalých smyslů sluchově postiženého dítěte – zraku a hmatu. Zaměřuje se především na aktivní zvládnutí příslušného mluveného jazyka na rozdíl od znaků znakových jazyků (Langer, Suralová 2006). Součástí vizuálně-motorické výpovědi jsou také gesta, pantomima, mimika, logické souvislosti, intuice, situační významový kontext, obrazy (Květoňová, 2007).

„*Výstavba jazykových struktur mluveného jazyka je dle principů všech druhů orálních metod založena především na vizuální percepci mluvené řeči – odezírání, co nejdokonalejší kompenzaci zachovaných zbytků sluchových funkcí, sluchovém tréninku (redukci sluchu) a soustavné a dlouhodobé individuální logopedické péči*“ (Langer, Suralová, 2006, str. 31).

Měli bychom zmínit asi nejznámějšího představitele orální metody a to Antonia van Uden, který svou metodu popsal jako reflexní metodu mateřské řeči, užívanou od roku 1973 (Tarciová, 2005).

U některých orálních přístupů se užívá jako doplňující komunikační prostředek prstová abeceda. Velice důležitým předpokladem a východiskem orálních přístupů je hlavně zajištění kvalitních podnětů, získaných sluchem pomocí moderních technických pomůcek (Langer, Souralová, 2006).

Pedagogická praxe však ukázala, že všeobecné uplatňování orálního přístupu ve vzdělávání sluchově postižených nerespektuje individuální potřeby a schopnosti konkrétního dítěte a může mít až negativní důsledky. Cílem orální komunikace je naučit sluchově postižené dítě komunikovat jazykem majoritní společnosti (tedy českým jazykem) což není pro něj přirozené, jako u slyšícího dítěte, kdy je pro něj národní jazyk jazykem mateřským. Orální přístup je hlavně přínosný pro žáky nedoslýchavé, u kterých lze efektivně využívat zbytky sluchu. Negativní zkušenosti z uplatňování orálního přístupu vedly k vytvoření k dalším vzdělávacím systémům (Langer, Souralová 2006).

## 3.2 Totální komunikace

*„Ukazování se samozřejmě vždy doprovází mluvou. Ukazování tak podporuje mluvu a odezírání podporuje ukazování. Výsledkem je lepší komunikace“*

D. Denton, 1976

Jak uvádí Hrubý (1997) tak neslyšící dítě má právo užít jakýkoliv komunikační prostředek, kterým tak získá jazykovou kompetenci. *„Termín totální komunikace pro vzdělávání sluchově postižených spojuje v sobě všechny komunikační formy, použitelné k dosažení účinného a oboustranného předání informace, systém představuje komplexnost, a tím vysokou účinnost“* (Květoňová, 2007, str. 42). Můžeme tedy říci, že každé neslyšící dítě by mělo dostat příležitost naučit se orální i manuální komunikační dovednosti, které obsahují mluvu, znaky, přirozené posunky, řeč těla, prstovou abecedu, odezírání, čtení a psaní, také možnost maximálního rozvoje všech využitelných zbytků sluchu (Hrubý, 1997).

Metoda totální komunikace vznikla v 60. letech 20. století z iniciativy osob s těžkým sluchovým postižením, které si uvědomovaly, že vzdělávací proces na základě orálního přístupu s vynecháním znakového jazyka vykazuje nízkou efektivitu, proto se totální komunikace jevila jako komunikační forma s pružným kombinováním, součinností a tím

vyšší účinností (Langer, Suralová, 2006). Za zakladatele této metody jsou považováni Dorota Schifflettová a Roy Holcomb.

Jednotlivé složky totální komunikace obsahují:

- *hlasitá orální, zvuková řeč,*
- *znakové jazyky neslyšících,*
- *odezírání,*
- *sluchová výchova a reedukace sluchu,*
- *gestikulace, mimika, pantomima*
- *prstová abeceda*
- *pomocné artikulační znaky*
- *Cued speech – doplňující řeč,*
- *Psaná forma majoritního jazyka (čtení a psaní),*
- *Film, televize, videoprogramy, počítačové didaktické programy a komerční programy* (Krahulcová, 1996 in Květoňová, 2007, str. 42).

Za cíl si totální komunikace klade mimo jiné co nejvyšší možnou míru zvládnutí mluveného majoritního jazyka v jeho produkci a recepci. Pokud dítě není pro zvládnutí mluvené řeči disponováno, pak se vzdělávací proces zaměří na jiné formy komunikace, aby byl zajištěn harmonický vývoj osobnosti. Všechny složky totální komunikace nemají přesně daný obsah ani dobu trvání, vždy jsou aplikovány vzhledem k individuálním předpokladům dítěte (Langer, Suralová, 2006).

System totální komunikace klade jisté nároky nejen na dítě, ale i na všechny členy rodiny, zvláště pak na rodiče, od kterých se očekává, že budou ovládat znakový jazyk, což nás vede k tomu, že ne všichni rodiče jsou zcela schopni se naučit pro ně velmi nový a specifický jazyk za poměrně krátkou dobu. Z tohoto důvodu mají rodiče možnost dále se vzdělávat a zdokonalovat znakový jazyk přes školu a další organizace neslyšících. Co se týče výchovně-vzdělávacího procesu, znalost znakového jazyka se předpokládá u všech pedagogů, ale také u zaměstnanců školy, kteří se s dětmi setkávají. Avšak právě tato oblast totální komunikace podléhá kritice, kdy se poukazuje na to, že kompetence ve znalostech znakového jazyka slyšících učitelů nedosahuje požadované úrovně a tito učitelé užívají spíše znakový národní jazyk než znakový jazyk a tím je narušena plnohodnotná komunikace mezi žákem a učitelem (Langer, Suralová, 2006).

### 3.3 Bilingvální přístup

Poté co se rozvinula metoda totální komunikace, bylo zcela jasné, že musí dojít k dalšímu kroku. Tím dalším krokem byl vznik a rozvoj další výchovně-vzdělávací metody, a to bilingvismu. „*Bilingvismus znamená dvojjazyčnost, schopnost ovládat dva jazyky*“ (Skákalová, 2011, str. 65). Vznik tohoto přístupu se datuje ve Skandinávii, ale Hrubý (1997) uvádí, že prvky bilingvismu se objevily už v Pražském ústavu pro hluchoněmé ředitelem Václavem Frostem. Tzv. Frostova nebo Pražská nebo Kombinovaná metoda. K potřebě vytvořit nový vzdělávací systém došly výsledky výzkumu ve Švédsku, které poukázaly na to „*že neslyšící mají právo na vzdělání jak ve znakovém jazyce, tak v národním jazyce-švédštině*“ (Langer, Suralová, 2006, str. 32). Například Tarcsiová (2005) uvádí, že bilingvismus je považován za nejmodernější přístup ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Již od raného věku dítěte se upřednostňuje znakový jazyk, který je pro něj přirozenější. Proto se s dětmi komunikuje nejprve znakovým jazykem, poté se musí učit jazyk svého okolí pomocí čtení a psaní. Poslední fází je tedy mluvení (Květoňová, 2007).

Principem bilingvismu je přenos informací ve dvou jazykových kódech (psaná forma mluveného národního jazyka a národní znakový jazyk). Větší význam během vzdělávání je kladen na přirozený jazyk neslyšících – znakový jazyk. Vyučování dle bilingválních principů probíhá za aktivní účasti dvou pedagogů. Nejdříve děti vyučuje kvalifikovaný neslyšící pedagog ve znakovém jazyce, poté se vyučovací obsah přeloží do psané formy. Nástup psané formy národního jazyka přichází, když dítě tuto problematiku pochopilo a čtením překladu do majoritního jazyka si ji opakuje. Zároveň dochází k samovolnému osvojování gramatických pravidel mluveného jazyka. Cílem bilingválního vzdělávání je tedy dokonalé osvojení psané podoby národního většinového jazyka (Langer, Suralová, 2006). Důležité je však zmínit, že model bilingválního vzdělávání vyžaduje participaci vysokoškolsky vzdělaných slyšících a neslyšících pedagogů, ale také tlumočnicků a jejich vzájemnou spolupráci (Skákalová, 2011).

### 3.4 Simultánní přístup (bimodální)

Počátky simultánní komunikace se objevují na přelomu 60. a 70. let minulého století, kdy se pozornost zaměřila na manuální stránku komunikace a možnosti využití v praxi (Tarcsiová, 2005). Květoňová (2007) uvádí, že simultánní komunikace je založena na využití národního mluveného jazyka, a s ním současně další komunikační formy (nejčastěji vizuálně-

motorické). Formy simultánní komunikace jako znakový jazyk, vlastní znakový jazyk neslyšících, prstová abeceda, pomocné artikulační znaky, psaná forma jazyka, gesta, mimika a pantomima splňují požadavek **vizualizace národního jazyka**. Hlavním cílem je, aby se slyšící a neslyšící dorozuměli.

## 4 Výchova a vzdělávání sluchově postižených

Speciální výchova by měla začít u dítěte poté, co je diagnostikována sluchová vada. Tím prvním a hlavním vychovatelem je matka. Výchova je daná rodinným prostředím, hlavně v době než dítě nastoupí do mateřské školy. Poté dochází matka na logopedické pracoviště do speciálně pedagogického centra nebo ke klinickému logopedovi. Zde se dozvídá jak má s dítětem pracovat, jak rozvíjet jeho sluch a řeč. Provádí různá sluchová, zvuková, hmatová a dechová cvičení. Pomocí hry se tak dítě naučí vnímat okolí a označovat ho slovy a větami. Poté dítě více rozumí řeči při stále se opakujících a stejně komentovaných situacích. Využívá všechny smysly a řeč vnímá pomocí sluchadla a odezírání (Janotová, 1998). Za prvního učitele neslyšících je považován Pedro Ponce de Leon, jehož následovali Ramiréz de Carrion, Juan Pablo Bonet a také Johan Konrad Amman, tito všichni usilovali o to, aby své žáky naučili mluvit (Skákalová, 2011).

### 4.1 Systém výchovně-vzdělávací péče o sluchově postižené

Institucionální vzdělávání osob se sluchovým postižením probíhalo v českých zemích už od konce 18. století, ale legislativně bylo ukotveno až roku 1948, školským zákonem č.95/1948 Sb. V současnosti je platný zákon č.472/2011 Sb., kterým se mění zákon č.561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, kdy se §16 věnuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dále vyhláška č.73/2005 Sb. vyjmenovává typy škol pro sluchově postižené jako:

- Mateřská škola pro sluchově postižené,
- Základní škola pro sluchově postižené,
- Střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola, to vše s přídomkem pro sluchově postižené),
- Mateřská škola pro hluchoslepé
- Základní škola pro hluchoslepé

V ČR je tak sestavena síť zařízení pro žáky se sluchovým postižením, která zahrnuje všechny stupně vzdělávání (Skákalová, 2011). Dále je důležité zmínit, že se žáci mohou vzdělávat

formou individuální a skupinové integrace nebo ve škole pro žáky se zdravotním postižením (tedy ve škole pro žáky sluchově postižené), také je možná kombinace těchto uvedených forem (vyhláška č.73/2005 Sb.).

V systému výchovně-vzdělávací péče o sluchově postižené se snažíme především o maximální rozvoj celé osobnosti jedince a jeho úspěšnou socializaci. Jak Langer a Souralová (2006) uvádí, tak celý systém výchovně-vzdělávací péče o sluchově postižené můžeme rozdělit do několika stupňů vzdělávání. Tím prvním stupněm je **preprimární vzdělávání**, které zajišťují **střediska rané péče, speciálně pedagogická centra a mateřské školy**, které se starají o včasnou edukaci a odbornou pomoc zainteresovaným osobám.

**Střediska rané péče** poskytují pomoc rodinám s dětmi, kde bylo diagnostikované trvalé postižení a to dle zákona O sociálních službách č. 108/2006 Sb., kdy je v §54 tato služba popsána jako „*terénní služba, popřípadě doplněná ambulantní formou služby, poskytovaná dítěti a rodičům dítěte ve věku do 7 let, které je zdravotně postižené, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivého zdravotního stavu. Služba je zaměřena na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby*“. Služba vytváří rodinně podporu, napomáhá zprostředkovat kontakt s dalšími institucemi, přináší nové informace (Skákalová, 2011). Za zmínku určitě stojí Středisko rané péče Tamtam při Federaci rodičů a přátel sluchově postižených působící v Praze s jedinou pobočkou v Olomouci.

**Speciálně pedagogická centra** vznikají při školách pro sluchově postižené už od školního roku 1990/1991 na základě vyhlášky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č.399/1991 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Hlavní cílem těchto center je poskytování komplexní odborné výchovné péče sluchově postiženým dětem a mládeži od raného dětství až po ukončení přípravy na povolání (Janotová, 1998).

**Mateřské školy** navštěvují děti alespoň rok před zařazením do některého typu základních škol pro sluchově postižené, což odborníci považují za velice důležité. Vždy je potřeba přistupovat k dítěti individuálně a volit vhodnou míru péče v rodině i v kolektivu. Specifickým úkolem těchto mateřských škol je tvoření a rozvíjení řeči, sluchová výchova, nácvik odezírání a v některých případech i čtení globální metodou (Janotová, 1998). V rámci ČR můžeme zmínit především soukromou bilingvní mateřskou školu Pipan, která byla zřízena Federací rodičů a přátel sluchově postižených (Langer, Souralová, 2013).

Do *primárního stupně vzdělávání* řadíme **základní školy** pro sluchově postižené, které aplikují různé metody a přístupy vzdělávání žáků sluchově postižených. Na těchto základních školách se povinná školní docházka prodlužuje o jeden přípravný ročník, kdy mohou být žáci vzdělávání dle vzdělávacího programu Národní škola, což je vzdělávací program pro základní školu nebo učební plány a osnovy základní školy pro sluchově postižené. Vždy je omezen počet žáků v jedné třídě, a to na 14 (Langer, Suralová, 2006).

Současné základní školy pro sluchově postižené přímo navazují na školy, které byly zřízeny brzy po válce, kdy se dělily na školy pro neslyšící, nedoslýchavé a pro žáky se zbytky sluchu, byly tak součástí škol pro mládež vyžadující zvláštní péči. Tyto školy fungovaly dle jejich vlastních osnov a učebních plánů s důrazem na individuální logopedickou péči. Vzhledem k nutnosti více rozvíjet řeč a myšlení žáků, byly pro všechny ročníky a předměty vyrobeny speciální učebnice, dále pak základní školy pro nedoslýchavé pracovaly dle osnov běžné základní školy. Velkou pomocí bylo rozšíření školní docházky o tzv. přípravný ročník (Janotová, 1998).

*„Edukace žáků se sluchovým postižením probíhá na školách pro sluchově postižené a na běžných základních školách za předpokladu, že pro jejich vzdělávání budou vytvořeny nezbytné podmínky, které musí odpovídat stupni a druhu jejich postižení“* (Bartoňová a Vítková in Pipeková, 2010, str. 28).

Dle závažnosti a doby vzniku postižení mají žáci možnost vzdělávat se v různých školách a za různých výukových metod. Při výuce užívají žáci individuální sluchadla, také výkonná skupinová sluchadla a učí se ze speciálních učebnic. Dále má k dispozici sám učitel technické pomůcky, které zesilují řeč nebo transformují optický signál (Janotová, 1998).

*„Pro žáky s těžkou sluchovou vadou a prelingválně neslyšící je nejvhodnější vzdělávání na školách pro sluchově postižené nebo ve třídách se speciální podporou za upravených podmínek a rozvolněním učiva do deseti let“* (Bartoňová a Vítková in Pipeková, J., 2010, str. 28).

Ve školách se pracuje dle rámcového vzdělávacího programu a u konkrétního žáka se vypracovává individuální vzdělávací plán (školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhlášky č.72/2005Sb., č.73/2005Sb.). V současné době funguje v ČR 13 základních škol, kdy se 7 nachází v Čechách a 6 na Moravě (3 v Praze, Liberec, Hradec Králové, České Budějovice, Plzeň, Osrava-Poruba, Valašské Meziříčí, Olomouc, Brno, Ivančice a Kyjov), kdy 4 z těchto škol jsou zřízeny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a ostatní příslušnými krajskými samosprávami (Langer, Suralová, 2013). Dále můžeme uvést, že školy kladou



důraz na komunikační přístup ke vzdělávání a mohou si zvolit metody orální či bilingvální nebo zásady totální komunikace. Důležitým faktorem při výběru školy a následném způsobu vzdělávání jsou rodiče, kteří sami rozhodnou, do jaké školy dítě zařadí.

**Sekundárním vzděláváním** navazují pak **střední školy** (praktické školy, učiliště, odborná učiliště, střední odborná učiliště, střední odborné školy a gymnázia). Je to další stupeň v přípravě na budoucí povolání. Asi nejčastějšími obory v rámci učňovství jsou strojní mechanik, kuchař, cukrář, čalouník, dámská krejčová, truhlář, elektrikář, zahradník, krejčí. Na středních školách lze získat vzdělání ukončené maturitou a to na střední škole zdravotnické, průmyslové, oděvní, pedagogické, elektrotechnické a na gymnáziu (Skákalová, 2011). Složení maturitní zkoušky je pro žáky se sluchovým postižením ukotveno v zákoně č.49/2009 Sb. kterým se mění zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, kde jsou stanovené způsoby úpravy pro splnění této zkoušky (Langer, Souralová, 2013).

Poslední stupeň vzdělávání nazýváme **terciární**, který představují **vysoké školy**. Tento typ vzdělávání se neustále rozvíjí a v současné době existují dva studijní programy, které jsou přímo určené sluchově postiženým (bakalářské obory Čeština v komunikaci neslyšících na Filozofické fakultě UK v Praze a Výchovná dramatika neslyšících na JAMU v Brně). Škol, které se snaží o zpřístupnění vysokoškolského studia sluchově postiženým studentům v rámci integrace, stále přibývá. Zřizují se tak poradenská centra, která zajišťují vyrovnání studijních podmínek (Langer, Souralová, 2006).

Centra hlavně poskytují tlumočnické a zapisovatelské služby a zajišťují technické pomůcky vždy s ohledem na individuální požadavky studenta (Skákalová, 2011). Za zmínku stojí některá zřízená centra při vysokých školách jako Augustin – středisko podpory pro studenty se specifickými potřebami na Univerzitě v Hradci Králové, Teiresiás – středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky na Masarykově univerzitě v Brně, Centrum podpory studentů se specifickými potřebami na Univerzitě Palackého v Olomouci atd.

Právě studenti se sluchovým postižením jsou asi tou nejohroženější skupinou na vysoké škole. Toto studium je velice náročné z toho důvodu, že informace jsou předávány studentům hlavně verbálně, což je omezující. Komunikační bariéra je tak běžným problémem při domlouvání, neporozumění a nepochopení informací. Student se sluchovým postižením je tak vystaven

neustálému stresu (Květoňová, 2007). Z toho důvodu studenti mají možnost využít podpory poradenského centra při vysoké škole.

## 4.2 Integrace osob se sluchovým postižením

*„Pod pojmem integrace sluchově postižených rozumíme, .... zapojení postiženého jedince do společnosti při plném respektování jeho práva na individuální a soukromý život“* (Pulda, 1999, str. 66). Začlenění dětí se sluchovým postižením do běžných škol má určitě velký vliv na metody vzdělávání (Tarciová, 2005). Integrované vzdělávání probíhá jako celistvý proces během školních let, kdy připravuje žáka se sluchovým postižením na plnou integraci v dalším životě. *„Každý žák, který je integrovaně vzděláván, zůstane individualitou, jedincem s osobní anamnézou, s osobním a rodinným zázemím, s osobními, intelektovými, volními, citovými a jinými možnostmi, a na druhé straně stojí další jedinec – učitelka s osobními vlastnostmi a třída – soubor individualit s osobním vztahem k někomu, kdo je jiný“* (Janotová, 1998, str. 31). Integrace ve škole může být individuální nebo skupinová. Opět můžeme zmínit školský zákon č. 561/2004 Sb. a vyhlášku 73/2005 Sb. Z výzkumného šetření, které proběhlo ve školním roce 2007/2008 bylo integrováno 1039 dětí se sluchovým postižením (Langer, Souralová, 2013).

Vždy by se mělo dbát na to, aby byly zajištěny správné podmínky pro žáka se sluchovým postižením, a to ze strany školy i rodičů. Můžeme sem zařadit podmínky psychosociální, ekonomické, právní a politické. Dále v podobě architektonických úprav, vybavení škol kompenzačními pomůckami, kvalifikovanosti pedagogů, a dále plnění požadavků Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a vytvoření individuálního vzdělávacího programu. O integraci vždy rozhodují rodiče dítěte (Dvořáčková in Potměšil, 2012). Pro integrované vzdělávání je důležité to, že děti se sluchovým postižením se zapojí do společnosti ve věku, kdy se nejvíce přizpůsobují. Ve škole pak nachází nové kamarády, navštěvuje různé kroužky. Vždy je třeba zvážit možnosti dítěte, ne každý má předpoklady uspět, uvádí Janotová (1998). Pulda (1999) se dále zmiňuje o integraci pracovní, kdy sluchově postižený nemůže pracovat v oborech, kde je zapotřebí dobrá funkce sluchu. V pracovním procesu sluchově postižení musí vyvíjet potřebné úsilí k překonání komunikačních problémů, to je pak vede k větší relaxaci. Náročnější je pak integrace společenská a kulturní.

### 4.3 Profesní příprava a uplatnění osob se sluchovým postižením

Už od nástupu do školy se děti vedou k určitému stupni vzdělání, výběru budoucího povolání a následně pracovnímu uplatnění. V současné době se možnosti čím dál více rozšiřují i díky větší informovanosti a rozvoji techniky. Tak jako každé jiné dítě, tak i dítě se sluchovým postižením si po základní škole vybírá střední školu a tím i svou budoucí profesi. Vzhledem ke svému postižení mají ale menší výběr oborů. Vzdělávací obsah je zaměřen na utváření a rozvoj praktických dovedností. Jak uvádí Langer a Suralová (2013), na osoby se sluchovým postižením se nahlíželo s despektem a dlouhá léta trvalo, než se přístup společnosti začal měnit. Začaly se zřizovat ústavy, v nichž se výukou mluvené řeči zlepšila komunikace. Poté začaly vznikat i poradny pro volbu povolání, učební dílny a jistou pomoc představovaly i nově zřízené nadační fondy. Začalo se tak rozvíjet školství, kdy v dnešní době je daleko více možností vzdělávání a profesní přípravy pro sluchově postižené. Měli bychom si připomenout, jaký má vlastně práce význam. *„Práce je tělesná nebo duševní činnost zaměřená na výdělek, výživu a uspokojení potřeb“* (Opatřilová, 2005, str. 8).

Práce nás vede k určitému cíli, vytváření hodnot, které mají význam pro jedince a společnost. Jde vlastně o seberealizaci jedince, uplatnění jeho dispozic. U jedinců s postižením je uplatnění na trhu práce daleko obtížnější. Jak už bylo výše psáno tak celá profesní dráha a vlastní pracovní orientace jedince provází celým životem, kdy má různý vývoj. **Cílem vzdělávání je hlavně uplatnění absolventů na trhu práce.**

V poslední době je však zřejmá velká nezaměstnanost na území ČR, a právě jedinci s postižením jsou jednou z ohrožených skupin. Problematikou uplatňování absolventů škol se řadu let zabývá Ministerstvo práce a sociálních věcí a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Proto také existuje Profesní poradenství, které se snaží vytvořit nové odborné dovednosti a pomoci tak klientům (Opatřilová, 2005).

*„Pokud se člověk se sluchovým postižením připravuje na pracovní uplatnění v integrovaných podmínkách, bývá jeho situace v zaměstnání jednodušší než u těch osob se sluchovým postižením, jejichž profesní příprava probíhala v některém ze zařízení pro sluchově postižené“* (Langer, Suralová, 2013). Je nutné zmínit, že ze zákona mají zaměstnavatelé povinnost zaměstnávat osoby se zdravotním postižením.

Za zmínku stojí určitě agentury, které existují už pár let, a to Agentura pro neslyšící a Agentura podporovaného zaměstnávání.

**Agentura pro neslyšící** má za hlavní cíl zlepšit postavení osob se sluchovým postižením na trhu práce. Podporuje při hledání práce, zvyšuje dostupnost a kvalitu sociálních služeb jako právní poradenství, telefonické a tlumočnické služby apod. Poskytuje bezplatné poradenství, dále podává informace firmám o možnostech osob se sluchovým postižením, v neposlední řadě pořádá workshopy (Skákalová, 2011). Tato agentura vznikla v roce 2006.

**Agentury podporovaného zaměstnávání** se hlavně zaměřují na pomoc při uzavírání pracovního vztahu, poradenství, konzultace aj. (Langer, Suralová, 2013).

## PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této bakalářské práce úzce navazuje na předchozí teoretickou část, kde bylo shrnuto vzdělávání a výchova osob se sluchovým postižením. V praktické části jsem se zaměřila na kvalitu a úroveň vzdělávání na školách pro sluchově postižené, na kvalifikovanost pedagogů.

### 5 Charakteristika výzkumného šetření, metoda sběru dat a vytýčení cíle

K realizaci výzkumné části bylo osloveno 13 škol pro sluchově postižené na území ČR. Každá škola byla oslovena jednotlivě formou emailu s přílohou dotazníku. Při realizaci výzkumné části nedošlo k osobnímu jednání, proto se domnívám, že to je možný důvod zaslání pouze poloviny dotazníků. Z toho důvodu není výzkumné šetření zcela přesné a nemůžeme tak zhodnotit situaci v celé ČR. Při sběru dat byli osloveni přímo ředitelé škol pro sluchově postižené.

Pro výzkumné šetření byla **zvolena metoda dotazníku**. Dotazník je strukturovaný rozhovor v psané podobě. Výzkumné šetření má tedy kvantitativní charakter. Celý dotazník se skládá ze 14 otázek, které jsou otevřené a uzavřené. V následující interpretaci výzkumného šetření jsou uvedeny tabulky s konkrétními otázkami a jejich odpověďmi, zaslané ze 6 škol.

**Cílem** výzkumného šetření bylo zjistit, jak je zajištěna úroveň a kvalita vzdělávání na školách pro sluchově postižené, kvalifikovanost a zastoupení pedagogů se sluchovým postižením.

#### 5.1 Interpretace výzkumného šetření

##### Otázka č. 1

**Kolik členů má Váš učitelský sbor?**

15 učitelů, 4 asistenti pedagoga	90	15	43	32	50
----------------------------------	----	----	----	----	----

#### Komentář č. 1

Jelikož přesně není známa velikost oslovených škol a jejich počty žáků, předpokládám, že tomu právě odpovídá uvedený počet pedagogů.

#### Otázka č. 2

**Jaké pohlaví je více zastoupeno?**

Více ženy	100%
Více muži	0%
Rovnoměrné zastoupení	0%

#### Otázka č. 3

**Máte dostatečný počet pedagogů na počet žáků?**

Ano	5x	83,33%
Ne	1x	16,67%

#### Komentář č. 2

Z této odpovědi je patrné, že ve školách pro sluchově postižené mají dostatek pedagogů, a tím je zajištěna kvalitní výuka a dostatečný individuální přístup.

#### Otázka č. 4

**Je učitelský sbor zastoupen jen pedagogy se sluchovým postižením?**

Ano	1	16,67%
Ne	5	83,33%

**Otázka č. 5****Kolik je tedy pedagogů se sluchovým postižením?**

1 učitelka, 3 asistenti pedagoga	4	3	0	2	2
--	---	---	---	---	---

Komentář č. 3

Dle těchto uvedených čísel je zřejmé, že převážnou většinu učitelských sborů jednotlivých škol tvoří především intaktní pedagogové.

**Otázka č. 6****Jaké požadujete vzdělání pedagogů?**

vysokoškolské, učitelství, speciální pedagogika AP středoškolské pedagogické nebo kurz asistentů pedagoga	vysokoško lské (magisters ké) a speciální pedagogik u	v souladu se zákonem 563/2004 Sb. v platném znění	vš, spec.ped., odborné, doplňující	MGR a SP	Dle zákona 563/2005
---	---	--	--	----------	------------------------

**Otázka č. 7****Jaké je nejvýše dosažené studium pedagogů se sluchovým postižením?**

vysokoškolské, učitelství, speciální pedagogika	Vysokoškolské	vš nebo sš	nemáme	VŠ	Bc
--	---------------	------------	--------	----	----

Komentář č. 4

Dle odpovědí na otázku č. 7 usuzuji, že vzdělání pedagogů se sluchovým postižením je na dobré úrovni.

### Otázka č. 8

**Jaká je jazyková kompetence pedagogů?**

v oblasti čj výborná, v oblasti čzj velmi dobrá - absolventi VŠ studia	Jsou to orální sítě, nepoužívají ZNJ	orál ČJ nebo ZJ, případně kombinace	český jazyk, český znakový jazyk	nerozumím takto položené otázky	Dobrá
--	---	--	--	--	-------

### Otázka č. 9

**Kolik předmětů vyučuje jeden pedagog?**

<b>1 předmět</b>	<b>0</b>	<b>0,00%</b>
<b>2 předměty</b>	<b>2</b>	<b>33,33%</b>
<b>3 a více předmětů</b>	<b>3</b>	<b>50%</b>
<b>jiná</b>	<b>1</b>	<b>16,67%</b>

Komentář č. 5

Z této tabulky je zřejmé, že vytíženost pedagogů je dostatečná a velmi náročná. V tomto případě se zde určitě objeví osobní vlastnosti a předpoklady pro zvládnání zátěže jednotlivého učitele.



**Otázka č. 10****Je u Vás zaměstnán asistent pedagoga?**

<b>Ano</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>
<b>Ne</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Komentář č. 6

Tato 100% odpověď na zaměstnání asistenta pedagoga je velice pozitivní. Je patrné, že toto povolání je potřebné v oblasti speciálního školství.

**Otázka č. 11****Jaké je vzdělání asistenta pedagoga?**

kurs pro asistenty pedagoga nebo pedagogické bakalářské	v souladu se zákonem 563/2004 Sb. v platném znění	středoškolské pedagogické kurz AP	sš + spec.ped.	Bc	SŠ a VŠ
---	---	-----------------------------------	----------------	----	---------

**Otázka č. 12****Co podle Vás chybí ve vzdělání u nově přijatých pedagogů?**

aprobovanost v jednotlivých předmětech a zároveň speciální pedagogika - není takový obor na VŠ	Někdy speciální pedagogika například u matematiků	zkušenosti (nabudou v průběhu pracovní praxe),	metodiky, didaktiky, praxe	Kvalifikace	Více praxe již na vš
--	---	--	----------------------------	-------------	----------------------

**Otázka č. 13****Jaká jsou Vaše doporučení pro zaměstnance za účelem zvyšování kvalifikace?**

prohlubovat znalosti z oblasti speciální pedagogiky, především surdopedie a logopedie, prohlubovat kompetence v českém znakovém jazyce	doplnění kvalifikace v souladu se zákonem 563/2004 Sb. v platném znění	zajímat se o svůj profesní rozvoj a aktivně vyhledávat kurzy DVPP	získat odbornost, kvalifikaci, nemuset se bát o místo	studovat	Studovat, studovat a studovat
--	--	---	---	----------	-------------------------------

**Otázka č. 14****Dochází z Vaší strany k podpoře zvyšování kvalifikace pedagogů?**

<b>Ano</b>	<b>100%</b>
<b>Ne</b>	<b>0%</b>

## **Závěr**

Tato bakalářská práce se zaměřila na vzdělávání a profesní přípravu osob se sluchovým postižením. V úvodní části se věnovala vymezení problematiky sluchového postižení, rozdělení vad a kompenzačním pomůckám. V druhé části jsem se zaměřila na metody vzdělávání, na stupně institucionálního vzdělávání, možnosti integrace a nakonec problematika profesní orientace. Na teoretickou část navázala část praktická. Ta se zaměřila na úroveň škol pro děti se sluchovým postižením a kvalifikovanost učitelských sborů. Pro výzkumnou část bylo osloveno 13 škol formou dotazníku, ale pouze 6 z nich se tohoto šetření přímo zúčastnilo. Z daných výpovědí je zřejmé, že vzdělávání na školách pro sluchově postižené je na dobré úrovni, je zajištěn dostatečný počet pedagogů a jejich kvalifikovanost též vykazuje slušnou úroveň. Největším nedostatkem se jeví malý počet hodin praxe, který je problémem u všech absolventů vysokých škol. Důležité je také podpořit další a rozšiřující vzdělání pedagogů. Praktická část tak poukazuje na to, jak je důležité se vzdělávat takřka po celý život. Na závěr si položíme otázku. Jak je pro nás důležité vzdělání? A co proto můžeme udělat sami?

## Seznam literatury a dalších zdrojů

BENDOVÁ, P., JEŘÁBKOVÁ, K., STOKLASOVÁ, V. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. 1. vyd. Editor Lea Květoňová-Švecová. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 104 s. Skripta (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-1436-8.

HRUBÝ, J. *Velký, ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Vyd. 1. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997-, v. <1- >. ISBN 80-721-6006-0.

*Vysokoškolské studium se zajištěním speciálněpedagogických potřeb*. Editor Lea Květoňová-Švecová. Brno: Paido, 2007, 94 s. ISBN 978-80-7315-141-6.

JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 2., upr. vyd. Praha: Septima, 1998, 63 s. ISBN 80-721-6050-8.

LANGER, J., SOURALOVÁ, E. *Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 113 s. ISBN 978-80-244-3701-9.

LANGER, J., SOURALOVÁ, E. *Surdopedie - Andragogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 53 s. ISBN 80-244-1206-3.

LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2003, 156 s. ISBN 80-731-5038-7.

LEONHARDT, A. *Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých*. Bratislava: Sapientia, 2001. ISBN 8096718088.

OPATRÍLOVÁ, D., ZÁMEČNÍKOVÁ, D. *Předprofesní a profesní příprava zdravotně postižených*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005, 132 s. ISBN 80-210-3718-0.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Editor Lea Květoňová-Švecová. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 234 s. ISBN 80-859-3165-6.

*Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980.

POTMĚŠIL, M. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. 1. vyd. Editor Lea Květoňová-Švecová. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 136 s. ISBN 978-80-244-3310-3.

PULDA, M. *Sluchová výchova u sluchově postižených dětí*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1999, 104 s. ISBN 80-210-2077-6.

SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 94 s. ISBN 978-807-4350-986.

SOURALOVÁ, E. *Surdopedie I: studijní opora pro kombinované studium : povinný studijní materiál pro obor Speciální pedagogika předškolního věku*. 1. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 54 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1007-9.

TARCSIOVÁ, D. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry*. Bratislava: Sapiaientia, 2005. ISBN 8096911279.

Zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb.

Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jaroslava Plesková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálně pedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. BcA. Pavel Kučera
<b>Rok obhajoby:</b>	2014

<b>Název práce:</b>	Vzdělávání a profesní příprava osob se sluchovým postižením
<b>Název v angličtině:</b>	Education and professional training of hearing-impaired persons
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá vzděláváním a profesní přípravou osob se sluchovým postižením na území České republiky. Teoretická část se věnuje vymezení problematiky sluchového postižení a metod vzdělávání. Praktická část je věnována kvantitativnímu šetření, jehož cílem bylo zjistit úroveň vzdělávání osob se sluchovým postižením.
<b>Klíčová slova:</b>	sluchové postižení, bilingvismus, totální komunikace, integrace, profese
<b>Anotace v angličtině:</b>	Thesis deals with education and training, people with hearing impairments in the Czech Republic. The theoretical part defines the issues of hearing impairment and learning methods. The practical part is devoted to a quantitative survey whose aim was to determine the level of education of hearing impaired persons
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Hearing disability, bilingualism, total communication, integration, profession
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	
<b>Rozsah práce:</b>	35 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Čeština

