

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Olomouc 2015

Barbora Vysoudilová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Barbora Vysoudilová

Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi

Olomouc 2015

Vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne 1. dubna 2015

.....

vlastnoruční podpis

Velmi děkuji Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, za odborné a profesionální vedení při zpracování práce a poskytnutí rad. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu během zpracování této práce a samozřejmě respondentům, bez kterých by nevznikla má praktická část bakalářské práce.

Obsah:

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 6 |
| I. TEORETICKÁ ČÁST | 8 |
| 1 PROBLEMATIKA OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM | 8 |
| 1.1 Sluch a sluchové postižení | 8 |
| 1.2 Etiologie a Klasifikace sluchových vad | 9 |
| 1.3 Možnosti diagnostiky sluchového postižení | 11 |
| 1.4 Rehabilitace, kompenzace sluchového postižení, sluchová protetika | 13 |
| 2 VZDĚLÁVÁNÍ, PROFESNÍ UPLATNĚNÍ A PORADENSTVÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM | 17 |
| 2.1 Výchovně-vzdělávací proces | 17 |
| 2.2 Vzdělávací přístupy | 20 |
| 2.3 Profesní příprava osob se sluchovým postižením | 23 |
| 2.4 Role pedagoga | 24 |
| 2.5 Poradenství pro sluchově postižené | 26 |
| 3 KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM, ČESKÝ ZNAKOVÝ JAZYK A KULTURA NESLYŠÍCÍCH | 30 |
| 3.1 Komunikace osob se sluchovým postižením | 30 |
| 3.2 Český znakový jazyk | 33 |
| 3.3 Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina | 37 |
| II. PRAKTICKÁ ČÁST | 39 |
| 4 NESLYŠÍCÍ PEDAGOG V PRAXI | 39 |
| 4.1 Vymezení cíle výzkumu, hypotézy výzkumu a techniky zkoumání | 39 |
| 4.2 Interpretace výsledků | 41 |
| 4.3 Závěr výzkumného šetření | 54 |
| ZÁVĚR | 57 |
| SEZNAM ODBORNÉ LITERATURY A ZDROJŮ | 58 |
| PŘÍLOHY | 61 |

Úvod

Každý se v průběhu života ocitne v situaci, která ho přiměje zamyslet se nad tím, jaké by to bylo ztratit jeden ze smyslů, případně získat jiné zdravotní postižení. I já jsem měla možnost přemýšlet nad problematikou postižení. Před několika lety jsem zhlédla dokument v televizi, který se snažil přiblížit život tří rodin s odlišným zdravotním problémem. Jedna rodina se potýkala se sluchovým postižením, druhá se zrakovým postižením a třetí s tělesným. Divákovi a naprostému laikovi se tak naskytla možnost opravdových životních příběhů, bez přetvářek, šťastných konců, s realitou bijící přímo do očí. Na závěr dokumentu zazněla otázka, která mi utkvěla v paměti: „*Jaké postižení byste si vybrali vy?*“, jež mě vedla k zájmu o problematiku speciální pedagogiky a především o sluchově postižené osoby, jejich formu komunikace, kulturu, možnosti vzdělání či pracovního uplatnění. Každý člověk, bez ohledu na pohlaví, věk, národnost či postižení, by měl dostat možnost žít spokojeným a naplněným životem, což by mělo být stěžejní pro práci každého speciálního pedagoga. Ráda bych věnovala svůj čas a schopnosti pomoci lidem se sluchovým postižením. Podle mého názoru, přijít o sluch nebo se bez sluchu narodit je to nejtěžší, co člověka může v životě potkat, s čím se musí vyrovnat a denně bojovat. Člověk přijímá 80 % informací sluchem, ale co lidé, kteří mají sluch omezený nebo ho nemají k dispozici vůbec? Stávají se pouze diváky svého života, bez potřebného množství informací, komunikace a lidského kontaktu. Proto jsem si vybrala téma bakalářské práce Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi, prostřednictvím které můžu přiblížit problematiku osob se sluchovým postižením a v budoucnosti osobám se sluchovým postižením s běžnými životními překážkami pomoci.

Osoba se sluchovým postižením se v průběhu života setkává s různými překážkami, které se snažím přiblížit v praktické části bakalářské práce. Hned první přichází v dětství se správnou volbou komunikačního systému, která má přesah až k výchovně–vzdělávacímu působení na školách, kde se komunikační kompetence rozvíjí a děti se sluchovým postižením získávají nové zkušenosti a vědomosti. I zde se mohou sluchově postižené děti setkat s komunikační bariérou. V neposlední řadě bych ráda zmínila i profesní uplatnění neslyšících pedagogů, které s sebou přináší povinnost vhodně zvoleného vzdělání a výběr pracovní pozice, umožňující osobám se sluchovým postižením začlenit se do společnosti.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol, z čehož tři jsou teoretické a jedna je zaměřena prakticky. V první kapitole se zabývám problematikou sluchového postižení, oborem surdopedie, etiologií a klasifikací sluchových vad, diagnostikou sluchového postižení a závěrečná část kapitoly je věnována kompenzačním pomůckám určeným osobám se

sluchovým postižením. V druhé kapitole se zmiňuji o výchovně-vzdělávacím procesu, vzdělávacích přístupech, profesní přípravě osob se sluchovým postižením, roli pedagoga a v neposlední řadě o dostupných poradenských zařízeních pro sluchově postižené. Třetí kapitola je zaměřena na komunikaci osob se sluchovým postižením, Českému znakovému jazyku a kultuře Neslyšících.

Praktická část je věnována výzkumnému šetření možností studia nabízené osobám se sluchovým postižením, výhodami či nevýhodami plynoucí z profese neslyšícího pedagoga a následné změny ve vzdělávacích přístupech, navrhnuty samotnými respondenty. Cílem je přiblížit profesní dráhu neslyšícího pedagoga. Využila jsem metodu kvalitativního výzkumu. Provedla jsem rozhovor s pěti neslyšícími pedagogy, kteří působí ve školství v rámci 3 – 10 let. V praktické části jsou uvedeny přepsané záznamy jednotlivých rozhovorů. V závěru výzkumného šetření jsou zhodnoceny výpovědi pedagogů. V příloze jsou uvedeny otázky k rozhovorům.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Problematika osob se sluchovým postižením

V této kapitole přiblížím téma sluchové postižení, definuji základní pojmy, klasifikuji vady sluchu, vymezením základní příčiny a diagnostiku sluchových vad a možnosti kompenzačních pomůcek.

1.1 Sluch a sluchové postižení

Sluch je schopnost vnímat zvuky prostřednictvím smyslového orgánu – ucha, který nám zprostředkovává informace (Pluhařová in Suralová, Langer, 2005). Jedná se tedy o distanční smysl, který má zásadní význam v procesu psychického vývoje člověka a lidská existence je založena na vnímání zvuků – jak z hlediska orientace člověka v prostředí, tak z hlediska procesu jeho socializace (Potměšil in Michalík a kol., 2011). Dle Slowíka (2007, str. 72) je: *„Sluchové postižení následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.“* Důsledkem sluchového postižení je ztráta sluchu, kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami a ovlivňující kvalitu života člověka (Langer, 2013).

Langer (2013) zdůrazňuje, že pojmenování a označení osob, trpících různými stupni ztráty sluchu je v současnosti problematické. Ustálený a nejčastěji používaný je pojem „sluchově postižený“, který je podobný s cizojazyčnými pojmy „hearing impaired“, „deficient auditif“, „sluchovo postižený“. V poslední době se užívá „osoba se sluchovým postižením“, označující v první řadě lidskou individualitu a až potom stav či postižení. Dále se objevují pojmy jako „osoba s vadou sluchu“, „neslyšící“, „hluchý“.

Surdopedie (z latinského surdus – hluchý, z řeckého paideia – výchova) představuje speciálně pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem jedinců se sluchovým postižením. Do roku 1983 byla výchova a vzdělávání sluchově postižených zahrnuta do oboru logopedie (Horáková, 2011).

Surdopedie představuje multidisciplinární obor, který úzce spolupracuje s ostatními speciálně pedagogickými disciplínami, ale i s obecně pedagogickými, biologickými, psychologickými, sociologickými a filozofickými obory (Horáková, 2011).

Cílem surdopedické intervence je poskytnout osobám se sluchovým postižením komplexní vzdělání, umožňující rozvoj osobnosti po stránce kognitivní, psychosociální i emocionální. Mezi další cíle řadíme vytvoření náležitých komunikačních kompetencí osob se sluchovým postižením, které usnadní začlenění do většinové slyšící společnosti s ohledem na individuální možnosti a potřeby vzdělávaných osob se sluchovým postižením (Souralová, 2005).

Sluchové postižení je u obyvatelstva jedním z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení, které neustále narůstá. Hodnocení výskytu sluchového postižení závisí na poznatcích z medicínské oblasti, úrovni lékařské péče, socioekonomických poměrů a zdravotnické politiky státu (Leonhardt, 2001). „V České republice žije přibližně 500 000 sluchově postižených osob.“ dle Pipekové (2010, str. 143). Jedná se především o nedoslýchavé, u kterých došlo ke zhoršení sluchu ve vyšším věku. Presbyakuzie, nebo-li stařecká nedoslýchavost, je postižení vyskytující se v oblasti slyšení tónů vysokých frekvencí a souběžně dochází ke snížení rozumění řeči. S problematikou sluchových poruch souvisí i ušní šelest, kterým trpí přibližně 15 – 17 % veškeré populace na světě. Tinnitus je projev onemocnění, nikoliv onemocnění samotné. Rozlišujeme objektivní a subjektivní ušní šelesty. (Horáková, 2011).

1.2 Etiologie a Klasifikace sluchových vad

Podobně jako u ostatních postižení, je většina příčin sluchového postižení neznámá. Mohou se objevovat genetické odchylky, způsobující sluchovou vadu. Mezi prenatální příčiny řadíme poruchy sluchu vzniklé ve fetálním období dítěte, ve kterém matka prodělala různá onemocnění (zarděnky, chřipku, spalničky a toxoplazmózu), další možností vzniku sluchového postižení mohou být teratogenní účinky léků. Sluchové vady mohou vzniknout i v postnatálním období jako důsledek opakovaných zánětů středního ucha, meningitidy nebo průušnic. Rizikové může být i ototoxické působení některých léků (Valenta a kol., 2003).

Významnou roli sluchového vnímání a řízení sluchových reakcí má centrální část sluchového analyzátoru, která je uložena v laloku mozkové kůry, kde se pomocí vyšší nervové činnosti odehrává analýza a syntéza přicházejících zvuků i zpracování základního zvukového materiálu řeči. Sluchové pole člověka se vymezuje sluchovým prahem a prahem bolestivosti, kdy člověk je schopen vnímat zvukové vlny v rozmezí 16 - 20 000 Hz (Souralová, 2005).

Sluchové postižení je způsobeno různými typy poruch nebo vad sluchu, které posuzujeme podle tří hledisek: velikost sluchové ztráty, místo vzniku sluchové poruchy a doba vzniku sluchové poruchy (Langer, 2013).

Langer (2013) uvádí dělení sluchových vad z několika hledisek, o kterých se zmiňují v následujícím textu:

Klasifikace dle Světové zdravotnické organizace (WHO) z roku 1980:

- **normální sluch** (ztráta do 25 dB u dospělých, do 15dB u dětí),
- **lehká sluchová porucha** (ztráta 26 - 40 dB u dospělých, 16 - 40 dB u dětí),
- **střední sluchová porucha** (ztráta 41 - 55 dB),
- **středně těžká sluchová porucha** (ztráta 56 - 70 dB),
- **těžká sluchová porucha** (ztráta 71 - 90dB),
- **úplná ztráta sluchu – hluchota** (ztráta nad 90 dB).

Členění sluchových poruch podle místa poškození sluchového orgánu, dle lokalizace:

1. Periferní poruchy:

- převodní poruchy – jsou způsobeny narušením převodu mechanické energie ve vnějším nebo středním uchu.
- percepční vady – jsou způsobeny poruchou funkce Cortiho orgánu v hlemýždi nebo narušením sluchové dráhy.
- smíšené poruchy – jsou kombinací předchozích typů.

2. Centrální vady:

- jsou vady v podkorovém a korovém systému sluchové dráhy

Z hlediska doby vzniku sluchové poruchy rozlišujeme:

- 1. Prelingvální sluchové postižení** – vzniklo před ukončením základního vývoje jazyka a řeči, které neumožňuje nebo omezuje osvojení mluveného jazyka a lidské řeči.
- 2. Postlingvální sluchové postižení** – vzniklo až po ukončení základního vývoje jazyka a řeči. Osoba s postlingválně získanou vadou sluchu má jazykové i řečové dovednosti zafixovány a nedochází k jejich vymizení, z důvodu absence zpětné sluchové kontroly může docházet k artikulačním a prozodickým změnám v mluvené řeči.

Klasifikace speciálněpedagogická:

- Osoby nedoslýchavé
- Osoby neslyšící
- Osoby ohluchlé
- Osoby s kochleárním implantátem
- Osoby se sluchovou a další přidruženou vadou (Langer, 2013).

Horáková (2012) uvádí tyto klasifikace:

Dělení sluchové vady podle místa vzniku postižení a jeho stupně:

- 1. Periferní nedoslýchavost či hluchota:** příkladem jsou vady převodní, percepční či smíšené
- 2. Centrální nedoslýchavost či hluchota:** zahrnuje komplikované poruchy způsobené různými procesy, postihující korový a podkorový systém sluchových vad

Podle doby vzniku rozlišujeme:

1. Vrozené vady sluchu

- Geneticky podmíněné sluchové vady: z 80 – 90 % jsou způsobeny autozomálně recesivní formou onemocnění, méně se vyskytují poruchy sluchu s autozomálně dominantní formou.
- Kongenitálně získané sluchové vady: jsou způsobeny negativními vlivy na plod v průběhu těhotenství, popřípadě vady vznikající v průběhu porodu nebo těsně po něm.

2. Získané vady sluchu

- Získané před fixací řeči: do 6 roku života
- Získané po fixaci řeči: kdykoliv po období ukončení vývoje řeči (Horáková, 2012).

1.3 Možnosti diagnostiky sluchového postižení

Diagnostikou sluchu se zabývá medicínský obor audiologie, umožňující odhalit případnou poruchu sluchu a navrhnout optimální technickou kompenzaci. K vyšetření sluchové funkce se využívá řada vyšetřovacích technik, které předpokládají fyziologické

vlastnosti lidského sluchu a zároveň vychází z objektivních a subjektivních veličin pro měření v akustice (Souralová, 2005).

Oblast zvuků, které je slyšící člověk schopen vnímat, je možné definovat dvojicí údajů – intenzitou a frekvencí. Sluchové buňky reagují na zvuky ve frekvenční oblasti 20 – 20 000 Hz. Pro komunikaci je stěžejní oblast 500 – 2 000 Hz, tyto frekvence nazýváme frekvence řečové. *„Obecně platí, že čím dříve je porucha sluchu zjištěna a začne se s vhodnou rehabilitací, tím méně je narušen vývoj osobnosti dítěte. Odhalení vady sluchu v prvních měsících života umožňuje získat čas pro volbu vhodných lékařských, výchovných, vzdělávacích a rehabilitačních postupů, nezbytných pro zajištění přirozeného vývoje.“*, dle (Souralové in Horáková, 2012, str. 22).

Jedny z nejstarších vyšetřovacích metod jsou tzv. klasické sluchové zkoušky, označované jako kvalitativní. Zaměřují se na vyšetření sluchu hlasitou řečí (Vox magna), šepotem (Vox sibillans) a ladičkami (Weberova zkouška, Rinneova (Rinneho) zkouška a Schwabachova zkouška), s cílem orientačně stanovit nedoslýchavost, případně typ nedoslýchavosti (Hložek, 2012). Předností zkoušek je rychlost, jednoduchost a nepotřeba speciálních pomůcek. Nevýhodou je nepřesnost údajů, které podléhají různým předpokladům například místnosti, osobě, která zkoušku provádí i rozdílný dozvuk (Hložek, 2012).

Přesnější metoda, která informuje o typu a stupni poruchy sluchu, je tónová (prahová) audiometrie. Provádí se v odhlučněných místnostech nebo tichých komorách audiometrem (kalibrovaný generátor tónů a šumů), definující sluchový práh vzdušného a kostního vedení pro čisté tóny (Langer, 2013). Další metodou zjišťující porozumění řeči, jako komplexnímu signálu, je slovní audiometrie, která používá slovní sestavu. Výběr slov není náhodný a sestavy jsou informačně rovnocenné (Lejska, 2003). Slovní audiometrie se nejčastěji využívá při ověřování efektivity nastavení sluchadla, potřeby zdravotních pojišťoven a prokázání pokusu o simulaci nebo o agravaci (Hložek, 2012).

Dle Hložka (2012, str. 65): *„Jako objektivní audiometrické metody se v audiologii označují takové vyšetřovací postupy, u kterých není zapotřebí aktivní spolupráce vyšetřovaného. Výsledek vyšetření není ovlivnitelný vůlí vyšetřovaného. Vyšetřovaný musí ale spolupracovat pasivně. Motorický neklid dětí, negativní postoj k vyšetření, aktivní akustické projevy vyšetřovaného (křik, pláč, mluvení) většinou znemožní vyšetření. V těchto případech, pokud to konkrétní metoda umožňuje, se vyšetření pokusíme provést v přirozeném spánku, pod vlivem sedativ nebo v celkové anestezii.“* Mezi objektivní audiometrické metody patří vyšetření otoakustických emisí (spontánní nebo evokované), prováděné nejčastěji u rizikových novorozenců, vyvolané opakovaným akustickým podnětem.

Dalším typem je impedanční audiometrie, zjišťující pohyblivost a akustickou prostupnost ušního bubínku, hlavní vyšetřovací metodou je tympanometrie nebo vyšetření stapediálních reflexů (akustické nebo třmínkové reflexy). Posledním druhem objektivní audiometrie, je vyšetření evokovaných sluchových potenciálů (elektrochleografie, BERA, CERA), jak uvádí Langer (2013).

1.4 Rehabilitace, kompenzace sluchového postižení, sluchová protetika

Rehabilitace je v současnosti chápána jako interdisciplinární obor, zahrnující péči zdravotnickou, sociální, právní a pedagogicko-psychologickou. „*Včasná diagnostika sluchové vady umožňuje zahájit včasnou rehabilitaci.*“, dle Houdkové (2005, str. 47). Rehabilitace by měla probíhat od nejtělejšího věku, zapojením rodičů a především v přirozeném prostředí dítěte. Rehabilitace se zaměřuje na rozvoj sluchového vnímání a komunikačních schopností (Houdková, 2005).

Sluchová výchova aktivizuje zchovalé zbytky sluchu (reedukace sluchu) prostřednictvím stimulace mluvené řeči a celkovou orientací v akustickém prostředí. Koncept reedukace sluchu usiluje o zlepšení funkce sluchového analyzátoru a rozvoje percepce i reprodukce zvukové stránky mluvené řeči, prostřednictvím sestavených cvičení, doplněných moderními zesilovacími přístroji (Souralová, 2005). Důležitou roli mají rodiče, především matka, která musí mít přirozený přístup k dítěti a využívat každodenní situace k aktivizačním činnostem. (Houdková, 2005).

Technické pomůcky kompenzují sluchovou ztrátu, existují i pomůcky, pomáhající a usnadňující život osoby s takovou sluchovou ztrátou, kterou nelze nahradit sluchadlem či kochleárním implantátem (Jeřábková, 2006).

Kompenzační pomůcky obsahují soubor speciálních elektroakustických přístrojů, které umožňují překonat osobám se sluchovým postižením komunikační potíže, které jsou důsledkem sluchové vady (Horáková, 2011).

Podstatou indikace sluchové korekce je individuální přístup, protože každý nedoslýchavý prožívá svou sluchovou vadu z hlediska emocionálního a komunikačního jinak (Horáková in Havlík, 2007).

Kompenzační pomůcky lze rozdělit na individuální či kolektivní, dle počtu osob používající pomůcku. Následně dělíme pomůcky podle prvotního účelu využití na pomůcky pro kompenzaci sluchové ztráty, vibrotaktilní a elektrotaktilní pomůcky, pomůcky pro

signalizaci, pomůcky pro poslech televize a pomůcky pro komunikaci na dálku (Jeřábková, 2006).

Nejčastější kompenzační pomůckou, kterou používají lidé se sluchovým postižením, jsou sluchadla (Horáková, 2012). Cílem sluchadel je účinnější přenos zvuku do vnitřního ucha a to zesílením zvuku. (Souralová, Langer in Renotierová, Ludiková, 2006). Využívají je děti i dospělí s lehkou, středně těžkou a těžkou nedoslýchavostí. Sluchadlo je elektroakustický přístroj, zesilující a modulující zvukový vjem. Přístroj se skládá z mikrofону, zesilovače, reproduktoru, regulátoru hlasitosti, ušní tvarovky, přepínače programů, indukční cívkou a přímého audiovstupu. Nastavení sluchadla provádí foniatr, který vychází z věku, příslušného typu a charakteru individuální sluchové vady jedince (Horáková, 2012). Sluchadla dělíme dle mnoha hledisek:

- 1. Dle způsobu zpracování akustického signálu** – jedná se o sluchadla analogová a digitální. Analogová sluchadla zachycují zvuk mikrofónem do formy elektrického proudu, v dnešní době se řadí mezi nejlevnější a jednodušší modely, které řada firem přestala vyrábět a pozornost věnují rozvoji digitálních sluchadel, měnící akustický signál na digitální (Horáková, 2012).
- 2. Dle charakteru přenosu zvuku** – zvuk je do vnitřního ucha přiváděn vzduchem nebo kostí. Přenos zvuku vzduchem provádí sluchadla, která vysílají akustickou energii tvarovkou do zvukovodu, kde je rozkmitán bubínek a přenesena energie na středoušní kůstky a do vnitřního ucha. U kostního vedení zvuku je elektrický signál předán do vibrátoru, přiloženého na spánkovou kost, která vede vibrace do vnitřního ucha. Speciální zařízení s kostním přenosem zvuku je BAHA sluchadlo (Horáková, 2012).
- 3. Dle konstrukce -**
 - **Závěsná** – základní části sluchadla jsou zabudovány do pouzdra, umístěného za uchem, zvuk je do zvukovodu veden hadičkou, která je zakončena tvarovkou. Předností sluchadla je čistý přenos zvuků bez šumů, nevýhodou je velikost, jež nemusí vyhovovat starším lidem.
 - **Nitroušní** – všechny části sluchadla jsou miniaturizovány a uzavřeny do malého pouzdra, které vyplňuje vnitřní část boltce. Výhodou je neviditelnost, nezanášení ušním mazem a využití při fyzických aktivitách, nedostatky jsou v malé velikosti, akustické zpětné vazbě a nevhodnosti pro děti. Podle místa vkládání, rozdělujeme nitroušní sluchadla na kanálová, zvukovodová a boltcová.

- Kapesní (krabičková) – má podobu krabičky, která obsahuje mikrofon, zesilovač a napájecí zdroj, krabička je propojena s tvarovkou sluchadla pomocí ohebného kabelu. Výhodou je levný provoz, velikost a snadné ovládání, mezi nevýhody řadíme nápadnost, zachycení a zesílení nežádoucích zvuků a zanášení mikrofonu.
- Brýlová – nejčastěji u osob s kombinací zrakové a sluchové vady, sluchadlo je umístěno do straničky od brýlí, značná nevýhoda se pojí s poškozením či odcizením brýlí, kdy jedinec současně přichází o zrak i sluch (Jeřábková, 2006).

Další kompenzační pomůcka je kochleární implantát, představující nitroušní elektronickou smyslovou náhradu, která je určena osobám s těžkým sluchovým postižením, případně lidem zcela neslyšícím (Horáková, 2012). Implantát se skládá z mikrofonu, řečového procesoru, vysílací cívky, vlastního implantátu a svazku elektrod (Jeřábková, 2006). V České republice existují pracoviště, provádějící kochleární implantaci: v Motole (otolaryngologická klinika pro děti - CKID) a ve Fakultní nemocnici Ostrava (otorinolaryngologická klinika - CKIO). *„Do programu kochleární implantace jsou kandidáti vybíráni dle přísných kritérií (věk, typ a stupeň sluchového postižení, sociální a rodinné zázemí dítěte atd.), protože úspěšná implantace předpokládá vysoké nasazení všech zúčastněných osob v předoperační přípravě, a zejména v období pooperační rekonvalescence a reedukace.“*, upozorňuje Langer (2013, str. 99).

Osobám, u nichž byl sluchový nerv poškozen oboustranně, je možné přistoupit ke kmenové implantaci. Implantát je určen k obnovení sluchových vjemů (Horáková, 2012).

Ke kompenzaci sluchové vady v edukačním procesu jsou využívány skupinové zesilovače a různé přístroje, které zviditelňují mluvenou řeč nebo ji transformují do vibračního signálu. Základní vybavením škol pro sluchově postižené jsou skupinové zesilovače, kdy každý žák je spojen s přístrojem prostřednictvím drátového rozvodu. Pomůcky, zviditelňující mluvenou řeč jsou indikátory hlásek a přístroje, které zprostředkovávají vizuální záznam hlasitosti a kmitočtového složení mluvy. Pro neslyšící, kteří nemají žádné zbytky sluchu, jsou určeny fonátory, převádějící zvukové vjemy na vibrace (Souralová, 2005).

Dle Horákové (2012) je v současnosti osobám se sluchovým postižením nabízeno velké množství technických pomůcek, které slouží k usnadnění každodenního života. Mezi takové pomůcky patří světelné zvonky, vibrační a světelné budíky, hodinky a minutky, které mění zvukové podněty na vibrace nebo světelné signály. Další pomůcky usnadňující získání informací jsou například televizní technika, teletext a skryté titulky, počítače, internet,

multimediální programy, mobilní telefony, bezdrátová indukční smyčka, bezdrátové zařízení pro poslech zvuku, bezdrátový nebo psací telefon.

Firma Beltone Legend, představila novou technologii, sluchadlo pro přístroje iPhone. Prostřednictvím zabudovaných naslouchátek do Apple iOS v zařízení, mohou uživatelé přijímat a mluvit do telefonu, poslouchat hudbu ve stereofonní kvalitě. Jejich sluch je podporován možností hlasitějšího zvuku, delší výdrž baterky. Pomocí aplikace Beltone Hearplus, uživatelé mohou přizpůsobit nastavení tak, aby vyhovovalo poslechu ve všech různých prostředích. Funkce Beltone Legend jsou navrženy tak, aby vytvářely trojrozměrný zvuk a obraz v mozku, což usnadňuje soustředění se na rozhovory. Personal Sound ID napodobuje přirozený rozdíl hladiny akustického tlaku mezi ušima, díky kterým mohou uživatelé identifikovat přicházející zvuk. Cross Link Directionality zlepšuje kvalitu zvuku, sledováním prostředí a vybíráním přirozené ostrosti řeči. Mezi další rysy sluchadel Beltone Legend patří automatické přizpůsobení zvuku prostředí, ve kterém se uživatel nachází, intuitivně eliminuje hluk z pozadí, posílí vyšší zvuky a omezí přebytečnou zpětnou vazbu (www.hearingreview.com, [online]).

2 Vzdělávání, profesní uplatnění a poradenství osob se sluchovým postižením

V této kapitole bych ráda přiblížila výchovně-vzdělávací proces, možnosti pracovního uplatnění, roli neslyšícího pedagoga a nabízené poradenství pro osoby se sluchovým postižením.

2.1 Výchovně-vzdělávací proces

Postavení osob se sluchovým postižením se v historii vyvíjelo od odmítavých postojů po humanistické pojetí v současnosti. Za průkopníky vzdělávání sluchově postižených jsou považováni Pedro Ponce de Leon, Manuel Ramirez de Carrión a Juan Pablo Bonet, kteří pracovali jako najatí pedagogové v rodinách se sluchově postiženými dětmi. Individuální vzdělávání dětí se sluchovým postižením se rozvíjelo i v Evropě, kde působili John Bulwer, John Wallis, William Holder (Anglie), Johann Conrad Amman (Nizozemí), Johann Ludwig Ferdinand Arnoldi (Německo), Jacob Rodriguez Pereira a Etienne Francois Déschamps (Francie). Všichni zmínění vyučovali dle vlastních pedagogických přístupů (Hrubý, 1997 srov. Langer, 2013).

První veřejnou vzdělávací institucí pro osoby se sluchovým postižením byl ústav pro hluchoněmé v Paříži, který byl založen v roce 1769/70 francouzským právníkem a knězem Charlesem Michelem de l' Epéem. Vyučovací metodu založil na používání znakového jazyka a jako první si uvědomil význam vizuálně-motorické komunikace pro rozvoj dítěte se sluchovým postižením. Postupně začaly vznikat vzdělávací ústavy pro děti se sluchovým postižením i v Evropě a Americe. Na území České republiky byl založen Pražský ústav pro hluchoněmé, který vznikl v roce 1786 a je považován za nejstarší ústav (Langer, 2013).

V současné době je vzdělávání osob se sluchovým postižením v České republice legislativně vymezeno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, střední, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon), dle Langera, Suralové (2013) a související § 16, zabývající se vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo*

chování.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, [online]).

Na školský zákon navazuje vyhláška č. 73/2005 Sb. a novelizace vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných, které se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření (Vyhláška č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných, [online]).

Vyhláška stanovuje vyrovnávací a podpůrná opatření, na základě kterých je dítě, žák či student se speciálními vzdělávacími potřebami vzděláván. Mezi vyrovnávací opatření řadíme využívání pedagogických, speciálněpedagogických metod a postupů, poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga. Vyhláška definuje formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením (formou individuální, skupinové integrace a vzdělávání ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením), pravidla pro tvorbu a použití IVP, působení asistenta pedagoga, organizaci speciálního vzdělávání a způsob zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání (Langer, Souralová, 2013).

2.1.1 Mateřské školy

Původně byli žáci do škol rozřazováni na základě audiogramu, v dnešní době se vychází i z preferovaného způsobu komunikace a nadání dítěte (Komorná, 2008).

Mateřské školy jsou nejčastěji zřízeny při školách základních pro děti s vadami sluchu, které navštěvují děti od tří let věku. Hlavním cílem MŠ je navázat s dětmi komunikaci a rozvíjet ji (Komorná, 2008).

2.1.2 Primární vzdělávání

Zařazení dítěte do školy předchází zkouška školní zralosti. Výchova a vzdělávání sluchově postižených je uplatňována v základních školách pro sluchově postižené, kde sluchově postižené děti mají možnost navštěvovat přípravný ročník (třidu), tudíž školní docházka může být desetiletá. Žáci jsou vzděláváni podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Počet žáků ve třídě je dle legislativního předpisu snižen na 6 – 14 žáků, kteří mají nárok na speciální metody vzdělávání, kompenzační, rehabilitační, učební pomůcky, individuální logopedickou péči a znakový jazyk. V současnosti funguje 13 základních škol pro sluchově postižené (3 v Praze, v Liberci, Hradci Králové, Českých

Budějovicích, Plzni, Ostravě - Porubě, Valašském Meziříčí, Olomouci, Brně, Ivančicích a Kyjově), dle Horákové (2012).

2.1.3 Sekundární vzdělávání

Kvalitní profesní příprava jedinců se sluchovým postižením závisí na dostatečném vzdělání, odbornosti a rozvoji interpersonálních komunikačních předpokladů. Výchova a vzdělání jsou důležitou součástí socializačního procesu osob se sluchovým postižením (Horáková, 2012). Po ukončení povinné školní docházky mohou sluchově postižení studenti pokračovat na některé ze středních škol (praktické školy, učiliště, odborná učiliště, střední odborná učiliště, střední odborné školy a gymnázium), dle Langer (2013). V současné době nabízejí školy pro sluchově postižené velké množství učebních oborů: strojní mechanik, malíř-lakýrník, krejčí, dámská krejčová, truhlář, kuchař, cukrář, elektrikář, zahradník, zámečnick, klempíř, čalouník, prodavač a tak dále. V nabídce jsou i obory ukončené maturitní zkouškou, jako jsou asistent zubního technika, hotelnictví a podnikání, informační technologie, předškolní a mimoškolní pedagogika, elektronické počítačové systémy (Horáková, 2012).

2.1.4 Terciární vzdělávání

Vysokoškolské vzdělání pro sluchově postižené se v České republice rozvíjí a v dnešní době existují pouze dva studijní programy (bakalářský a navazující magisterský obor „čeština v komunikaci neslyšících“ v Praze, bakalářský obor „výchovní dramatika neslyšících“ v Brně). Vysoké školy se snaží umožnit vysokoškolské studium sluchově postiženým studentům formou integrace a zřízením poradenských a servisních center, která zajišťují vyrovnání studijních podmínek (Langer, 2013).

Formy studijní podpory pro studenty s vadami sluchu na vysokých školách jsou tlumočnické služby, zapisování poznámek, doplňková výuka českého jazyka, doplňková výuka cizích jazyků, služby odborných konzultantů (studenti potřebují probírané učivo prodiskutovat, vysvětlit), technická podpora, e-learning, moderní způsoby výuky a individuální studijní plán (Komorná, 2008).

Zásady pro výchovu a vzdělávání sluchově postižených, které by měly být dodržovány a umožňovat úspěšnou pedagogickou práci v náročných podmínkách:

- Včasnost – včasná diagnostika a následná rehabilitační péče, související s přidělením vhodné kompenzační pomůcky a výukou řeči

- Komunikativnost – činnosti by měly být připraveny tak, aby poskytovaly dostatek příležitostí ke komunikaci
- Udržování zrakového kontaktu – bez ohledu na typ sluchové postižení je nutné vést dítě k potřebě zrakového kontaktu, na základě kterého navazuje komunikaci
- Diference podle preferovaného komunikačního stylu – dítě má právo si vybrat nejvhodnější komunikační systém a škola by měla dítěti toto právo umožnit a zajistit
- Zásada přiměřené náročnosti a důslednosti – v pedagogickém působení brát ohled na věk, schopnosti a míru postižení dítěte
- Zásada názornosti – nejdůležitější zásada, která by měla dítěti zajistit dostatek informací, vedoucí k porozumění
- Zásada systematičnosti – spojení rodinné výchovy s výchovou institucionální v jednotné působení
- Zásada výstavby hodnotového systému – hodnotový systém se nejčastěji získává z rodiny, ovšem nemalý vliv na tvorbu hodnotového systému má i společnost a prostředí, ve kterém dítě žije
- Rozšiřování pojmové banky – nejedná se o rozšiřování slovní nebo znakové zásoby, ale o materiál k myšlení i dalšímu učení (Potměšil, 2003).

2.2 Vzdělávací přístupy

V pedagogice a rehabilitaci sluchově postižených existuje několik proudů a odlišných trendů, sloužící k překonání smyslové bariéry při edukaci, rehabilitaci a dorozumívání. Velice důležitý je sjednocující názor, který prosazuje optimální komunikaci sluchově postižených v rámci obousměrně přijatelného komunikačního kódu. V průběhu vývoje odborné péče pro sluchově postižené se nejvíce profilyovaly komunikační systémy, mezi které řadíme orální a auditivní přístup, simultánní komunikace, totální komunikace a bilingvální přístup (Krahulcová, 2002).

2.2.1 Orální a auditivní přístup

V minulosti nejpoužívanější metoda vzdělávání osob se sluchovým postižením. Tento přístup vychází z přesvědčení o určitém zachování hlasového projevu, kterým je dítě se sluchovým postižením schopné komunikovat za pomoci zraku a hmatu (Krahulcová, 2002). Velké množství dětí se sluchovou vadou se rodí slyšícím rodičům, kdy cílem orální metody je

rozvinout mluvenou řeč tak, aby jedinec se sluchovým postižením byl schopen se svou rodinou a slyšící společností komunikovat a nemohlo tak dojít ke komunikační segregaci (Langer, Suralová, 2013).

„Orální metody reprezentují široké spektrum metod didaktické komunikace, jejichž cílem je osvojení si mluvené, hláskové řeči a didaktického obsahu vzdělávacího programu. Tyto metody se uskutečňují ve formě „čisté metody“, exaktně založené na systematické výstavně jazyka, nebo ve formě metod „volnějších“, založených na hovorových – heuristických metodách osvojování jazyka s podporou tzv. vizuálně-motorických komunikačních systémů.“, dle Krauhulcové (2002, str. 29). Výhodou orálních metod je historicky propracovaná metodika i dosahované výsledky u sluchově postižené populace. Nevýhodou orálních přístupů je celoplošné a univerzální využívání (Krauhulcová, 2002).

2.2.2 Simultánní komunikace

Jedná se o komunikační proces, kde se využívá příslušný většinový jazyk, který je doplněn dalším komunikačním systémem. Simultánní komunikace spočívá v komunikaci jazykem většinové společnosti (mluveným jazykem) a současně doprovodem produkovaných informací ve znakovém systému (znakový národní jazyk, prstová abeceda, pomocné artikulační znaky, psaná podoba jazyka, gesta, mimika, pantomima), který splňuje požadavek vizualizace většinového jazyka. Přenos informací je možný jen proto, že mluvená řeč je aurálně-orálního charakteru a znakové systémy jsou charakteru vizuálně-motorického, tudíž nedochází k současné percepci přenesených informací, pouze jedním smyslem, ale pomocí dvou smyslů (sluchu a zraku), dle Langera a Suralové (2013). Nejpoužívanější dvojice simultánních forem je spojení znakového jazyka a mluvené řeči, kdy neslyšící upřednostňují vlastní znakový jazyk neslyšících, ve kterém je značná syntaktická odlišnost, projevující se při didaktické aplikaci textu učebnic (Krauhulcová, 2002).

2.2.3 Totální komunikace

V současné době je nejpoužívanější komunikační přístup ve školách pro sluchově postižené. Totální komunikace definuje soubor manuálních a orálních způsobů komunikace, umožňující dítěti se sluchovým postižením zajistit bezbariérový přístup k informacím. Totální komunikace předpokládá, že se neslyšící dítě bude seznamovat se všemi dostupnými komunikačními prostředky (mluva, znakový jazyk, přirozená gesta a mimika, řeč těla, prstová abeceda, odezírání, čtení a psaní) a zároveň rozvíjet všechny využitelné zbytky sluchu (Horáková, 2012). Charakteristické rysy totální komunikace:

- neslyšící dítě má právo na optimální a rovnocenný vývoj
- používání všech známých metod, pomocných prostředků a komunikačních forem
- všechny osoby v okolí neslyšícího by měly používat v přítomnosti dítěte všechny komunikační prostředky
- uplatňování od nejranějšího věku
- výstavba řeči probíhá dvojjazyčně s počáteční preferencí manuálních komunikačních prostředků
- je využívána ve všech stupních vzdělávání neslyšících až po vysoké školy
- respektuje individualitu každého dítěte
- usiluje o rehabilitaci a integraci (Langer, Souralová, 2013).

K totální komunikaci se pojí i nevýhody, které spočívají v individuálním přístupu k dítěti (skladba dětí ve třídě a jejich individuální komunikační potřeby se mohou lišit, což může být komplikací a zátěží pro pedagoga, při komunikaci s nimi) a snížená úroveň kompetencí slyšících učitelů ve znakovém jazyce, která vede k užívání spíše znakovaného národního jazyka (znakované češtiny), kdy se vzdělávací proces svým principem blíží spíše systému simultánní komunikace (Langer, Souralová, 2013).

2.2.4 Bilingvální přístup

Forma komunikace, která přenáší informaci ve dvou jazykových kódech (znakovaném jazyce neslyšících a mluveném většinovém jazyce), dle Horákové (2012). Charakteristické znaky bilingválního vzdělávání je dodržování nedirektivních metod výuky znakového i národního jazyka, upřednostňováním znakových jazyků v raném věku a podpora především psané podoby národního jazyka (Krahulcová, 2002).

Rozlišujeme bilingvismus simultánní (oba jazyky se jedinec učí souběžně) nebo bilingvismus sekvenční (nejprve se jedinec naučí jeden jazyk a potom až druhý), jak uvádí Langer, Souralová (2013). Dodržují se mateřské metody výuky jazyka, kdy slyšící učitel působí jako vzor mluvené řeči, má funkci socializační a integrační, zdůrazňující využití psané podoby národního jazyka. Hlavním úkolem neslyšícího pedagoga je rozvoj znakového jazyka, slovní zásoby a myšlení (Jabůrek in Horáková, 2012). Nezbytnou podmínkou efektivního bilingválního vzdělávání a výchovy je přítomnost neslyšícího pedagoga při vzdělávacím procesu (Langer, Souralová, 2013).

Výhoda plynoucí z bilingválního přístupu je zvýšení prestiže znakového jazyka u samotných neslyšících, nevýhody jsou ekonomická náročnost, požadavky na systém surdopedického speciálního školství (nedostatek kvalifikovaných neslyšících pedagogů v češtině případně slyšících pedagogů s kompetencí v českém znakovém jazyce) a nedokončený lingvistický výzkum českého znakového jazyka (Langer, Suralová, 2013).

2.3 Profesní příprava osob se sluchovým postižením

Smyslová postižení přináší limitující faktory v rámci edukace, rovněž i komplikace v oblasti uplatnitelnosti na trhu práce. Samotné smyslové postižení znemožňuje vykonávat některé profese (z důvodu bezpečnosti práce), další důvod je snížená nabídka vhodných pracovních pozic, popřípadě práce, která je pro tyto osoby vhodná. Důležitou rolí v pracovním uplatnění je samotná připravenost osoby se sluchovým postižením (z pohledu osobnostního vybavení a předpokladů pro danou pozici). Úspěch v profesi vychází z přípravy na základní škole či střední škole, kde funguje rámcový vzdělávací program v oblasti Člověk a svět práce, připravující žáky na pracovní činnosti a získávání základních dovedností v různých oborech (Ludíková a kolektiv, 2010).

Pozornost musíme věnovat i zvýšené unavitelnosti osob se sluchovým postižením v důsledku specifických podmínek na pracovišti, které potřebují pro funkční komunikaci, je nutné zajistit vhodné akustické podmínky a osvětlení, aby se snížila únava a zvýšila aktivita pracovního nasazení. Podstatnou překážku může tvořit i komunikační bariéra, která znemožňuje sluchově postiženému zařadit se do pracovního kolektivu. Bariéra souvisí s informovaností veřejnosti o komunikaci osob se sluchovým postižením a zvolením vhodného komunikačního prostředku (Potměšil in Langer, Suralová, 2013).

Podpora zaměstnávání osob se zdravotním postižením je vymezena v zákoně o zaměstnanosti, zaměřující se na zabezpečení pracovní rehabilitace, zařazování uchazečů do specifických rekvalifikačních kurzů, zařazování na chráněná pracovní místa a do chráněných dílen, poradenství pro volbu povolání a přípravu k práci. Podpora zaměstnávání je poskytována i ve formě příspěvků, dotací a slev na daních pro zaměstnavatele, kteří zaměstnávají osoby se zdravotním postižením (Ludíková a kolektiv, 2010).

Ekonomická struktura v České republice snižuje nabídku míst v řadě oborů, profesní uplatnění lidí se sluchovým postižením pomáhají řešit různé agentury. Jedna z nich je obecně prospěšná společnost Tichý svět (dříve APPN), která prostřednictvím podporovaného

zaměstnávání umožňuje lidem se sluchovým postižením najít práci. Hlavním cílem je zlepšit postavení osob se sluchovým postižením na trhu práce, především podpora nezaměstnaných, zvýšit dostupnost a kvalitu sociálních služeb. Společnost poskytuje profesní poradenství a pořádá skupinová setkání v Job klubech, kde se neslyšící předávají osobní zkušenosti v oblasti pracovního uplatnění. Další subjektem je Agentura podporovaného zaměstnávání, která poskytuje pomoc při uzavírání pracovního vztahu, poradenství, individuální konzultace a pracovní asistenci nejen pro osoby se sluchovým postižením (Langer, Souralová, 2013).

2.4 Role pedagoga

Učitelé se řadí k profesím, které zprostředkovávají žákům a studentům porozumění mezi kulturami, mezi generacemi a mezi lidmi vůbec. Pedagogové by měli plnit očekávání, které se pojí s utvářením cílené a programové kompetence lidí pro společnost. Společnost na přelomu tisíciletí získává přívlastek znalostní, což má vliv na reakci škol, které přizpůsobují nabízený obsah programů. Učitelé rozšiřují své vědomosti o nové poznatky a čelí konkurenci alternativních zdrojů informací. Všechny tyto změny mají vliv na zvyšování nároků na intelektuální a sociální dovednosti učitelů i přesto, že současná společnost neposkytuje ideální podmínky pro jejich uplatnění. Jiný negativní prvek současnosti představuje finanční odměna učitele, jež je významnou součástí atraktivity profese, a také průměrný věk profesorů, který je nejvyšší na světě (více než 60 let). I přes tato negativa se společenská prestiž učitelů, především vysokoškolských, pohybuje v ČR na vyšších příčkách a setrvává na druhé pozici hned za povoláním lékaře (Dobrovská, 2004).

Významnou roli v profesi učitele hrají charakteristiky osobnosti, které upoutávají zájem výzkumu, jež se snaží zjistit, zda vlastnosti pedagoga mohou mít vliv na kvalitu, efektivnost a výsledky edukačních procesů. Jedná se o tyto vlastnosti:

- stupeň učitelovy kvalifikace (dosaženého formálního vzdělání)
- rozsah výcviku
- specializace (v předmětech i oborech)
- věk
- profesní zkušenost
- etnická zkušenost
- verbální zkušenost
- postoje (Průcha, 2009).

Vývoj profesní dráhy učitele je proces, který je vázaný na životní cyklus a jeho průběh lze rozčlenit do několika fází:

- volba učitelské profese (motivace k studiu učitelství)
- profesní start (vstup do povolání)
- profesní adaptace (první roky v povolání)
- profesní vzestup (kariéra)
- profesní stabilizace, resp. migrace (změna učitelského povolání)
- profesní vyhasínání, resp. profesní konzervatismus (Průcha, 2009).

S rolí pedagoga se pojí následující způsobilosti k povolání, které vymezil Pařízek (in Lukášová-Kantorková, 2003):

- odborná způsobilost – mít dostatek osvojených vědomostí, dovedností a návyků z oboru
- výkonová způsobilost – mít značnou odolnost proti zátěži
- osobnostní způsobilost – mít určité vlastnosti, potřeby a sociální zralost
- motivační způsobilost – mít odpovídající motivy a zaměření
- tvořivá způsobilost – mít tvořivé prvky k řešení nestandardních situací

Neslyšící pedagog:

Ve srovnání s počty slyšících pedagogů je počet neslyšících pedagogů nižší, ovšem ve školách pro sluchově postižené počet neslyšících pedagogů neustále stoupá. Je důležité si uvědomit, že každý pedagog s vadou sluchu se nehodí na práci pedagoga, pouze z důvodu ovládnutí znakového jazyka. Znalost znakového jazyka můžeme brát jako jeho výhodu oproti slyšícím pedagogům, díky které se pedagogové snadno domluví s neslyšícími žáky, kteří k neslyšícímu učiteli mají větší důvěru než k ostatním učitelům (Komorná, 2008).

V současnosti je největší problém najít neslyšícího pedagoga s odpovídajícím vzděláním, ovšem počet kvalifikovaných neslyšících absolventů vysokých škol roste. Pro snadné fungování neslyšícího učitele ve škole je důležité, aby měl k dispozici tlumočnicka a možnost písemného zápisu všech schůzí a jednání (Komorná, 2008).

V řadě bilingválních programů je běžné fungování týmové výuky slyšících a neslyšících pedagogů, které využívá řada škol pro sluchově postižené i u nás. Týmová výuka probíhá nejčastěji v hodinách jazykových, která je pojata kontrastivně (porovnávání

fungování a struktur českého jazyka s důrazem na jeho psanou formu a českého znakového jazyka). Výhody plynoucí z této formy výuky: žáci dostávají plnohodnotné informace v kódu, kterému rozumějí, výklad je rychlejší, žáci chápou učivo rychleji a mají možnost vidět, jak vzájemně pracují a komunikují slyšící a neslyšící pedagog (Komorná, 2008).

Neslyšící jako vzor, dle Zvonka (2006):

- **komunikační:** kvalitní, plnohodnotná komunikace mezi učitelem a žákem je základem celého vzdělání a výchovy. Slyšící učitelé se obtížně stávají dobrými příklady pro své žáky, když se s nimi špatně domluví a nerozumějí tomu, jak neslyšící dítě vidí svět. Neslyšící děti mají lepší vztah k neslyšícímu učiteli, což považujeme za přirozené a nevyhnutelné
- **identifikační:** identifikace v životě člověka je podstatná a důležitá, na základě identifikace se utváří sociální role, chápání sebe sama, postavení ve společnosti, postoje, hodnoty a formování celé osobnosti jedince. Neslyšící učitel slouží jako vzor samotný, což je podstatné pro vývoj dítěte se sluchovým postižením, učitel se snaží předcházet komunikační bariéře mezi rodiči a dítětem, kteří nemusejí mít dostatek informací a porozumění ze strany rodičů
- **sociální:** významný vliv na utváření osobnosti má i prostředí, ve kterém dítě žije. Primárně se jedná o rodinu a následně školu, kdy se dítě učí rolemi napodobováním ostatních, proto i tady může důležitou roli sehrát sluchově postižený pedagog, který do jisté míry tuto roli rodičů kompenzuje, a tím zvětšuje šance dítěte na "normální" psychosociální vývoj
- **kulturní:** pozice sluchově postiženého pedagoga jako zprostředkovatele kultury neslyšících ve škole je rovněž velmi důležitá. Má vliv především na jejich psychiku, jejich sebevědomí a nalezení svého místa ve světě (www.ruce.cz, [online]).

2.5 Poradenství pro sluchově postižené

2.5.1 Centrum pro dětský sluch Tamtam, o. p. s.

V České republice v současnosti neexistuje systém středisek rané péče. Jediná organizace, působící v rámci rané péče pro děti se sluchovým postižením, je Centrum pro dětský sluch Tamtam v Praze s pobočkou v Olomouci (Langer, Suralová, 2013).

Služby centra pro dětský sluch Tamtam jsou poskytovány všem dětem se sluchovým a přidruženým zdravotním postižením do 8. roku života a jeho rodině. Hlavní cíle rané péče jsou zaměřeny:

- vybavení rodičů informacemi a dovednostmi, kterými mohou aktivně působit na negativní vlivy zdravotního postižení dítěte
- vybavení rodičů informacemi a orientací v systému sociálního zabezpečení a zvýšení jejich nezávislosti na tomto systému
- podpoření aktivit, které vedou k co největší formě integrace dítěte i rodiny do běžného života společnosti
- podpoření přípravy dítěte pro výchovně – vzdělávací proces (Horáková, 2012).

Centrum Tamtam poskytuje psychologické, pedagogické, sociální poradenství a podporu psychomotorického vývoje dítěte. Poskytované služby jsou v rámci pravidelných konzultací v rodinách klientů od doby zjištění sluchové vady u dítěte až do doby úspěšné socializace nebo předání dítěte do péče ostatních odborníků. Mezi další služby nabízené Tamtmem patří zprostředkování odborných lékařských, psychologických a jiných vyšetření či konzultací na specializovaných pracovištích, poskytování informací o sluchovém postižení a možnosti reedukace, rehabilitace, zapůjčování odborné literatury, pomoc s výběrem a přijetím dítěte do specializovaného zařízení (www.tamtam-praha.cz, [online]).

Další forma poskytování služeb je ambulantní, formou konzultací v prostorách střediska, kde funguje poradna psychologa, logopeda, sociálního pracovníka, případně domluva návštěvy s fyzioterapeutem, foniatrem, neurologem a technikem kompenzačních pomůcek. Rodiče se mohou účastnit kurzu znakového jazyka (Langer, Suralová, 2013).

2.5.2 Speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené

Speciálně pedagogická centra jsou školská zařízení, která jsou zřizována při mateřských a základních školách pro sluchově postižené. Personál speciálně pedagogického centra tvoří speciální pedagogové (surdoped a logoped), psycholog a sociální pracovník (Langer, Suralová, 2013).

Speciálně pedagogická centra jsou součástí komplexní péče o zdravotně postižené či znevýhodněné děti a jejich rodiny. Jedná se o zařízení, zabezpečující diagnostické, poradenské, terapeutické a metodické činnosti. Centra poskytují bezplatné služby dětem, rodičům případně zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Obsah poskytovaných

služeb definuje vyhláška č. 72/2005 Sb. a novela vyhlášky č. 116/2011 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Horáková, 2012).

Škála činností, které poskytují speciálně pedagogické centra, jsou: zajišťování speciální připravenosti žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku, zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb, zpracovávání podkladů pro integraci, vykonávání speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky, poskytování poradenských služeb v oblasti vzdělání, psychologické, sociální, poskytování pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zajišťování metodické podpory škoie (Ludíková a kolektiv, 2010).

2.5.3 Poradenství pro studenty se sluchovým postižením na vysokých školách

Vysokoškolské vzdělání studentů se sluchovým postižením probíhá v České republice převážně formou integrace. V současnosti existují pouze dva studijní obory určené přímo studentům se sluchovým postižením a to v Brně (obor: výchovná dramatika Neslyšících) a v Praze (obor: čeština v komunikaci neslyšících). Poradenská centra zajišťují odpovídající podmínky pro studenty se sluchovým postižením. Jedná se o tyto instituce:

- Centrum podpory studentům se specifickými potřebami, Univerzita Palackého v Olomouci
- Kancelář pro studenty se speciálními potřebami, Univerzita Karlova v Praze
- Teiresiás – Středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky, Masarykova Univerzita v Brně
- Informační a poradenské centrum, Západočeská univerzita v Plzni
- Akademická poradna a centrum podpory, Technická univerzita v Liberci
- Informační a poradenské centrum, Univerzita Pardubice
- Pyramida – Centrum podpory studentům se specifickými potřebami, Ostrava
- Handicap poradna, České vysoké učení technické
- Augustin – Univerzita Hradec Králové (Langer, Suralová, 2013).

Poradenská centra poskytují komplexní poradenské služby i odborné specifické služby pro uchazeče a studenty se sluchovým postižením, konkrétně: tlumočení znakového jazyka a znakované češtiny, zapisování přednášek, opatření technických a kompenzačních pomůcek a výuka komunikačních technik (Langer, Suralová, 2013).

2.5.4 Organizace poskytující poradenské služby osobám se sluchovým postižením

1. **Informační centrum rodičů a přátel sluchově postižených, o. s.** – občanské sdružení, přispívající k rozvoji péči o sluchově postižené děti a pomáhající překonávat následky sluchového postižení nejenom samotným dětem, ale i rodičům. Centrum kromě jiných nabízí služby z oblasti sociálního a speciálně-psychologického poradenství. Informace jsou klientům zprostředkovány ve znakovém jazyce nebo formou zřetelné artikulace. Služby sociální poradny jsou klientům poskytovány bezplatně.
2. **Obecně prospěšná společnost Tichý svět (dříve APPN)** – hlavním cílem společnosti je aktivní působení v oblasti stabilní pozice na trhu práce pro neslyšící, integrace do běžné společnosti a navýšení dostupnosti a kvality sociálních služeb.
3. **Centrum kochleárních implantací u dětí** – zřízeno při zařízení Fakultní nemocnici v Praze – Motole, jedná se o jediné pracoviště v České republice, které se specializuje na problematiku kochleárních implantací u dětí a mladistvých do 18 let. Zajišťuje předoperační a pooperační rehabilitační péči a programové nastavení procesoru.
4. **Český klub nedoslýchavých HELP** – nezisková organizace, hájící zájmy sluchově postižených, převážně nedoslýchavých, usilující o zvýšení informovanosti veřejnosti a poskytující komplexní služby svým členům.
5. **Poradny Svazu neslyšících a nedoslýchavých v ČR** – provozuje systém poradenských center v 14 městech ČR, které zajišťují servisní činnost a odborné poradenství.
6. **Korespondenční poradny** - časopis Gong, Infozpravodaj, InternetPoradna, Bulletin Doteky (Langer, Suralová, 2013).

3 Komunikace osob se sluchovým postižením, Český znakový jazyk a kultura Neslyšících

V této kapitole se zaměřím na různé formy komunikace neslyšících, přiblížím vývoj českého znakového jazyka a jeho náležitosti. V poslední části textu definuji neslyšící jako jazykovou i kulturní menšinu.

3.1 Komunikace osob se sluchovým postižením

Komunikaci chápeme jako sociální interakci nebo jazykové jednání, s cílem získat zájem o zdroj informací, mluvčího, způsob přenosu informace a její přijetí adresátem. Předpoklad úspěšné komunikace je komunikační kompetence (Langer, 2013). „*Komunikační kompetence je soubor všech znalostí, které umožňují mluvčímu, aby mohl komunikovat v určitém kulturním společenství. Tento soubor nezahrnuje pouze znalost jazyka (tzv. jazykovou kompetenci), ale i znalost toho, jak užívat jazyk v různých komunikačních situacích. Komunikační kompetence je získávána zejména interakcí jedince s okolím a současně je podmíněna mentálními předpoklady pro užívání jazyka.*“, jak zmiňuje Langer (2013, str. 7).

Aby komunikace byla funkční, je důležité, aby oba partneři zvolili takový způsob dorozumívání, který zajistí co nejvyšší míru pochopení a co nejmenší únik důležitých informací (Souralová, 2005).

Významnou roli pro budoucí život dítěte se sluchovou vadou má volba způsobu komunikace a vzdělávacího programu. Správně zvolený komunikační a vzdělávací systém zefektivňuje vzdělávací proces a využitelnost potenciálu dítěte. Jedním z hlavních aspektů volby komunikace by měl být stupeň postižení sluchu, také osobností předpoklady dítěte, jeho inteligence a rodina. Každé dítě má své specifické potřeby, proto je nutné postupovat individuálně, s ohledem na prospěšnost komunikačního systému pro dítě (Langer, 2013).

„*V oblasti vzdělávání jedinců se sluchovým postižením existují dva základní komunikační systémy – **audioorální** – reprezentovaný mluveným jazykem majoritní slyšící společnosti, a **vizuálněmotorický** – zastoupený především znakovým jazykem, znakovým jazykem a prstovými abecedami.*“, dle Souralové (2005, str. 9).

3.1.1 Audioorální komunikační systémy

Mluvená řeč

Komunikace mluvenou řečí je nejpoužívanější způsob komunikace a pro člověka je její zvládnutí podmínkou pro úspěšnou socializaci do společnosti. Vývoj mluvené řeči u dětí se sluchovým postižením je do jisté míry opožděný (u nedoslýchavých dětí), přerušovaný (při ztrátě sluchu od určitého věku) nebo omezený (u těžce sluchově postižených dětí), zmiňuje Langer (2013). Sluchové postižení ovlivňuje respiraci (dýchání), fonaci (tvorbu hlasu) a artikulaci (výslovnost), tzn. možnost narušení všech fází verbální produkce (Horáková, 2012).

Pomůckou pro rozvíjení mluvené řeči jsou pomocné artikulační znaky, upozorňující na intenzitu výdechového proudu, rezonanci mluvidel a postavení různých částí úst při vyslovování jednotlivých hlásek (Horáková, 2011).

Čtení a psaní

Druhým nejrozšířenějším způsobem komunikace majoritní společnosti je písemná forma mluveného jazyka. Východisko problémů při čtení a psaní sluchově postižených je nedostatečná jazyková kompetence v mluveném jazyce, kdy sluchové postižení znemožňuje spontánní a přirozené osvojení mluveného jazyka (Langer, 2013).

Osvojit si psanou formu jazyka přináší naučení se rozumět psanému textu a získat dovednost sdělovat své myšlenky psanou podobou. Aby si dítě se sluchovou vadou osvojilo psanou podobu jazyka, musí ovládat nejenom techniku psaní a čtení, ale i řečovou funkci, která se od ústní mluvené formy liší svou stavbou i způsobem fungování (Krahulcová, 2002).

Schopnost čtení s porozuměním je u neslyšících dětí často snížena, způsobující čtenářský neúspěch a omezenou schopnost přijímat informace čtením (Langer in Suralová, 2002). V předškolním věku dítěte se při počátečním čtení využívá globální metoda, navazující formou je analyticko – syntetické čtení. Cílem vyučování čtení je komplexní čtenářská schopnost (Krahulcová, 2002).

Problémy při produkci psaného textu způsobují sluchově postiženým odlišné lingvistické vlastnosti obou jazykových systémů (Langer, 2013). Příklad psaného textu: „*Mrož by ztratil kly, protože počká že vyrostou zuby, pak otevře ústa z tlamy.*“ (Martinková in Regec, Stejskalová a kol., 2012, str. 79)

3.1.2 Vizuálně-motorické komunikační systémy

Komunikační systémy lze rozdělit na přirozené jazykové systémy, které vznikly dlouhodobým přirozeným vývojem, například národní znakové jazyky popřípadě dětské znakové jazyky. Uměle vytvořené systémy, jež vznikly cíleným a řízeným procesem, jsou znakovaná čeština, Makaton a Gestuno (Langer, 2013).

Znakový jazyk

Jedná se o vizuálně - motorický komunikační prostředek verbální komunikace, který lze definovat jako intrakulturní komunikační prostředek (Martinková in Regec, Stejskalová a kol., 2012). Znakový jazyk se řadí mezi přirozené jazyky a jeho gramatika je zcela nezávislá na jakémkoliv mluveném jazyce (Krahulcová, 2002). Nejmenší jednotkou znakového jazyka je znak, který má složku manuální (místo, kde se znak znakuje, tvarem ruky, kterou je znak tvořen, orientací ruky a pohybem znakuje ruky nebo rukou) a nemanuální (mimika, gestikulace a další nonverbální prostředky), dle Suralové (2005).

Znakovaná čeština

Vizuálně motorická forma dorozumívání, která je závislá na jazyce mluveném a vizualizuje jazykové prostředky mluveného jazyka, se v České republice nazývá znakovaná čeština. Znaková čeština je uměle vytvořený jazykový systém, který využívá gramatické prostředky češtiny a je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulován (Suralová, 2005).

„Znakovanou češtinou se většinou komunikuje ve školách pro sluchově postižené, která upřednostňují totální komunikaci. Znakový jazyk je užíván ve školách s bilingválním přístupem ke vzdělávání, v nichž na výuce sluchově postižených dětí pracují neslyšící uživatelé českého znakového jazyka, většinou v roli pedagogů či asistentů.“ dle Suralové (2005, str. 24).

Makaton

Makaton je jazykový program, který využívá systém manuálních znaků a grafických symbolů. Vznikl ve Velké Británii v roce 1976 a byl vytvořen spoluprací Margaret Walker, Katharine Johnston a Tony Cornforth, s cílem umožnit komunikaci dospělým neslyšícím osobám, které mají problémy s přijímáním nových poznatků, nebo dětem s mentálním postižením či autismem, které nerozumí mluvené řeči a komunikují neverbálně. Slovník Makatonu obsahuje cca 350 slov a významů, uspořádaných do osmi stupňů (výukových etap), obsah slovníku je jednotný, mezinárodní a při používání je nutné jej dodržovat. Princip a nácvik Makatonu vychází ze znakování, které je doprovázeno mluvenou řečí a pro pochopení

smyslu je sdělený obsah doplněn mimickými prvky, modulací hlasu a celkovým kontextem (Langer, 2013).

Gestuno

Je uměle vytvořený systém, který vznikl v 70. letech 20. století a používá se především pro tlumočení oficiálních textů. K dispozici je standardizovaný slovník, obsahující 1500 znaků (Langer, 2013).

Prstová abeceda

Další komunikační prostředek je daktyl neboli prstová abeceda, využívající různých poloh a postavení prstů, které zastupují jednotlivá písmena abecedy a používají se souběžně s mluvenou řečí. Využívá se především pro odhláskování jmen, cizích slov, odborných termínů. Prstová abeceda má dvě formy: jednoruční nebo dvouruční (Martinková in Regec, Stejskalová et al., 2012).

Odezírání

Jedním ze způsobů příjmu informací je vizuální percepce lidské řeči (odezírání). V důsledku omezených možností neslyšících vnímat mluvenou řeč sluchovou cestou, je odezírání v komunikaci velice důležité a je jednou z možností, jak člověk se sluchovým postižením může vnímat mluvenou řeč (Langer, 2013).

Odezírání je náročná činnost, která vyžaduje soustředění a může být ovlivněna vnějšími podmínkami (dostatečná intenzita a směr světla, vzdálenost pro konverzaci, přibližně stejná výšková úroveň hlavy obou komunikujících a vizuálně přiměřená mluvní technika) a vnitřními podmínkami (fyziologickými, verbálními, psychickými, a sociálními), dle Martinkové (in Regec, Stejskalová et al., 2012).

Komunikační prostředky osob se sluchovým postižením (český znakový jazyk, znakovaná čeština, daktyl i odezírání) jsou ošetřeny zákonem č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Neslyšící a hluchoslepé osoby mají právo svobodně si zvolit komunikační systém, který odpovídá jejich potřebám (zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, [online]).

3.2 Český znakový jazyk

Znakové jazyky jsou vymezovány jako přirozené jazyky neslyšících, s vlastním slovníkem, gramatikou a jsou nezávislé na jazyce mluveném. Znakový jazyk se od mluveného

jazyka liší způsobem přenosu materiálního nositele znaku, není totiž založený na zvuku, ale na tvaru a pohybu, je vnímán zrakem, ne sluchem (Macurová, 2008).

3.2.1 Historie vývoje znakového jazyka ve světě

Lingvistika znakových jazyků zkoumá systém prostředků užívaných v intrakulturní komunikaci neslyšících. Zaměřuje se na přirozený jazyk neslyšících (Macurová, 2008).

V historii Neslyšících a jejich jazyka byla zásadní činnost W. Stokoeho, který vydal první lingvistickou analýzu znakového jazyka (Sign Language Structure), kde dokázal plnohodnotnost znakového jazyka (Bímová, Okrouhlíková, 2008). Intenzivně se lingvistika znakového jazyka začala rozvíjet na počátku 70. let 20. století v USA, pod vedením E. Klimy a U. Bellugiové, kde vznikla Jazyková výzkumná laboratoř a následně začal vycházet odborný časopis věnovaný lingvistice znakových jazyků. V roce 1980 vzniká první učebnice amerického znakového jazyka, vycházející z poznatků Klimy a Bellugi. Postupná změna statusu amerického znakového jazyka ovlivnila sebepojetí neslyšící komunity, kdy se její příslušníci začali považovat za příslušníky kulturní a jazykové menšiny a usilovali o uznání své specifické kultury (Macurová, 2008).

V Evropě se lingvistika znakových jazyků začala rozvíjet později, evropské výzkumy znakového jazyka byly různorodé, s jinými cíli a různými metodami, v závislosti na sociálním, politickém a ekonomickém uspořádání. Jeden přístup byl zaměřen spíše aplikačně a prakticky (na vzdělávání neslyšících dětí) a druhý přístup se soustředil na základní výzkum znakových jazyků. Poznatky o znakových jazycích byly důležitým podmětem k proměně vzdělávání neslyšících ve Spojených státech i Evropě (Macurová, 2008).

V druhém období svého vývoje se lingvistika zaměřuje na takové rysy, kterými se znakové jazyky od mluvených liší. Pozornost směřuje na způsob existence znakových jazyků, na produkci projevu, percepce, porozumění, mentální slovník, mentální gramatika, zpracování jazyka, paměť, osvojování jazyka, mateřský rejstřík neslyšících matek a učení se druhému jazyku (Macurová, 2008).

3.2.2 Historie vývoje znakového jazyka v ČR

V ČR byl výzkum českého znakového jazyka zahájen v roce 1993 v Institutu pro neslyšící v Berouně (Bímová, Okrouhlíková, 2008). Původní výzkum byl realizován pod vedením prof. Aleny Macurové a zaměřoval se na praktickou stránku, protože se na školách pro sluchově postižené začaly objevovat nejednotné znaky českého znakového jazyka, což vedlo ke snaze sjednotit a přepsat jednotlivé znaky. Tyto požadavky nemohou být splněny,

dokud český znakový jazyk nebude komplexně popsán jako celek se všemi složkami. Cílem výzkumu vedeného Macurovou je k takovému závěru dojít a podat důkladný popis českého znakového jazyka (Langer, 2013).

Výzkum českého znakového jazyka se zaměřuje na tři oblasti, které se vzájemně prolínají:

- Užití a rozšíření českého znakového jazyka, jeho společenský status, postoje k českému znakovému jazyku
- Struktura českého znakového jazyka
- Český znakový jazyk a myšlení (Langer, 2013).

Česká lingvistika znakových jazyků se začala rozvíjet až od první poloviny 90. let 20. století, kdy se musela česká lingvistika rozhodnout, k čemu svůj zájem směřovat a jak ke studiu českého znakového jazyka přistupovat. V tomto období se setkáváme s odlišnými postoji k znakovému jazyku než ve světě, kdy názory na vzdělávání neslyšících vycházely z oficiálních postojů a pravidel režimu, který upřednostňoval oralismus neslyšících (Macurová, 2008). Tehdejší režim nedával prostor ničemu, co se odlišovalo od normy, a znakový jazyk se svou vizuálně-motorickou podobou značně odlišoval. Neslyšící nebyli považováni za jazykovou a kulturní menšinu, řadili se mezi postižené (Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Od druhé poloviny 90. let 20. století se jazyky a komunikace českých neslyšících studují v Ústavu českého jazyka a teorie komunikace Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, kde se lingvistické perspektivy zaměřují na čtyři okruhy: obecná problematika intrakulturní a interkulturní komunikace českých neslyšících, psaná čeština českých neslyšících, český znakový jazyk (struktura a fungování) a česká situace ve výchově a vzdělávání dětí a mládeže s vadou sluchu (Macurová, 2008).

3.2.3 Čeština versus český znakový jazyk

Jedná se o přirozené jazyky, kdy čeština je primární jazyk slyšících Čechů a český znakový jazyk je primární jazyk Čechů neslyšících. Oba jazyky mají základní rysy jazyků přirozených:

- Dvojitá artikulace – členění na jazykové jednotky, nesoucí význam (morfémy) a další dělení na jednotky, které význam nenesou, ale mohou ho rozlišit (fonémy)
- Systémovost – přirozený jazyk je systém jednotek a vztahů mezi nimi

- Znakovost – každý jazyk je systém znaků (jednotek), znak je něco, co zastupuje něco jiného na základě společné zkušenosti komunikujících
- Svěbytnost – vlastnost, díky které je jazykové sdělení nezávislé na reálné situaci (oddělení od aktuální přítomnosti a skutečnosti)
- Produktivnost – schopnost z omezeného souboru prostředků s pomocí určitých pravidel, vytvořit nekonečné množství spojení
- Historický rozměr – každý jazyk podléhá vývoji ontogenetickému a fylogenetickému (Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Čeština je jazykem audio-orálním, je produkována hlasovým ústrojím mluvčího a výsledný zvuk je přijímán komunikačním partnerem pomocí sluchového ústrojí. Český znakový jazyk je jazykem vizuálně-motorickým, produkováno pohyby rukou, těla a ústy mluvčího a přijímáno zrakem komunikujícího (Servusová, 2008).

Mluvený jazyk pracuje se zvukem, kterým jsou nesené všechny vyjadřované významy. Znakový jazyk je jazykem bezprostřední komunikace, protože jeho významové jednotky jsou obrazového rázu. Je možné vytvořit jejich videonahrávku, písemná forma jazyka neexistuje. Neslyšící využívají nonverbální komunikaci, je ovšem těžké oddělit tyto prostředky od jazykových prostředků nesených stejným nosičem (mimika, pohyby rukou a těla). Rozdíl je v prostředku neverbální komunikace, který nelze dále dělit na jednotky, nesoucí význam či schopnost dokázat význam rozlišit, oproti prostředkům verbální komunikace to lze (Servusová, 2008).

V mluveném jazyce jsou jednotky řazeny lineárně (za sebou), ovšem znakový jazyk umožňuje simultánní produkci (v jednom okamžiku se na sebe vrství fonologické jazykové jednotky jako tvar ruky, orientace dlaně a prstů, místo artikulace a pohyb ruky). Ve znakovém jazyce dochází i k lineárnímu řazení jednotek (každý znak má svůj začátek, průběh a konec), dle Servusové (2008).

Základním předpokladem pro zařazení znakového jazyka do běžného života neslyšících je uznání znakového jazyka jako jazyka plnohodnotného a rovnocenného jazykům mluveným. V důsledku dlouhodobého potlačování a zakazování je status českého znakového jazyka nízký. Většího uznání se znakovému jazyku dostalo vydáním usnesení UNESCO v roce 1984, které doporučuje, aby byl znakový jazyk uznán jako legitimní jazykový systém se stejným postavením jako ostatní jazykové systémy a aby neslyšící dítě mělo přístup jak k mluvenému, tak znakovému jazyku. Další významný krok učinil Evropský parlament, který

v roce 1988 oficiálně schválil rezoluci o znakovém jazyce, vedoucí k ochraně a obraně proti případnému potlačení ze strany oralismu. Česká republika, pod vlivem vědeckých poznatků, začala zmíněné doporučení a rezoluce naplňovat (například doplněním školského zákona v oblasti vzdělávání neslyšících a nevidomých, kteří mají právo na vzdělávání ve znakové řeči nebo Braillově písmu). Důležitým bodem, který vedl ke zvýšení statusu českého znakového jazyka, byl zákon o znakové řeči č. 155/1998 Sb., a jeho novelizace v zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 (Langer, 2013).

Status českého znakového jazyka má vzestupnou tendenci a jeho aktuální lingvistický výzkum a stoupající podvědomí laické i odborné veřejnosti jsou příslibem jeho dalšího růstu a rozvoje (Langer, 2013).

3.3 Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina

Mnoho neslyšících se nevnímá jako osoba trpící a postižená, ale jako jedinečná bytost, rovnocenná se slyšícími. Tito lidé jsou na svou jedinečnost hrdí a nazývají sami sebe Neslyšícími (s velkým N na začátku slova). Považují se za příslušníky jazykové a kulturní menšiny (Horáková, 2012). Termín kultura neslyšících je v západních zemích, v USA i v severských zemích běžně užívaný, naopak v České republice se o jeho šíření snaží především mladí neslyšící, usilující o respekt a rovnoprávnost své komunity (Kosinová, 2008).

Neslyšící vytváří svou komunitu na třech základních rysech:

- Hluchota – odděluje komunitu neslyšících od společnosti
- Komunikace – v komunitě neslyšících probíhá v národním znakovém jazyce, jedná se o vlastní znakový jazyk daného společenství, který je určujícím zdrojem pozitivní identifikace a skupinové hrdosti
- Vzájemná podpora – členů komunity neslyšících pramení z výše uvedených rysů (Kosinová, 2008).

Podmínky vedoucí ke členství v komunitě Neslyšících:

- Podmínka audiologická – člen musí mít určitou ztrátu sluchu
- Podmínka politická – členem se může stát osoba, podílející se na věcech veřejných, které jsou spojené s komunitou Neslyšících
- Podmínka jazyková – schopnosti rozumět znakovému jazyku a plynule ho užívat

- Podmínka společenská – dostatečná angažovanost v životě komunity Neslyšících (Horáková, 2012).

Podle Bakerové, Cokelyho (1999) in Kosinová (2008) jsou jádrem komunity neslyšících ti, kteří splňují všechny uvedené podmínky. Slyšící člověk se ve výjimečných případech může stát členem komunity, ale nikdy nebude patřit do jejího středu. Naopak Paddenová (1988) in Kosinová (2008) tvrdí, že slyšící jedinci se nikdy nemohou plně stát členy neslyšící komunity, i když mají neslyšící rodiče a komunikují znakovým jazykem. I v našem prostředí převládá tento přísný názor na členství v komunitě Neslyšících (člověk bez ztráty sluchu se nikdy nemůže stát členem komunity).

Významnou součástí kultury Neslyšících je mnoho volnočasových aktivit, událostí a společenských akcí, nesoucí svou tradici. V České republice se neslyšící scházejí v klubech a spolcích, pořádají plesy, přehlídky, organizují Miss Neslyšících, funguje také profesionální soubor neslyšících herců, v neposlední řadě i mezinárodní setkávání Neslyšících na Deaflympiádě, divadelních festivalech a mezinárodních konferencích DeafWay (Horáková, 2012).

Podle Kosinové (2008, s. 33) jsou následující zvyky typické pro komunitu českých neslyšících:

- Dobrou chuť si neslyšící přejí, až mají všichni jídlo na stole, poklepáním pěstí do stolu.
- Při přípitku se dotknou rukama, držící skleničku, kdy „cinknutí“ je pro neslyšící samotný dotyk, nikoliv zvuk, který vydává sklenice.
- Neslyšící se mezi sebou zdraví „univerzálním“ pozdravem, který znamená „ahoj, dobrý den nebo na shledanou“. Pokud se setkají dva dobří známí, zdraví se polibkem na tvář.
- Neslyšící tleskají třepotáním rukou nad hlavou (Kosinová, 2008).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Neslyšící pedagog v praxi

V rámci praktické části mé bakalářské práce se prostřednictvím 5 poskytnutých rozhovorů s neslyšícími pedagogy pokusím přiblížit profesní dráhu a pracovní uplatnění osob se sluchovým postižením. Dále se budu snažit zhodnotit vztahy na pracovišti, formu komunikace a pozitiva či negativa plynoucí z povolání neslyšícího pedagoga.

4.1 Vymezení cíle výzkumu, hypotézy výzkumu a techniky zkoumání

4.1.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem praktické části mé bakalářské práce je přiblížit profesní dráhu a přípravu neslyšícího pedagoga. Jako dílčí výzkumné otázky jsem zvolila:

- Komunikaci neslyšících učitelů, preferující formu a způsob komunikace se slyšícími kolegy a žáky.
- Možnosti studia nabízené pro sluchově postižené osoby, jaké školy navštěvovaly.
- Výhody či nevýhody plynoucí z profese neslyšícího pedagoga.
- Změny ve vzdělání osob se sluchovým postižením a jaké připomínky či změny by navrhovali sami neslyšící pedagogové ve vzdělávání.

4.1.2 Výzkumný vzorek

Pro svůj výzkum jsem oslovila 5 pedagogických pracovníků, kdy 4 vykonávají profesi učitele na školách pro sluchově postižené a jeden z respondentů pracuje jako asistent pedagoga na škole pro sluchově postižené. Pedagogové působí na Střední škole pro sluchově postižené Valašské Meziříčí, Střední škole pro sluchově postižené Brno, Základní škole pro sluchově postižené Olomouc a Univerzitě Palackého v Olomouci. Z hlediska pohlaví převládají muži, kteří tvoří 3 z 5 respondentů, a zbylí dva respondenti jsou ženy. Respondent A i B působí na škole pro sluchově postižené v Brně v rámci 1 - 5 let, respondent C vyučuje ve Valašském Meziříčí v rámci 10 – 20 let, respondent D působí na Univerzitě Palackého v rámci 1 – 10 let a poslední respondent E pracuje na škole pro sluchově postižené v Olomouci v rámci 1 – 10 let.

4.1.3 Techniky zkoumání

Praktická část je zpracovaná formou kvalitativního výzkumu. Z metod, které kvalitativní výzkum zahrnuje, jsem zvolila rozhovor.

Metoda rozhovoru se řadí mezi nejobtížnější diagnostické postupy. Naučit se správně vést rozhovor je nesnadné, protože pružnost a nezbytnost individualizace nedovoluje postupovat podle daného schématu. Rozhovorem získáváme informace o názorech, postojích, přáních a obavách klienta, které nám nemohlo poskytnout pozorování. Z hlediska cíle dělíme rozhovor na diagnostický, terapeutický, anamnestický, výzkumný, poradenský či výběrový (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009). Z hlediska počtu komunikujících osob mluvíme o monologu, dyadickém, triadickém či skupinovém rozhovoru. Z hlediska formální řečové výměny informací používáme strukturovaný, nestrukturovaný, formální či neformální rozhovor (Ferjenčík, 2010).

Informace, které chce výzkumník získat rozhovorem, jsou zprostředkované. Zprostředkovanost je dána specifickými záměry respondenta, ale i jazykovou obratností, strukturou a povahou jazyka (Ferjenčík, 2010).

Fáze rozhovoru:

- Úvodní fáze: navázání kontaktu, je důležité vytvořit optimální atmosféru, snažit se přizpůsobit komunikaci respondenta
- Jádru rozhovoru: hlavním cílem je získat maximum informací, nejčastěji se používá metoda od obecného problému ke konkrétním údajům
- Závěr rozhovoru: snahou je uvolnit situaci, je důležité, aby respondent neodcházel s pocitem, že z něj informace byly „tahány“, a byl naladěný na případnou další spolupráci (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Typy otázek:

- Přímé: na konkrétní věc se ptáme přímo
- Nepřímé (nedirektivní): na konkrétní věc se ptáme opisem
- Projektivní: vychází z principu identifikace klienta s jinými lidmi, do kterých vkládají své postoje, názory (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009)
- Otevřené: jsou vytvořeny tak, aby neohraničovaly možnosti odpovědí respondenta
- Uzavřené: respondent vybírá odpověď z předem připravených možností (Ferjenčík, 2010).

Záznam rozhovoru lze dělat v průběhu jeho trvání nebo po jeho ukončení. Vhodné je dělat si stručné poznámky v průběhu rozhovoru a po ukončení kontaktu s vyšetřovanou osobou pořídit podrobný záznam. Validita rozhovoru závisí na osobě vedoucí rozhovor a jeho zkušenosti, na přesnosti záznamu, na vlastnostech vyšetřované osoby, jeho ochoty spolupracovat (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

4.2 Interpretace výsledků

4.2.1 Respondent A

Jedná se o třiceti čtyřletého muže, který působí jako pedagog velmi krátce, ale práce ho naplňuje a baví. Ve svém volném čase rád hraje florbal. Náš rozhovor probíhal v kavárně pro Neslyšící v Brně, kde bylo velice příjemné prostředí a milá obsluha. Pozitivně na mě působil i přístup respondenta A, který mi vyšel vstříc a má velice nadčasové názory. Jeho sluchová vada je v oblasti těžké nedoslýchavosti.

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem?) Spíše bych to bral jako náhodu, byl jsem jednou nohou už v České spořitelně, ale pak jsem potkal neslyšícího kamaráda, který mi říkal, že ředitel školy hledá neslyšící potenciální učitele, a už to bylo. Proč jsem se rozhodl pro školu a ne pro banku, bylo to z toho důvodu, že jsem chtěl pracovat s neslyšícími dětmi. A ten neslyšící kamarád je i mým kolegou v té škole.

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studii, či nedostatkem nabízených oborů?) Když jsem se hlásil na střední školu, tak jsem si vybíral z malého seznamu oborů, teď je tak situace lepší, ale pořád to není ideální. Beru v potaz obory nabízené školami pro sluchově postižené. Proto hodně neslyšících studuje to, co nechce. A jen ti odváží se odhodlat a jdou studovat svůj vysněný obor na slyšící školu.

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/ a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

- Základní škola – Kyjov – určená pro sluchově postižené žáky
- Střední škola – Valašské Meziříčí – též pro SP – obor informační technologie
- Vysoká škola – Brno – MU – obor Aplikovaná informatika

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru? Téměř každý student prochází krizí při svém studiu, totéž potkalo i mě. Třeba na vysoké škole jsem postrádal kvalitnější tlumočníky,

i když jsem je nemusel využívat. I někteří lektori neuměli přenést učivo studentům tak, aby jej pochopili. Měli jsme třeba programátora, který uměl naprogramovat program, ale neuměl nám vysvětlit, proč zrovna daný řádek naprogramoval takhle a ne jinak.

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete?(Jaké předměty učíte?) Učím na střední škole pro SP grafiku, programování a vedu tělesnou výchovu na všech oborech, tedy i slyšící studenty.

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?) V minulém ročníku naše škola čítala 4 neslyšící učitele, nyní 3. Ano, převažují slyšící pedagogové. Z celkového počtu učitelů jsou jedna až dvě desetiny neslyšícími učiteli.

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?) S většinou učitelů vycházím dobře, s některými až moc dobře, ale i s některými jsem občas v konfliktu. Verbální komunikace probíhá vždy a s těmi, co umí znakový jazyk, tak i znakovým jazykem se dorozumívám.

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání? Vždy se to dá překonat, i když třeba vynaložíte větší úsilí, než by bylo třeba.

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?) Většinou nemám problém, učím i děti, co slyší dobře a mají vadu řeči, tak s nimi občas komunikace vážne, ale to většinou poprosím, aby student informaci zopakoval hlasitěji, a potom už není problém.

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce? Smyčku u studentů, sluchadla nosím sám. I studenti někteří nosí sluchadla.

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?) Smyčku nepoužívám, protože mi plně vyhovují sluchadla.

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu? Používám výhradně znakový jazyk.

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč? Ano, upřednostňuji. Neučím tento předmět přímo, ale myslím si, že zná problematiku a historii více než slyšící učitel.

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost? Já s touto problematikou zkušenost nemám, protože sám mám sluchovou vadu, a naopak díky sluchové vadě mám bližší vztah se studenty se SP než slyšící učitel. Tam naopak slyšící učitelé to mají těžší v tom, že musí umět znakový

jazyk, pokud jej neumějí, tak mají tlumočníka u sebe, ale většinou je ta výuka ze strany neslyšících studentů znepokojivá.

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?) Myslím, že s kladným ohlasem. Již několik třídních schůzek mám za sebou a nebyl žádný problém. Mluvíme společně mluvenou češtinou.

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům? Myslím si, že je. Vkládají do nás méně důvěry. Je to jen můj pocit. Nevím, jak je to ve skutečnosti. Ale to je bráno i na jiných pracovních pozicích.

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.) Samozřejmě, setkal. Třeba na vysoké škole, kde naší skupině neslyšících vyčítali, že nám je matematika skoro cizí a že znají nevidomého, kterému naopak matematika jde.

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody? Díky sluchové vadě mám bližší vztah k žákům se SP a samozřejmě i komunikace je na jiné úrovni, oproti slyšícím kolegům, kteří se český znakový jazyk musí učit.

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům? Nemohu posoudit, učím teprve necelé 3 roky.

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco? Vaši otázce rozumím, ale nemám takový přehled o vzdělávání, abych mohl na tuto danou otázku správně odpovědět. Tak workshopy, určené pro neslyšící, jsou, ale zda plně dostačují k obecnému vzdělávání neslyšících osob, to už nedokážu posoudit.

4.2.2 Respondent B

Žena s prelingvální sluchovou vadou, která působí na Střední škole pro sluchově postižené v Brně na poloviční úvazek a další část úvazku pracuje jako sociální pracovníce v organizaci Tichý Svět (pobočka Olomouc). Příjemná, mladá paní, s pozitivním přístupem k životu. Náš rozhovor probíhal u respondenta v kanceláři, která byla sice malinká, ale útulná. Překvapila mě otevřenost a upřímnost ženy, která se v průběhu života setkala s mnoha překážkami.

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem?) Jednalo se o náhodu. Nejprve jsem studovala 3 roky na lékařské fakultě, kterou jsem nedokončila a začala pracovat. Časem se mi začalo stýskat po studiu, a proto jsem se vrátila do lavic, ovšem jako student.

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studiích, či nedostatkem nabízených oborů?) Ano, setkala. V době, kdy jsem začala studovat, byl nedostatek oborů vhodných pro osoby se sluchovým postižením (existovaly pouze dva: v Brně a Praze). Tyto obory mi nevyhovovaly, proto jsem zvolila studium na lékařské fakultě, kde jsem studovala fyzioterapii, kterou mi neumožnili dokončit a doporučili mi obor zdravá výživa.

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/ a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

- Základní škola, Brno – určená pro běžné žáky
- Střední škola, Brno – Gymnázium – integrovaná třída
- Vysoká škola, Brno – speciální pedagogika (bakalářské i magisterské studium), na vysoké škole již existovalo středisko podpory studentům se zdravotním postižením, kde mi nabídli tlumočnicka případně zapisovatele

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru? Ze začátku jsem byla rozhodnutá, že vysokou školu studovat nechci, potom jsem si to rozmyslela, zajímala jsem se totiž o práci, ve které bych mohla být v kontaktu s lidmi a pomáhat jim. Po mateřské dovolené jsem se ucházela o práci v ZŠ pro sluchově postižené v Olomouci, kde bohužel nebylo volné místo, další nabídku jsem dostala jako sociální pracovnice a následně jako pedagog na SŠ pro sluchově postižené v Brně, kde současně pracuji.

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete?(Jaké předměty učíte?) Jsem učitelka na SŠ pro sluchově postižené v Brně (učím český znakový jazyk) a sociální pracovnice v neziskové organizaci Tichý Svět (pobočka Olomouc).

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?) Mám jednoho kolegu se sluchovou vadou, se kterým vycházím dobře.

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?) S ostatními pedagogy vycházím dobře, učím je český znakový jazyk.

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání? Na lékařské fakultě jsem se setkala s odmítavým přístupem, kdy mě kvůli mé sluchové vadě nenechali dostudovat obor fyzioterapii. Při zkouškách mi nedovolili mít tlumočnicka, mysleli si totiž, že tlumočnick tu zkoušku dělá za mě, proto jsem se rozhodla jít na obor speciální pedagogika, kde jsem se setkala s naprosto opačným přístupem. Tato zkušenost mě odradila dále studovat vysokou školu.

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?) Učím i jednoho autistu, se kterým je komunikace obtížná, člověk musí být trpělivý a ostražitý. S kolegy volíme bilingvální výuku, která spočívá ve vzájemné součinnosti dvou pedagogů (slyšícího i neslyšícího), kteří se doplňují při výkladu učiva. Já se zaměřuji na praktickou stránku českého jazyka a kolegyně na písemnou formu.

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce? Při výuce využívám video projektor, vizualizér, sluchadlo i smyčku. V jazykové učebně jsou i speciální učebnice, obrázkové knížky apod.

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?) Osobně využívám sluchadlo, vibrační budík a signalizační zvonek.

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu? Používám výhradně znakový jazyk.

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč? Myslím si, že český znakový jazyk by měl vyučovat neslyšící pedagog, protože má vlastní zkušenost s užíváním jazyka, může vysvětlit, proč se určité znaky používají a jiné zase ne. S tím souvisí i slyšící tlumočník, který nedokáže pochopit, proč neslyšící užívají některé fráze a výrazy.

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost? Já s touto problematikou zkušenost nemám, vždy se svým žákům snažím vysvětlit, že podvádění nikam nevede a uškodí pouze sami sobě. Díky rozvinutým ostatním smyslům ovšem pozoruji určité změny ve výrazech dětí a studentů, kteří se snaží podvádět nebo mají problém.

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?) Nejsem třídní učitelka, takže s rodiči nejsem v kontaktu.

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům? Já osobně mám velmi dobrý vztah s ředitelem, protože má neslyšící dceru, takže máme společné téma.

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.) Bohužel, setkala. Jak už jsem se zmínila v předešlých otázkách. Přístup některých profesorů na lékařské fakultě nebyl férový a ohleduplný.

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody? Nejspíš neplynou, v červnu mi končí smlouva, kterou mi snad prodlouží. Jako pozitivum vidím možnost trávit velké prázdniny se svými dětmi, protože mám volno. Někdy mám pocit, že v kolektivu, kde převládá více slyšících pedagogů, se my neslyšící musíme podřizovat. Také vidím nevýhodu ve sborovně, kde mezi sebou komunikují slyšící pedagogové a mně spoustu informací uchází, protože nejsem schopná sledovat všechny konverzace, které probíhají současně.

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům? Myslím si, že ano. Nemůžu to ovšem zcela posoudit. Známa opět tvrdí, že není dobré mít pouze kolektiv neslyšících pedagogů, protože mezi sebou válčí.

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco? Určitě je lepší než před rokem 90., neslyšící se mohou vzdělávat pouze ve větších městech a obory na VŠ jsou pouze dva, které jsou přímo určené pro studenty se sluchovou vadou. Takže bych změnila počet oborů, nabízených osobám se sluchovým postižením na VŠ. Další problém je množství tlumočnicků, kterých je málo, a každá škola nemůže mít vlastního tlumočnicka. I zapisovací služby mají nevýhodu, ne všichni neslyšící ji mohou využívat a to z toho důvodu, že neumí číst. A jako zásadní a podstatné vidím učit děti se sluchovým postižením od útlého věku psanou formu češtiny (je to důležitý krok ke komunikaci a porozumění).

4.2.3 Respondent C

Působí ve školství nejdelsí dobu. Nejstarší z mužů, který ztrácel sluch v průběhu života (až po 35. roku života, takže se jedná o sluchovou vadu postlingvální). Respondent pracuje na SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí. Rozhovor probíhal v hodině s žáky, kdy jsem pedagoga navštívila přímo ve škole. Rozhovor byl příjemný a nenucený, takže jsem získala náhled na roli pedagoga i z pohledu dlouhodobější praxe.

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem?) Původně jsem pracoval ve firmě, kde jsem měl dobrou pozici. K povolání pedagoga mě přivedla má švagrová, která se spolupodílela na otevření školy pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí.

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studiích, či nedostatkem nabízených oborů?) Ano, setkal. V době, kdy jsem začal studovat, byl nedostatek oborů vhodných pro osoby se sluchovým postižením.

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

- Základní škola běžného typu
- SOU – obor frézař, SŠ strojní
- Vysoká škola, Olomouc – speciální pedagogika

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru? Nebylo, sám jsem si to vybral.

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete? (Jaké předměty učíte?) Působím jako pedagog na SŠ pro sluchově postižené (učím odborné předměty).

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?) Ano, vyskytuje.

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?) S ostatními pedagogy vycházím dobře, v běžném kontaktu nemám žádný problém a při poradách máme k dispozici tlumočníka.

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání? Při studiu mi dělaly problémy překlady z ruštiny, nestíhal jsem.

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?) V hodině kromě žáků se sluchovým postižením mám třeba i autistu, takže je velice důležitý individuální přístup ke každému studentovi. Komunikace je normální, zkouším formou testu, případně hodně pracujeme i s internetem.

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce? V hodině používáme interaktivní tabule, počítač a většinou každý žák má svou kompenzační pomůcku (sluchadlo).

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?) Možnosti kompenzačních pomůcek se zlepšily, sluchadla jsou výkonnější, existují i počítače, telefony a mobily pro sluchově postižené.

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu? Ano, používám znakovanou češtinu.

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč? Těžko říct, spousta lidí používá znakovanou češtinu.

Pedagog, který přichází do praxe, může se setkat s posměchem ze strany žáků za to, že užívá český znakový jazyk.

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost? Občas se setkávám s problémem ze strany studentů, kteří nepřijímají své pedagogy jako autoritu a chovají se k nám nepatřičně. Pedagog musí vědět, jak si ve třídě vytvořit pořádek, a být vzorem pro své žáky. Samozřejmě je to i o vzájemném vztahu mezi učitelem a žákem, někteří si do oka padnou lépe jiní hůř.

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?) Několik let jsem byl třídní učitel. Komunikace s rodiči neslyšícími probíhala pomocí SMS a případně osobně ve znakovém jazyce. Naopak komunikace s rodiči slyšícími byla složitější, ale dalo se to vyřešit. Domluvil jsem se s kolegy, aby mi pomohli s komunikací, nebo se svou manželkou, která rodičům vyřídila vše, co bylo nutné.

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům? S panem ředitelem mám dobrý vztah, vždycky mi vyjde vstříc, začal se učit znakový jazyk. Pan ředitel se také zasloužil o opravu budovy, na které působím.

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.) Nesetkal, sluch jsem ztrácel až v průběhu života, takže studium probíhalo normálně. Kantořina není týmová práce, najdou se mezi námi pedagogové, kteří nemají správný přístup k žákům. Já se snažím jedna s žáky narovinu.

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody? V podstatě žádný, mám stejný plat jako ostatní. Nevýhodou je komunikace s ostatními. Když se chci domluvit, nemůžu si jen tak zvednout telefon a zavolat kolegovi, co potřebuji, ale musím jít za kolegou osobně a komunikovat s ním osobně.

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům? Určitě došlo, celkově roste počet neslyšících pedagogů, kteří působí na školách.

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco? Vzdělání je určitě lepší. Tehdy byla úroveň vzdělání šílená (hlavně znalosti dětí). V dnešní době mají mnohem více možností a informací (díky internetu, mobilům, kompenzačním pomůckám). Dříve se vyučovalo orální metodou, myslím si, že mnohem vhodnější je komunikace totální, která se zaměřuje i na písemný projev neslyšícího žáka.

4.2.4 Respondent D

Jako jediný z respondentů působí na Vysoké škole a současně v Centru pro dětský sluch Tamtam v Olomouci. Práce pedagoga ho naplňuje a baví. Rád je mezi mladými lidmi, od kterých se neustále učí něco nového, v centru Tamtam vidí svůj přínos v pomoci lidem se sluchovým postižením, které on sám má (velmi těžkou nedoslýchavost). Rozhovor probíhal u respondenta v kanceláři, kdy pedagog byl velice přívětivý a na všechny otázky bez problému odpověděl.

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem)? Chtěl jsem být na blízku dětem, přiblížit jim možnosti a ukázat jim, že se mohou něčím stát. Být nápomocný učitelům slyšícím a neslyšícím dětem.

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studiích, či nedostatkem nabízených oborů?) Neměl jsem problém, tehdy nebyl k dispozici tlumočnick (tlumočnicka by nám škola poskytla pouze tehdy, pokud by ve třídě bylo 10 a více studentů se sluchovou vadou).

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

- Základní škola běžného typu formou integrace
- SŠ pro sluchově postižené, v Krmnici
- Vysoká škola, Brno – výchovná dramatika neslyšících (prezenčně – bakalář), Vysoká škola, Brno – speciální pedagoga (dálkově, bakalář), Vysoká škola, Hradec Králové – učitelství (dálkově, magistr), Vysoká škola, Olomouc – doktorandské studium nyní

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru? Ne, nebylo.

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete? (Jaké předměty učíte?) Původně jsem pracoval v oděvní tvorbě, následně jako pedagog na ZŠ pro sluchově postižené v Brně a nyní pracuji na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého (vyučuji český znakový jazyk, základy surdopedie, teorie vzdělávacích metod), externě jako pracovník v Centru pro dětský sluch, Tamtam (pobočka Olomouc) a spolupodílím se na projektu Centra podpory studentům se specifickými potřebami, které poskytuje tlumočnické a zapisovatelské služby.

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?) Ano, vyskytuje. Externě zde pracuje ještě jeden pedagog se sluchovou vadou.

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?) Kladný, ale na úrovni oficiální (ostatní kolegové se baví i o osobních věcech, které mi velmi často nesdělují, nebo nejsem u konverzace

přítomen). Velice často nejsem schopný zachytit všechny informace při vícečlenné komunikaci, takže informací vím málo.

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání?

Při studiu jsem měl problém pouze s angličtinou.

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?) Při výuce, když je více lidí a student mi sděluje nějaké informace, spoustu z nich nezachytím nebo zachytím špatně, takže prosím o zopakování informací. Také se vyhýbám komunikaci přes telefon nebo ji nevyhledávám.

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce?

V hodině využívám sluchadlo, interaktivní tabuli, data projektor a FM systém.

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?) Já sám využívám FM systém, sluchadlo, světelný zvonek, vibrační budík, indukční smyčku do televize, indukční smyčku kolem krku na FM Rádio a v televizi používám titulky.

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu? Při výuce i v běžné komunikaci využívám český znakový jazyk.

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč? Určitě neslyšící s podmínkou pedagogického vzdělání a určitého citu ke znakování. Nejsem proti slyšícímu pedagogovi, který pochází z rodiny neslyšících, ale musí učit pouze oficiální verzi znakového jazyka ne slangy.

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost? Myslím si, že ano, při písemném testu to lze poznat na mimice žáka. Proto při testu nikdy neseďm, ale raději chodím mezi žáky a sleduji je.

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?) Setkávám se s pozitivním ohlasem, rodiče jsou vděční za poskytnuté informace, které vychází z vlastní zkušenosti. A když se jednalo o konkrétní situace, snažil jsem se předcházet nedorozumění tím, že jsem situaci konzultoval s kolegy, kteří vyřídili rodičům potřebné informace.

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům? Myslím si, že je. Neslyšícím pedagogům se obecně sdělují pouze informace, které se jich konkrétně týkají a vychází z nich nějaké povinnosti. Informace se bohužel dozvídám jako poslední, naopak slyšící ví všechno hned. Další problém bych viděl v tom, že

spousta ředitelů neumí znakový jazyk, a tak vzniká mezi ředitelem a neslyšící pedagogem komunikační bariéra.

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.) Ne, všechno jsem se musel naučit tak jako ostatní. Pedagogové po mě vyžadovali stejné znalosti jako po ostatních.

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody? Nevím. Mám svou vlastní kancelář a svobodu. Nechávací mi volno ruku, důvěřují mi a neříkají, co mám dělat. Oproti bývalému pracovišti, kde převládala byrokracie.

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům? Určitě došlo. Vyžadují vzdělání po neslyšících pedagozích, alespoň pedagogické minimum a speciální pedagogiku, což si myslím, že je podstatné při povolání pedagoga. Problém je v uplatnění učitelství oborů.

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco? Jako výchozí bych viděl ZŠ pro sluchově postižené, ve kterých by obsah učiva měl být stejný, jako v běžných základních školách. Neslyšící děti by měly možnost získat mnohem více informací, ze kterých by si samy mohly vybírat, které jsou pro ně důležité a které ne. Výuka českého jazyka by měla být na stejné úrovni jako jazyka cizího, aby děti byly schopné češtinu běžně užívat a používat. Bylo by dobré zajistit tlumočnickou službu znakového jazyka, aby děti se sluchovým postižením měly stejné možnosti jako slyšící děti. A v neposlední řadě také obnovit či doplnit vzdělání u pedagogů, kteří jsou starší.

4.2.5 Respondent E

Poslední respondent je čtyřicetiletá žena, která má diagnostikovanou praktickou hluchotu. S touto sluchovou vadou se potýká už od narození, takže studium absolvovala především na školách pro sluchově postižené. Nyní působí jako asistent pedagoga na Základní škole pro sluchově postižené v Olomouci a externě vyučuje český znakový jazyk na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého. Rozhovor probíhal na fakultě UP, kdy asistentka pedagoga působila mile, přívětivě. Při odpovědích byla velice pozorná a vstřícná, jelikož jsme komunikovaly znakovým jazykem (v komunikaci znakovým jazykem jsem v naprostých začátcích) a ústní formou, kdy paní E odezírala.

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem)? Když jsem byla malá, hrála jsem si na učitelku ZŠ. Vždycky mě lákala práce ve zdravotnictví, chtěla jsem pomáhat lidem.

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studiích, či nedostatkem nabízených oborů?) V době, kdy jsem studovala já, bylo škol pro sluchově postižené málo, proto jsem studovala na Slovensku.

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

- Základní škola pro sluchově postižené
- SŠ oděvní (zakončena maturitou)
- Vysoká škola, Olomouc – speciální pedagogika

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru? Po škole jsem působila jako švadlena, potom jsem byla na mateřské dovolené. Když mi skončila mateřská dovolená, nemohla jsem se vrátit do firmy, protože zkrachovala. Následně jsem pracovala jako úklidová pracovnice, což mě donutilo začít studovat dálkově a rozšířit si obzory. Původně jsem neměla představu pracovat v oboru, až tehdy, když jsem začala studovat VŠ.

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete? (Jaké předměty učíte?) Současně působím jako asistent pedagoga na Základní škole pro sluchově postižené v Olomouci, externě jako pedagog Univerzity Palackého, kde učím český znakový jazyk a externě i v Centru pro dětský sluch, Tamtam (pobočka Olomouc).

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?) Ano, vyskytuje. Mám ještě jednu kolegyni se sluchovou vadou, která také působí jako asistent pedagoga.

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?) Různý. Nejsou všichni stejní, takže u některých je vztah výborný u jiných ne. Snažíme se vzájemně spolupracovat.

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání? Na základní škole ne, na střední škole jsem se musela naučit slovensky. Na vysoké škole jsem neměla problém, k dispozici mi byl tlumočník a texty jsem si kopírovala.

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?) Kdybych neměla tlumočníka, určitě by vznikla komunikační bariéra. Všechno musí být dobře zajištěno, jak tlumočník, přepisovatel a vhodná akustika.

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce? V hodině využívám tlumočníka či zapisovatele.

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?) Na ZŠ, SŠ jsem používala sluchadlo, ne VŠ už ne, další kompenzační pomůcky, které využívám, jsou světelný zvonek, vibrační budík, v televizi titulky a také tlumočnicka, který je v televizi (v pravém dolním rámečku).

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu? Při výuce i v běžné komunikaci využívám český znakový jazyk.

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč? Určitě, protože je jeho přirozený jazyk.

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost? Ano, zneužívají (někteří i zkouší, co si můžou dovolit). Když jsem suplovala ve třídě, stalo se mi to, kdy děti pokřikovaly za mými zády.

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?) Bez problému, rodiče se snaží komunikovat. Znam jak slyšící, tak neslyšící rodiče, někteří umí znakovat jiní ne, ale domluvíme se vždycky.

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům? S ředitelkou mám dobrý vztah, snaží se nám být rovnocenná.

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.) Na SŠ jsme ve třídě měli tři slyšící spolužáky a učitelka pořád mluvila pouze s nimi, ochraňovala je. Ostatní jsme byli stranou, nejevila o nás takový zájem.

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody? Pro mě je jednodušší pracovat s lidmi, kteří mají sluchovou vadu a komunikují podobnou formou jako já a dobře artikulují. Samozřejmě záleží i na mentální úrovni žáků, od které se odvíjí komunikace. Dětem se sluchovým postižením rozumím, dokážu se vcítit do jejich situace a více ji prožívám. Nevýhodou pro mě je český jazyk, nerada píšu, je to pro mě náročné. Raději působím na prvním stupni, kde se probírají základy českého jazyka, které znám a vím, že neudělám chybu, nerada bych totiž učila něco, čemu sama nerozumím. Je velice důležité, aby učitel na 100 % rozuměl tomu, co učí a uměl svým žákům poradit.

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům? Určitě se změnil. Starší pedagogové mají jiný přístup, protože jsou zvyklí na původní metody (orální), takže jsem raději mezi mladším kolektivem, který má novodobé názory, jsou přístupnější a méně odmítaví.

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco? Aby měli slyšící i neslyšící stejné podmínky a možnosti studia. Nechci, aby handicapovaní byli odstrkovaní, spíše naopak, aby byli začleňováni do společnosti.

4.3 Závěr výzkumného šetření

V bakalářské práci je uvedeno 5 rozhovorů s neslyšícími pedagogy, kteří působí na různých školách. Na základě těchto rozhovorů jsem se snažila přiblížit profesní dráhu neslyšícího pedagoga, možnosti studia nabízené pro sluchově postižené osoby, zda se neslyšící pedagogové v průběhu svého studia setkali s komplikacemi, jaké jsou výhody či nevýhody profese neslyšícího pedagoga a v neposlední řadě se zaměřit na změny, ke kterým došlo ve vzdělání sluchově postižených a jaké připomínky či změny by navrhovali sami pedagogové.

Z výsledků výzkumu nelze vytvořit celoplošný údaj, který by o něčem vypovídal, ale mohu uvést, že odpovědi respondentů se ve spoustě faktů podobají.

První oblastí je komunikace. Podle mého názoru je podstatné, jakou formou neslyšící pedagog komunikuje. Učitel je vzor pro všechny své studenty, měl by jít tedy příkladem i jazykem, kterým zprostředkovává informace a nové poznatky pro své studenty. Téměř všichni respondenti preferují český znakový jazyk oproti znakové češtině, doprovázený mluvenou řečí. Respondenti se také shodli v tom, že je důležité, aby český znakový jazyk učil neslyšící pedagog, protože s ním od útlého věku komunikuje, ovládá ho, může žákům vysvětlit, proč se užívají určité znaky a ty jiné ne. Důležitá je také komunikace mezi kolegy a především žáky. V rámci dobrých vztahů na pracovišti neslyšící pedagogové nemají problém s komunikací, občas se ovšem setkávají s únikem informací, který je způsoben rozhovorem mezi více osobami, kdy neslyšící nestihne zachytit všechny potřebné věty či slova, kdy mu sdělení nedává smysl a je mu nepříjemné se doptávat na danou věc vícekrát. Proto porady probíhají za účasti tlumočníka, díky kterému i neslyšící pedagogové mají možnost získat kompletní informace. Co se týče komunikace mezi žákem a učitelem, podle výpovědí respondentů v této oblasti neshledávají žádné problémy, až na některé případy, ve kterých se ve třídě sejdou i žáci s kombinovaným postižením, což vyžaduje větší soustředění a individuální přístup ze strany pedagoga.

Další důležitou oblastí jsou možnosti studia nabízené pro sluchově postižené osoby a případné komplikace při studiích. Dotazovaní se shodli, že bylo a je nedostatek oborů, určených pouze pro sluchově postižené. Proto také většina z respondentů studovala obor, který jim nevyhovoval a s pedagogickou praxí neměl nic společného. Téměř všichni z tázaných neslyšících pedagogů studovali na základní i střední škole běžného typu, formou integrace. Vysokoškolské studium většina absolvovala v Brně, obor speciální pedagogika, dva zbylí respondenti potom v Olomouci, obor speciální pedagogika. Ráda bych zdůraznila komplikace, na které respondenti upozornili. Kvůli sluchové vadě jeden z pedagogů nemohl studovat jím vybraný obor na vysoké škole, kdy se profesori domnívali, že sluchové postižení brání studiu a při zkouškách nepovolili tlumočnicka, aby zkoušku nevykonával tlumočnick za studenta. Toto sdělení mi přijde alarmující a zdůraznila bych, že každé dítě má právo na vzdělání a na rovné příležitosti, proč tedy v tomhle případě základní pravidla selhala? Další komplikace se pojí s výukou cizích jazyků, která neslyšícím pedagogům činila problémy a odlišný přístup učitelů k slyšícím a neslyšícím studentům. Respondenti přiblížili i významnou funkci tlumočnicků a zapisovatelů, jež jsou studentům se sluchovým postižením na vysokých školách k dispozici a jejichž činnost je přínosem při studiu.

V následujícím textu bych upozornila na výhody či nevýhody plynoucí z profese neslyšícího pedagoga. Jedna z důležitých výhod je možnost práce a komunikace s dětmi, které mají sluchovou vadu. Pedagog se sluchovou vadou se mnohem lépe vcítí do situace dítěte, než pedagog slyšící. I já osobně zmíněnou výhodu považuji za stěžejní při této profesi. Znalost českého znakové jazyk je dalším přínosem pro sluchově postižené pedagogy, oproti slyšícím pedagogům, kteří si znalost musí doplnit. Respondenti zdůraznili především nevýhody profese. Jelikož v kolektivu převažují slyšící pedagogové, mají neslyšící pedagogové pocit možného útlaku a podřizování se většině. Následuje komunikační bariéra, která vzniká mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy z důvodu nedodržování zásad při komunikaci s neslyšící osobou. Neslyšící pedagogové vnímají nedůvěru z řad kolegů i ředitelů, která plyne z jejich sluchové ztráty. Podle mého názoru by měl mít jak slyšící, tak neslyšící pedagog stejnou pozici v pedagogickém sboru, stejné slovo při rozhodování a především možnost získat všechny důležité informace, vedoucí k překonání komunikační bariéry. Musíme si uvědomit, že neslyšící pedagog je přínosem pro pedagogický sbor, má totiž znalosti českého znakového jazyka, které jsou využitelné při školení ostatních pedagogů, a především jeho osobnost, která je zcela odlišná od osobnosti slyšícího pedagoga. Jiné životní hodnoty, cíle a perspektivy nás mohou vést k zamyšlení a ke snaze stát se lepším pedagogem.

Na závěr bych chtěla zhodnotit změny ve vzdělávání pro sluchově postižené. Podle výpovědí respondentů se vzdělání posunulo na lepší i vyšší úroveň. V dnešní moderní době mají studenti mnohem více možností získat informace, což před lety nebylo možné. Hlavní změny, které při rozhovoru zazněly, se týkaly množství informací, jež jsou dětem se sluchovým postižením poskytovány. Na školách pro sluchově postižené jsou učební materiály upraveny a obsah informací snížen, což znemožňuje dětem se sluchovým postižením získat co největší množství informací, ze kterých si sami vyberou ty podstatné. Důležitost respondenti viděli ve schopnosti dětí se sluchovou vadou číst a psát. Na základě této schopnosti mohou absolventi studia získat lepší pozici na trhu práce. Podle mého názoru, schopnost číst a psát je jednou z nejdůležitějších forem komunikace, která by se u dětí se sluchovou vadou měla rozvíjet od nástupu do školy, aby dítě nezískalo odpor k těmto činnostem a bralo je spíše jako samozřejmost, která patří k dennímu životu. Protože se můžeme setkat s případy, kdy žáci na střední škole neumí psát a odmítají číst, protože to nepovažují za důležité. Respondenti se proto shodli na tom, že výuka českého jazyka by měla být na stejné úrovni jako znakového jazyka. Významnou změnou je množství tlumočnicků, kterých je pro neslyšící studenty nedostatek. Díky tlumočnickům se zlepšuje kvalita získaných dovedností a schopností, proto by každý student se sluchovým postižením měl mít k dispozici tlumočnicka, nejenom na vysokých školách (jak je tomu dnes), ale i na středních školách. Přínosem by bylo i doplnění vzdělání starších pedagogů, kteří mají zastaralé metody výuky, jež nejsou ochotni změnit. Na nejvyšších příčkách požadavků pak stojí rovná příležitost a možnost studia jak pro slyšící, tak i neslyšící děti. Poslední požadavek bych chtěla zdůraznit i já, protože jakmile se dítě se sluchovou vadou ocitne v situaci, kdy mu není umožněno studovat obor, který si sám vybral, není ve společnosti něco v pořádku. Musíme se zamyslet nad tím, že každý z nás může přijít o sluch a potom by byl vděčný za jakoukoliv formu pomoci, proč se tedy nechovat takto automaticky a čekat na to, až polovina národa přijde o sluch, aby se začala chovat solidárně a vstřícně k osobám s postižením?

Jako stěžejní a východiskem situace neslyšících studentů a případných pedagogů bych viděla rozšíření nabídky vhodných oborů, přihlížejících na specifika sluchových vad a nabízejících možnost tlumočnicka a zapisovatele, který zkvalitňuje proces vzdělání. Kromě rozšířené nabídky oborů bych také vytvořila pracovní pozice, jež budou vycházet z absolvovaného studia, a náplň práce bude taktéž přizpůsobena sluchovému postižení. Následná zvyšující tendence začleňování osob se sluchovým postižením do pracovního procesu by mohla mít za následek ustálení názoru většinové společnosti, která by pracovníky s handicapem brala jako sobě rovné.

Závěr

Sluch je pro každého z nás nenahraditelným smyslem, prostřednictvím kterého přijímáme většinu informací. Tento proces je pro nás samozřejmý a přirozený. Ovšem jen do doby, než se setkáme se sluchově postiženým nebo sami přijdeme o sluch. Ztráta sluchu nebo setkání s neslyšícím nás vede k zamyšlení a otázce: „*Jaký je svět bez zvuků, slov a lidských hlasů?*“ „. „ *Ano, je to svět tichý.*“

Bakalářská práce na téma Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi se dělí na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem se věnovala problematice osob se sluchovým postižením, která definuje sluchové postižení, klasifikaci, etiologii, možnosti diagnostiky a kompenzace sluchového postižení. Další kapitola se zaměřuje na vzdělání, profesní uplatnění a poradenství, poskytované osobám se sluchovým postižením. Třetí kapitola popisuje komunikaci osob se sluchovým postižením, český znakový jazyk a kulturu Neslyšících.

Praktická část práce přibližuje profesní dráhu neslyšícího pedagoga, zaměřuje se na formy komunikace na pracovišti, výhody či nevýhody plynoucí z profese neslyšícího pedagoga a změny ve školství, které by navrhovali sami neslyšící pedagogové. Dotazovaní respondenti se v průběhu svého studia setkali s nízkou nabídkou vhodných oborů pro sluchově postižené studenty a s přístupem pedagogů, který byl odlišný než ke slyšícím spolužákům. Všichni dotazovaní působí jako pedagogové, kteří pociťují nedůvěru ze strany kolegů i ředitelů, nutnost přizpůsobit se kolektivu slyšících pedagogů a jistou formu komunikační bariéry. Jako nedostačující ve školství shledávají nejednotné příležitosti ke studiu pro osoby se sluchovým postižením, dále také upravené výukové materiály a množství informací, jež jsou dětem se sluchovým postižením snižovány, v nespolední řadě schopnost dětí číst a psát, kterou sami děti nepovažují za důležitou.

Dle mého názoru by se mělo změnit smýšlení většinové společnosti, na základě kterého by se změnil i přístup k osobám se sluchovým postižením. Jak je vidno z praktické části, i v dnešní moderní době se setkáváme s drobnými formami diskriminace sluchově postižených v jakékoli pracovní pozici, které ač přes velké snahy, nelze zcela překonat. Proto je podstatná celková osvěta intaktní společnosti o různých formách postižení. Snaha přiblížit běžné populaci život s postižením a případnou pomoc, v rámci dobrovolnické činnosti nebo změnou v přístupu k daným osobám.

Seznam odborné literatury a zdrojů

- BENDO VÁ, Petra, JEŘÁBKOVÁ, Kateřina a RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2006, 104 s. ISBN 80-244-1436-8.
- DOBROVSKÁ, Dana. *Pedagogická a psychologická příprava učitelů odborných předmětů*. Praha: ISV nakladatelství, 2004, 196 s. ISBN 80-86642-33.
- FERJENČÍK, Jan. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál s. r. o., 2010, 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: Úvod do surdopedie*. Praha: Portál, s. r. o., 2012, 159 s. ISBN 978-80-262-0084-0.
- HORÁKOVÁ, Radka. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011, 126 s. ISBN 978-80-7315-225-3.
- HLOŽEK, Zdeněk. *Základy audiologie pro speciální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 118 s. ISBN 978-80-244-3436-0.
- HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997, 240 s. ISBN 80-7216-006-0.
- HOUDKOVÁ, Zuzana. *Sluchové postižení u dětí: komplexní péče*. Triton, 2005, 117 s. ISBN 80-7254-623-6.
- KOMORNÁ, Marie. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR: Specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o. s., 2008, 87 s. ISBN 978-80-87218-18-1.
- KOSINOVÁ, Barbora. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina: Kultura Neslyšících*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 61 s. ISBN 978-80-87153-94-9.
- KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2.
- LANGER, Jiří. *Komunikace osob se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2013, 95 s. ISBN 978-80-244-3674-6.
- LANGER, Jiří. *Úvod do pedagogiky osob se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 115 s. ISBN 978-80-244-3745-3.
- LANGER, Jiří. *Základy surdopedie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2013, 109 s. ISBN 978-80-244-3702-6.

- LANGER, Jiří. *Znakové systémy v komunikaci neslyšících*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-244-3746-0.
- LANGER, Jiří, SOURALOVÁ, Eva. *Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2013, 113 s. ISBN 978-80-244-3701-9.
- LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003, 156 s. ISBN 80-7315-038-7.
- LEONHARDT, Annette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. Bratislava: Sapiaientia, 2001, 248 s. ISBN 80-967180-8-8.
- LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, Hana. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské Univerzity, 2003, 305 s. ISBN 80-7042-272-6.
- LUDÍKOVÁ, Libuše. A KOLEKTIV. *Specifika edukace žáků se speciálními potřebami s přesahem do sféry pracovního uplatnění*. Olomouc, 2010, 168 s. ISBN 978-80-244-2655-6.
- MACUROVÁ, Alena. *Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o. s., 2008, 93 s. ISBN 978-80-87218-00-6.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. ET AL. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vydání. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003, 217 s. ISBN 80-244-0766-3.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4. vydání. Praha: Portál s. r. o., 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
- REGEC, Vojtech, STEJSKALOVÁ, Kateřina. ET AL. *Komunikace a lidé se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2012, 204 s. ISBN 978-80-244-3203-8.
- RENOTIÉROVÁ, Marie, LUDÍKOVÁ, Libuše. A KOLEKTIV. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003, 2009. ISBN 80-244-0646-2.
- SERVUSOVÁ, Jana. *Kontrastní lingvistika: Český jazyk x Český znakový jazyk*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o. s., 2008, 77 s. ISBN 978-80-87218-30-3.
- SLÁNSKÁ BÍMOVÁ, Petra, OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: Lexikografie*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o. s., 2008, 215 s. ISBN 978-80-87153-91-8.
- SOURALOVÁ, Eva. *Surdopedie 1*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2005, 54 s. ISBN 80-244-1007-9.

SOURALOVÁ, Eva. *Surdopedie 2*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2005, 45 s. ISBN 80-244-1008-7.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Grada Publishing a.s., 2007, 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál s. r. o., 2009, 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

VALENTA, Milan. A KOLEKTIV. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál s. r. o., 2014, 269 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

VALENTA, Milan. A KOLEKTIV. *Přehled speciální pedagogiky a školské integrace*. 1. vydání. Olomouc, 2003, 322 s. ISBN 80-244-0698-5.

MICHALÍK, Jan. A KOLEKTIV. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vydání. Praha: Portál, s. r. o., 2011, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.

Internetové zdroje:

The Hearing Review. *Beltone Launches Legend Made for iPhone Hearing Aid* [online]. [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <<http://www.hearingreview.com/>>.

Středisko rané péče Tamtam Praha. *Co poskytujeme, jak pracujeme* [online]. [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <<http://www.tamtam-praha.cz/jak-pracujeme/co-poskytujeme.html> >.

Vyhláška č. 147/2011, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných [online]. [cit. 2015-04-09]. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlasky> >.

Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. [cit. 2015-04-09]. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb> >.

Zákon č. 384/2008, o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob [online]. [cit. 2015-04-09]. Dostupný z: <<http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=384&r=2008> >.

ZVONEK, Saša. *Neslyšící pedagog jako vzor*. [online]. [cit. 2015-04-09]. Dostupný z: <<http://www.ruce.cz/clanky/79-neslysici-pedagog-jako-vzor>>.

Přílohy

Otázky rozhovoru

Dobrý den,

Ráda bych Vás požádala o zpracování (zodpovězení) otázek, které slouží k přiblížení profesní přípravy neslyšícího pedagoga, což je můj výzkumný cíl bakalářské práce na téma: Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi. Otázky jsou zcela anonymní a budou využity pouze k účelu zpracování bakalářské práce.

Intervium (rozhovor) je složen z 20 otázek, které se zaměřují na průběh studia neslyšícího pedagoga, přiblížení vztahů na pracovišti a následně vyplývajících výhod či nevýhod profese pedagoga. **U otázek máte možnost volných odpovědí.**

Předem děkuji za Vaši ochotu a zodpovězení otázek.

Barbora Vysoudilová

Studentka Univerzity Palackého v Olomouci

Pohlaví:

Věk:

Sluchová vada:

Otázka č. 1: Co Vás vedlo k tomu stát se pedagogem? (Máte v okolí někoho, kdo je pedagogem?)

Otázka č. 2: Možnosti studia nabízené tehdejší dobou? (Setkal/a jste se s komplikacemi při studii, či nedostatkem nabízených oborů?)

Otázka č. 3: Jaké školy jste studoval/a? (ZŠ, SŠ či VŠ)

Otázka č. 4: Bylo složité uplatnit se v oboru?

Otázka č. 5: Kde v současnosti pracujete?(Jaké předměty učíte?)

Otázka č. 6: Vyskytuje se na Vašem pracovišti více neslyšících pedagogů? (Převažují slyšící nebo neslyšící pedagogové?)

Otázka č. 7: Jaký máte vztah s ostatními pedagogy? (Panuje mezi Vámi rivalita, či jak probíhá vzájemná komunikace?)

Otázka č. 8: Bránila Vám Vaše sluchová vada při profesní přípravě a vzdělání?

Otázka č. 9: Jaký vliv může mít vada sluchu na výuku? (Setkáváte se s komunikační bariérou mezi Vámi a žáky?)

Otázka č. 10: Co vše se dá použít za kompenzační pomůcky ve Vaší výuce?

Otázka č. 11: Máte osobní zkušenost s kompenzačními pomůckami? (Jaké pomůcky využíváte, které Vám vyhovují nebo naopak nevyhovují?)

Otázka č. 12: Využíváte při výuce český znakový jazyk případně (nebo) znakovanou češtinu?

Otázka č. 13: Upřednostňujete výuku předmětu „český znakový jazyk“ neslyšícím pedagogem? Proč?

Otázka č. 14: Jakým způsobem zneužívají žáci sluchové vady pedagoga? Máte s touto problematikou osobní zkušenost?

Otázka č. 15: S jakým ohlasem se setkáváte ze strany rodičů? (Jak s nimi komunikujete?)

Otázka č. 16: Je odlišný přístup ředitelů k neslyšícím pedagogům než k slyšícím pedagogům?

Otázka č. 17: Setkal/a jste se v průběhu svého studia s přístupem pedagogů, který by neodpovídal normám? (přeceňující/ podceňující / ochranný apod.)

Otázka č. 18: Plynou pro Vás z profese neslyšícího pedagoga určité výhody či nevýhody?

Otázka č. 19: Došlo v posledních letech ke změnám v přístupu k neslyšícím pedagogům?

Otázka č. 20: Na jaké úrovni je vzdělávání osob neslyšících v ČR? Změnil/a byste něco?

ANOTACE

| | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Barbora Vysoudilová |
| Katedra: | Ústav speciálněpedagogických studií |
| Vedoucí práce: | Mgr. BcA. Pavel Kučera |
| Rok obhajoby: | 2015 |

| | |
|------------------------------------|---|
| Název práce: | Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi |
| Název v angličtině: | Czech Sign Language and deaf educator in practice |
| Anotace práce: | <p>Téma této bakalářské práce je Český znakový jazyk a neslyšící pedagog v praxi. Práce má teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje vymezení pojmu sluchové postižení, klasifikaci sluchových vad, kompenzační pomůcky pro sluchově postižené. Dále se kapitoly zabývají vzděláváním, profesním uplatněním, poradenstvím pro osoby se sluchovým postižením a rolí pedagoga. Navazující část textu přibližuje komunikaci sluchově postižených, český znakový jazyk a kulturu Neslyšících. Praktická část se zaměřuje na průběh studia neslyšícího pedagoga, výhody či nevýhody plynoucí z role neslyšícího pedagoga. Cílem práce je přiblížit profesní dráhu neslyšícího pedagoga, zda došlo ke změnám ve vzdělání sluchově postižených osob a jaké změny by sluchově postižení učitelé udělali ve školství a vzdělávacím systému.</p> |
| Klíčová slova: | sluchové postižení, kompenzační pomůcky, vzdělávání, profesní uplatnění, komunikace, český znakový jazyk a kulturní menšina |
| Anotace v angličtině: | <p>The theme of this Bachelor's thesis is the Czech Sign Language and deaf educator in practice. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part contains the definition of hearing impairment, classification of hearing impairment, mobility aids for the hearing impaired. Further chapters dealing with education, professional application, consulting services for the hearing impaired and the role of the teacher. The next part of the text closer communication with hearing disabilities, Czech sign language and deaf culture. The practical part of the course focuses on the study of a deaf teacher, advantages or disadvantages arising from the role of a deaf educator. The goal of the thesis is to approach a career educator of the deaf, whether there have been changes in the education of hearing impaired persons and what changes would be made in hearing-impaired teachers in the education and training system.</p> |
| Klíčová slova v angličtině: | impair, mobility aids, education, career opportunities, communication, czech sign language and cultural minority |
| Přílohy vázané v práci: | otázky k rozhovorům |
| Rozsah práce: | 60 stran |
| Jazyk práce: | český |