

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2013 – 2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Šárka Šubrová

Komunikační systémy využívané v surdopedické praxi

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Miroslava Kotvová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

**MASTER FULL-TIME STUDIES
2013 – 2015**

DIPLOMA THESIS

Šárka Šubrová

Communication Systems Used In Practice Surdopedics

Prague 2015

Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Miroslava Kotvová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 11. 3. 2015

Šárka Šubrová:

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí své diplomové práce Mgr. Miroslavě Kotkové za ochotu, cenné rady a připomínky při psaní této práce. Zároveň bych chtěla poděkovat své rodině za trpělivost a podporu nejen při psaní této práce, ale při celém svém studiu. Dále bych ráda poděkovala základním školám pro sluchově postižené, které mi umožnily vést u nich výzkumné šetření. Poděkování patří především zástupcům těchto škol, se kterými jsem komunikovala.

Anotace

Cílem této diplomové práce je popsat přehled používaných komunikačních systémů určených pro jedince se sluchovým postižením. Práce je složena z teoretické a praktické části. Teoretická část obsahuje tři hlavní kapitoly, z nich první je věnována stavbě ucha, sluchovým vadám a diagnostice sluchového postižení. Druhá kapitola je zaměřena na vymezení konkrétních komunikačních systémů, mezi které jsou zařazeny znakový jazyk, znakovaná čeština, orální řeč, odezírání, prstová abeceda a pomocné artikulační znaky. Poslední kapitola teoretické práce se zmiňuje o systémech a legislativě týkající se vzdělávání sluchově postižených. Praktická část se zabývá použitím komunikačních systémů v surdopedické praxi a je zde použita metoda dotazníkového šetření s cílem zjistit, jaké komunikační systémy jsou používány při výuce žáků se sluchovým postižením nejvíce a jaké jsou používány nejméně. Dotazník je určen pro pedagogy vybraných škol pro sluchově postižené. Doplnujícími metodami jsou metoda pozorování, metoda rozhovoru a ke zjištění daného cíle jsou stanoveny čtyři výzkumné předpoklady.

Klíčová slova

Komunikační systém, legislativa, neslyšící, orální řeč, prstová abeceda, sluchová vada, surdopedie, vzdělávání, znakovaná čeština, znakový jazyk.

Annotation

The aim of this thesis is to describe an overview of the communication systems for students with hearing impairments. The work consists of a theoretical and a practical part. The theoretical part consists of three main sections, the first of them is devoted to the construction of the ear, hearing defects and diagnosis of hearing impairment. The second chapter focuses on definition of specific communication systems, among which are included sign language, signed Czech, oral language, lip-reading, finger spelling and auxiliary articulation characters. The last chapter of the work refers to the systems and legislation relating to the education of hearing impaired children. The practical part deals with the use of communication systems in surdopedics practice. In the empirical part of this work, the method of the survey in order to determine what communication systems are used for teaching students with hearing disabilities and what are the most used least. The questionnaire is designed for teachers of selected schools for the deaf. Complementary methods are observation, interview method and to determine the targets are four research assumptions.

Key words

Communications systems, dactylology, deaf, education, hearing defect, legislation, oral speech, signed Czech, sign language, special education of people with hearing impairment.

Obsah

ÚVOD	10
1 UVEDENÍ DO SURDOPEDIE	12
1.1 Sluch a sluchové postižení	12
1.2 Stavba ucha	14
1.3 Sluchové vady a jejich třídění	16
1.3.1 Periferní nedoslýchavost či hluchota	16
1.3.2 Centrální nedoslýchavost či hluchota	17
1.3.3 Sluchové vady podle stupně postižení	17
1.3.4 Sluchové vady podle období vzniku postižení	18
1.4 Diagnostika sluchově postižených	19
2 KOMUNIKAČNÍ SYSTÉMY VYUŽÍVANÉ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝMI	23
2.1 Komunikace – vymezení termínu	23
2.1.1 Pravidla komunikace osob se sluchovým postižením	24
2.2 Audioorální komunikace	25
2.2.1 Odezírání	25
2.2.2 Orální řeč	28
2.3 Vizuálněmotorické systémy	29
2.3.1 Český znakový jazyk	30
2.3.2 Znakovaná čeština	35
2.3.3 Rozdíly a shodné rysy mezi znakovanou češtinou a ČZJ	36
2.3.4 Prstová abeceda	37
2.3.5 Pomocné artikulační znaky	39
3 VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH	40
3.1 Komunikační systémy ve školách pro sluchově postižené	40
3.1.1 Orální přístup	41

3.1.2	Totální komunikace	42
3.1.3	Bilingvální přístup	43
3.2	Legislativa vzdělávání žáků se sluchovým postižením	44
3.3	Vzdělávání žáků se sluchovým postižením	45
3.3.1	Raná péče	46
3.3.2	Základní školy pro sluchově postižené	47
3.3.3	Střední školy pro sluchově postižené	47
3.3.4	Vysokoškolské vzdělávání	48
3.3.5	Integrované vzdělávání	48
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	50
4.1	Metody a cíle výzkumného šetření	50
4.1.1	Cíle šetření	50
4.1.2	Dotazník	52
4.2	Vybrané školy pro sluchově postižené	52
4.2.1	Střední škola, základní škola a mateřská škola Holečkova	52
4.2.2	Střední škola, základní škola a mateřská škola Výmolova	53
4.2.3	Základní škola a mateřská – Plzeň	54
4.3	Vlastní výzkumné šetření	54
4.3.1	Dotazníkové šetření	54
4.3.2	Vyhodnocení stanovených předpokladů	68
4.3.3	Rozhovor	70
4.4	Interpretace výzkumného šetření a doporučení pro praxi	71
	ZÁVĚR	74
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	76
	Seznam použitých českých zdrojů	76
	Seznam použitých zahraničních zdrojů	78

Seznam použitých internetových zdrojů	78
Seznam ostatních zdrojů	79
Seznam zkratk	80
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK	81
Seznam obrázků	81
Seznam grafů	81
Seznam tabulek	81
SEZNAM PŘÍLOH	82

ÚVOD

Tato diplomová práce je zaměřena na komunikační systémy, které jsou používány v surdopedické praxi. Dané téma jsem si zvolila z několika důvodů. Jedním z důvodů bylo, že mne zaujalo během studia a praxe. Dalším z důvodů bylo to, že mám ve svém blízkém okolí neslyšící osoby, které se dorozumívají znakovým jazykem. Mým záměrem bylo nastínit, jakými způsoby komunikují osoby s jakýmkoliv stupněm sluchové vady. Cílem výzkumné části bylo zjistit, jaké komunikační systémy jsou využívány při výuce žáků se sluchovým postižením a do jaké míry jsou tyto systémy používány.

Teoretická část této práce obsahuje ucelený přehled používaných komunikačních systémů určených pro jedince se sluchovým postižením. Výzkumné šetření v praktické části práce je zaměřeno na zjištění, v jaké míře jsou konkrétní komunikační systémy používány pedagogy při výuce na vybraných základních a mateřských školách pro sluchově postižené. Výzkum byl zaměřen i na znakový jazyk, zda ho pedagogové na školách pro SP ovládají, kde se ho naučili a jak dlouho se ho učí či se v něm zdokonalují.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části a to teoretickou a praktickou. Každá z těchto částí se skládá z hlavních kapitol a jednotlivých podkapitol. Teoretická část obsahuje tři hlavní kapitoly pojednávající o sluchu a sluchových vadách, komunikačních systémech a vzdělávání sluchově postižených. Kapitola o sluchu a sluchových vadách zahrnuje úvod do surdopedie, kde je vysvětlen pojem surdopedie a sluchové postižení. Je zde také kapitola věnována sluchovým vadám, jejich klasifikaci a diagnostice sluchově postižených. Stěžejním bodem teoretické části je kapitola o komunikačních systémech, kde jsou podrobně popsány jak systémy audioorální, tak systémy vizuálněmotorické. Mezi audioorální systémy je zařazeno odezírání a orální řeč a k vizuálněmotorickým systémům přísluší znakový jazyk, znakovaná čeština, prstová abeceda a pomocné artikulační znaky. Posledním segmentem je kapitola o vzdělávání sluchově postižených, kde je pojednáno o přístupech uplatňovaných v komunikaci sluchově postižených, o legislativě a o daných stupních vzdělávání. Mezi přístupy používaných na školách patří orální přístup, totální komunikace a bilingvální přístup. Důležitým aspektem vzdělávání je integrace, která v této práci také nebyla opomenuta. Vzdělávání sluchově postižených na mateřských, základních, středních i vysokých školách je také více rozvedeno ve třetí kapitole této části.

Praktická část je zaměřena na používání komunikačních systémů na vybraných školách pro sluchově postižené. V této části jsou stanoveny čtyři výzkumné předpoklady a

k nim odpovídající výzkumné otázky. Pro potvrzení či nepotvrzení těchto předpokladů byly použity tyto metody a to: pozorování, rozhovor a dotazník. Záměrem této praktické části, při použití těchto metod, bylo zjistit, které systémy jsou ve výuce sluchově postižených používány hojně a které naopak nedostatečně. Za hlavní formou výzkumného šetření je zvolený dotazník určený pro pedagogy mateřských a základní škol pro sluchově postižené. Dotazníkového šetření se zúčastnily dvě pražské školy pro sluchově postižené, a to základní škola Holečkova, základní škola Výmolova, a jedna základní škola v Plzni sídlící v Mohylové ulici. Doplnující metodou je rozhovor, který byl veden se zástupkyní základní školy v Radlicích. Výsledky výzkumného šetření jsou prezentovány pomocí přehledných tabulek a grafů v závěrečné kapitole.

Pro to, aby byl splněn dostatečný vzorek respondentů, bylo nejprve osloveno pět základních škol a to základní škola v Hradci Králové, základní škola v Praze v Ječné ulici, základní škola v Holečkově ulici a základní škola Výmolova. Základní škola pro SP v Ječné a ZŠSP v Hradci Králové se na výzkumném šetření odmítly podílet. Poslední oslovenou školou byla základní škola pro sluchově postižené v Plzni. Dotazníkové šetření nakonec proběhlo na dvou pražských školách pro sluchově postižené a na základní škole v Plzni.

1 UVEDENÍ DO SURDOPEDIE

Surdopedie je disciplína speciální pedagogiky, která se zabývá sluchově postiženými. Její základ je z latinského *surdus* = hluchý a z řeckého *paideia*, což je výchova. Surdopedie byla dříve součástí jiné speciálně pedagogické disciplíny a to logopedie. Nyní už je surdopedie samostatnou vědní disciplínou, zároveň se snaží o spolupráci s jinými vědními obory. Mezi vědní obory, s nimiž kooperuje, patří například pediatrie, foniatrie a dále to jsou filozofické, sociologické, psychologické, biologické a samozřejmě i pedagogické obory. Záměrem surdopedie je maximálně možný rozvoj jedince se sluchovým postižením s cílem co možná nejširšího zapojení jedince do společnosti.

Předmětem této disciplíny jsou osoby se sluchovým postižením, ale také osoby s přidruženým postižením (to může být zrakového, mentálního či somatického rázu apod.). Označení „sluchově postižený“ je široký pojem a zahrnuje jak neslyšící, tak ohluchlé, ale i osoby trpící stařeckou nedoslýchavostí tj. seniory. Pojem sluchově postižení je užíván pro osoby, které jsou neslyšící, ale i pro osoby nedoslýchavé a ohluchlé. Takto to popisuje Horáková. „Termín zahrnuje tyto základní kategorie osob: neslyšící, nedoslýchaví, ohluchlí. Každá z těchto kategorií představuje různorodou kvalitu, jejíž konkrétní strukturu limitují další faktory, nejčastěji kvalita a kvantita sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince a péče, která mu byla věnována, a další přidružené postižení.“¹ Samotní jedinci se sluchovým postižením na sebe nahlíží jako na příslušníky jazykové a kulturní menšiny a za postižené se nepovažují. Jejich hlavním dorozumívacím prostředkem je znakový jazyk, který používají jako vlastní jazyk své kulturní a jazykové menšiny.

1.1 Sluch a sluchové postižení

V odborných publikacích je uváděno, že v České republice žije zhruba pět set tisíc osob se sluchovým postižením. Většinu z nich však tvoří ti, jejichž sluch se zhoršil z důvodu věku. „Presbyakuzie, nebo-li stařecká nedoslýchavost, je postižení objevující se

¹ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 142.

v oblasti slyšení tónů vysokých frekvencí a současně dochází ke zhoršování rozumění řeči. Člověk slyší méně a hůře.“²

Na začátku je třeba zdůraznit, že každé zdravotní postižení má různé stupně závažnosti. U sluchového postižení je nutné rozlišit tyto tři pojmy a to nedoslýchavost, ohluchnutí a (prelingvální) hluchota. Kromě Horákové se těmito třemi kategoriemi zabývají i jiní autoři jako např. Hrubý a Potměšil, kteří užívají své vlastní pojmy. Potměšil charakterizuje pojmy hluchota, nedoslýchavost, ohluchlost a zbytky sluchu. U Hrubého se lze setkat s podobným rozdělením. Hrubý vymezuje tyto kategorie sluchově postižených a to nedoslýchavost, ohluchnutí a prelingvální hluchota. „Nedoslýchavost, ohluchnutí a prelingvální hluchota jsou tři úplně rozdílná postižení se zcela odlišnými a často dokonce vzájemně protichůdnými potřebami.“³

Nedoslýchavost představuje podle Potměšila vrozenou nebo částečně získanou ztrátu sluchu, která zapříčiňuje opožděný nebo omezený vývoj mluvené řeči. Hrubý hodnotí nedoslýchavé osoby jako ty, které porozumí v tiché místnosti mluvené řeči i bez odezírání. Nedoslýchaví rozumí mluvené řeči díky sluchadlu, kterým disponují. O nedoslýchavosti je uvedeno více v kapitole Sluchové vady a jejich třídění.

U **ohluchnutí** je podstatným faktorem období, kdy k němu došlo. „Dojde-li k ohluchnutí až po alespoň částečném rozvoji mluvené řeči, což může být již ve dvou až čtyřech letech života, bude mít dotýčný postižený vždy podstatně menší problémy při komunikaci se slyšícími než kdokoli, kdo se neslyšící narodil nebo ohluchl v nejranějším věku před rozvinutím řeči. Ať je tendence k rozpadu mluvy sebesilnější, mohou ohluchlí s pomocí zkušeného logopeda a celého slyšícího okolí udržet dobře srozumitelnou a poměrně přirozeně znějící mluvu. Dokonce ani děti ohluchlé ve velice raném věku nemají problémy se čtením, které jsou u prelingválně neslyšících obrovské.“⁴ U ohluchlých jedinců dochází tedy ke ztrátě řeči na formální úrovni, což ovlivňuje i obvyklé tempo rozšiřování slovní a pojmové zásoby.

Hluchota je Potměšilem považována za vrozenou nebo v časném věku získanou ztrátu sluchu. Hrubý uvádí definici neslyšícího člověka podle Světové zdravotnické

² *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 143.

³ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký, ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Vyd. 1. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997, v. <1- >. ISBN 80-721-6006-0. Str. 32.

⁴ Tamtéž, s. 34.

organizace. Prelingválně neslyšící je ten, který ani s největším zesílením neslyší daný zvuk. V některých publikacích, ze kterých bylo čerpáno pro tuto práci, je použito označení „neslyšící“. Označení „neslyšící“ se vztahuje k osobám s těžkým sluchovým postižením a tedy k osobám, které při komunikaci používají nejvíce vizuální komunikační systémy.

1.2 Stavba ucha

Ucho je pro nás dokonalým nástrojem, pomocí kterého jsme schopni rozumět zvukům řeči a slyšet nepřeborné množství různých zvuků. „Lidské ucho se skládá ze tří vývojově a funkčně odlišných částí sloužících k zachycení, mechanickému převodu, digitalizaci a transmisi zvukových vln do centrální nervové soustavy. Má význam nejen pro vnímání okolních zvuků, ale zároveň obsahuje i analyzátor pro vnímání pocitu rovnováhy, pohybu přímočarého i otáčivého a polohy těla v prostoru.“⁵ Ucho se skládá ze tří částí a to z vnějšího, ze středního a z vnitřního ucha. Pro lepší znázornění především střední a vnitřní části ucha je použit obrázek anatomie ucha, kde jsou jednotlivé části barevně zakresleny.

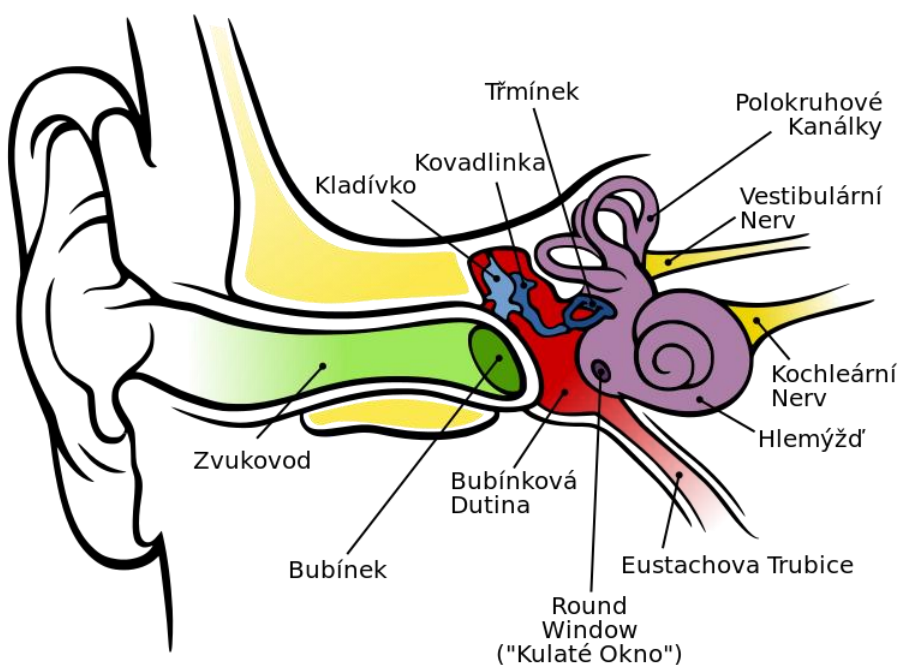
Vnější ucho je složeno z chrupavčitého boltce a zevního zvukovodu. Zevní zvukovod vede do dutiny ve spánkové kosti a je zakončen tenkou pružnou blankou a bubínkem oddělujícím vnější ucho od ucha středního.

„Střední ucho“ je tvořeno středoušní dutinou, v níž jsou kloubovitě spojeny velmi pohyblivé kůstky: kladívko, kovádlíka, třmínek. Třmínek naléhá na tzv. oválné okénko, spojující ucho střední s uchem vnitřním. Dutina středního ucha je spojena sluchovou, neboli Eustachovou trubicí s dutinou nosohltanovou, sloužící k vyrovnaní tlaku uvnitř středního ucha při změnách vnějšího tlaku, např. při detonacích.“⁶

⁵ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký, ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Vyd. 1. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997, v. <1- >. ISBN 80-721-6006-0. Str. 15 – 16.

⁶ VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. Vyd. 1. Beroun: Baroko, 1995, 62 s. ISBN 80-856-4225-5. Str. 9.

Obrázek 1: Anatomie ucha⁷



Vnitřní ucho je potřeba chránit proti otřesům a možným poraněním, proto je uloženo ve skalní kosti. Skalní kost tvoří část kosti spánkové. Tato část ucha je složena z hlemýždě neboli kochley a ze tří polokruhovitých kanálků. Hlemýžď (kochlea) představuje dvaapůlkrát stočený kanál v podobě ulity tvořící sluchovou část. „Trubice kostěného hlemýždě je vyplněna blanitým hlemýžděm, který obsahuje vlastní sluchové ústrojí – Cortiho orgán. Zde se nacházejí sluchové (vláskové) buňky, k nimž se větví sluchový nerv.“⁸ Vláskové buňky vysílají do připojených vláken sluchového nervu impulsy, které jsou námi vnímány jako zvuky. Druhou částí vnitřního ucha jsou tři polokruhové kanálky a předsíň (labyrint). V předsíni a v kanálcích je umístěno rovnovážné ústrojí. Kanál hlemýždě má horní a dolní patro, obě patra jsou spojena otvorem a vyplněna tekutinou (perilymfou). Perilymfa je mozkomíšní mok, který se svými vlastnostmi podobá mořské vodě. V perilymfě je smyslový orgán nazvaný blanitý labyrint. Takto je zajištěna ochrana labyrintu proti otřesům hlavy, které se dějí při obvyklých činnostech lidského těla

⁷ Ucho: Anatomie ucha. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-12-10]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Ucho>

⁸ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 18.

(můžou jimi být prudké nárazy hlavy, skoky atd.). Endolymfa je tekutina, která vyplňuje blanitý labyrint.

1.3 Sluchové vady a jejich třídění

„Kritéria určující dělení sluchových poruch jsou mnohočetná. Tomu odpovídá bezpočet různých klasifikací.“⁹ Sluchové vady mají různé kategorie třídění a jsou rozdělovány podle:

- *podle místa vzniku postižení* - kam patří periferní nedoslýchavost či hluchota a centrální nedoslýchavost či hluchota
- *jeho stupně*
- *doby vzniku*

1.3.1 Periferní nedoslýchavost či hluchota

Periferní nedoslýchavost se ještě rozděluje na:

- Převodní nedoslýchavost
- Percepční nedoslýchavost
- Smíšená nedoslýchavost

Převodní nedoslýchavost lze nalézt i pod pojmem konduktivní nedoslýchavost. U této vady nejsou sluchové buňky stimulovány zvukem, ale jinak jsou v pořádku. Přenos zvuku je narušen překázkou ve středouší. Mohou sem patřit opakované záněty středního ucha, otoskleróza či perforace bubínku.

Percepční neboli senzorineurální nedoslýchavost se rozlišuje na vady „kochleární“ a „retrokokleární“. Jde o poškození vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchového nervu. „Příčiny senzorineurálních vad sluchu jsou vázány na funkci smyslového epitelu vnitřního ucha, sluchového nervu a sluchové dráhy, která spojuje periferní a centrální část sluchového analyzátoru. Percepčních poruch je mnohem více než převodních a představují závažnější problém diagnostický i léčebný.“¹⁰

Do oblasti smíšené nedoslýchavosti jsou řazeny v různém stupni a v různém zastoupení kombinované příčiny, které způsobují poruchu převodní a percepční.

⁹ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 12.

¹⁰ Tamtéž, s. 14.

1.3.2 Centrální nedoslýchavost či hluchota

Zde jsou zařazovány komplikované defekty způsobené různými procesy postihující korový a podkorový systém sluchových vad. Podle Horákové jsou tyto defekty abnormální a abnormální je zpracování zvukového signálu v mozku.

1.3.3 Sluchové vady podle stupně postižení

„Z hlediska kvality slyšeného zvuku se můžeme setkávat s různými hodnotami, které vymezují jednotlivé stupně sluchových poruch. Stav sluchu je možné posuzovat podle ztráty v decibelech, které jsou měřeny pomocí audiometrie.“¹¹ V odborné literatuře se lze setkat s dvojím dělení a to klasifikace sluchových vad podle Lejsky a klasifikace sluchových vad podle WHO. Klasifikaci podle Lejsky uvádí Horáková, kdy Lejska vymezuje normální stav sluchu, lehkou nedoslýchavost, středně těžkou nedoslýchavost, těžkou nedoslýchavost, velmi těžkou nedoslýchavost, hluchotu komunikační (praktickou) a hluchotu úplnou neboli totální. Další rozdělení je podle WHO¹²:

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad podle WHO

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu
0-25 dB	Normální sluch
26-40 dB	Lehká nedoslýchavost
41–55 dB	Střední nedoslýchavost
56-70 dB	Středně těžké poškození sluchu
71-90 dB	Těžké poškození sluchu
Více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1 kHz	Velmi závažné poškození sluchu
V audiogramu nejsou žádné body nad 1 kHz	neslyšící

Zdroj: *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 147.

¹¹ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 146.

¹² Tamtéž, s. 147.

1.3.4 Sluchové vady podle období vzniku postižení

Dalším hlediskem dělení sluchových vad je období jejich vzniku. Sluchové vady jsou způsobeny celou řadou příčin a právě podle těchto příčin je lze rozdělit do dvou hlavních skupin a to na **vrozené** a **získané**.

Vrozené vady jsou buď *geneticky podmíněné*, nebo *kongenitálně získané*. *Geneticky podmíněné sluchové vady* souvisí s hereditární zátěží v rodině. „Uvádí se, že více než dvě třetiny geneticky podmíněných ztrát sluchu jsou podloženy autozomálně recesivní formou onemocnění, vyskytují se však také poruchy sluchu s autozomálně dominantní formou.“¹³ V nynější době je uváděn počet třiceti genů, které zodpovídají za autozomálně recesivní nesyndromickou ztrátu sluchu. Nejčastěji je zmiňován gen pro protein connexin 26 (protein klíčový pro normální funkci vnitřního ucha). Bývá sem řazen např. Usherův syndrom (způsobující soudobé postižení zraku a sluchu) a Pendredův syndrom. *Kongenitálně získané vady sluchu* se ještě rozdělují na prenatální a perinatální. Do prenatálních kongenitálně získaných vad sluchu se zařazují nemoci matky v průběhu těhotenství, především v prvním trimestru a jsou to například toxoplazmóza, spalničky, negativní vliv RTG záření atd. Perinatální vady jsou vady vzniklé v průběhu porodu či bezprostředně po něm. Může to být protrahovaný porod, nízká porodní hmotnost, vlasečnicové krvácení do labyrintu, asfyxie apod.

Získané vady se také dále rozlišují a to na *získané před fixací řeči (prelingválně, tj. přibližně do šestého roku života dítěte)* a na *získané po fixaci řeči (postlingválně, tj. kdykoliv po období ukončeného vývoje řeči)*.

Získané před fixací řeči jsou prelingválně získané vady sluchu, jejichž příčinami jsou infekční choroby dítěte. „Prelingválně získané vady sluchu mají různý dopad na komunikační možnosti. Nejen, že se řeč nevyvíjí, ale navíc dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů.“¹⁴ Mohou sem patřit infekční choroby, které mají virový charakter a to je zánět mozkových blan, příušnice, spalničky, meningoencefalitida atd. Dále lze sem řadit úrazy hlavy, traumata, poškození mozku mechanického charakteru, opakované hnisavé záněty středního ucha apod.

¹³ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 146.

¹⁴ Tamtéž, s. 146.

Získané po fixaci řeči jsou vady, kdy mezi příčiny jsou zařazovány poranění v oblasti hlavy a vnitřního ucha, dlouhodobé působení silné hlukové zátěže (což je od 85 dB výše), toxiny, jedy atd.

1.4 Diagnostika sluchově postižených

Diagnostika sluchu má své uplatnění v medicínském oboru a to v audiologii. Audiologie využívá celé řady vyšetřovacích metod, které ji umožňují odhalit poruchu sluchu a navrhnout nejvhodnější technickou kompenzaci.

„Oblast zvuků, které je slyšící člověk schopen vnímat, rozlišovat, příp. jim rozumět, je možné popsat pomocí dvojice údajů – intenzity a frekvence. Sluchové buňky reagují na zvuky ve frekvenční oblasti 20-20 000 Hz. Pro běžný život člověka je nejdůležitější oblast 125-8 000 Hz. Pro komunikaci je důležitá oblast, kde se nachází hlavní část akustické energie řeči, tj. 500-2 000 Hz.“¹⁵ Hrubý tedy rozděluje diagnostiku sluchových vad na tři kroky:

- Odhalení vady
- Zjištění velikosti vady
- Zjištění příčiny vady

„Nejprve je třeba zjistit, zda vada sluchu u daného člověka vůbec existuje. V pozitivním případě je poté třeba zjistit, jak je vada sluchu závažná. Tyto první dva kroky jsou zvláště u sluchově postižených dětí zcela zásadní, protože rozhodují o volbě optimální strategie práce s dítětem. Mnohem menší význam pak má krok třetí, totiž určení příčiny vady sluchu.“¹⁶ Jak uvádí Hrubý tak i Horáková, je důležité včasné odhalení vady sluchu. Čím dříve je porucha zjištěna, tím dochází k včasné rehabilitaci a k menšímu riziku narušení vývoje osobnosti dítěte. Včasné odhalení vady by mělo být spojeno s včasnou diagnózou. Podle Hrubého je včasná diagnóza vady sluchu základní předpoklad pro úspěšnou rehabilitaci dítěte. V České republice se provádí vyšetření u rizikových novorozenců, protože na rozdíl od jiných evropských zemí, u nás stále není zaveden celoplošný screening sluchu novorozenců. Riziková novorozenci jsou ti, jejichž maminka je buď sama

¹⁵ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 22.

¹⁶ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998, 321 s. ISBN 80-721-6075-3. Str. 46.

nedoslýchavá, nebo se sluchové postižení vyskytuje v rodině. Dalším důvodem je, že těhotenství maminky nebo porod nebyly v pořádku. U těchto novorozenců se realizuje vyšetření pomocí otoakustických emisí.

Ke zjištění vady sluchu slouží různé zkoušky (metody). Zkoušky sluchu mají také své rozdělení, na webu ruce.cz uvádí dělení na subjektivní a objektivní zkoušky sluchu. Horáková používá toto dělení trochu upravené a rozlišuje základní vyšetřovací metody podle Lejsky a to na:

- Subjektivní zkoušky sluchu (subjektivní metody jsou závislé na aktivní (vědomé i podmíněné) odpovědi vyšetřovaného na zvukový podnět (ať už je to dospělý nebo dítě))
- Objektivní audiometrie (neboli objektivní metody jsou takové, které nezávisí na spolupráci vyšetřovaného člověka)

Mezi subjektivní zkoušky sluchu lze zařadit **klasickou zkoušku sluchu a subjektivní audiometrii**. **Klasická zkouška sluchu** patří mezi orientační zkoušku, která se provádí s cílem posoudit stav sluchu. Tato zkouška probíhá tak, že vyšetřovaný pacient stojí bokem k lékaři (nesmí na něho, ale vidět) a zakrývá si druhé nevyšetřované ucho. Lékař předřikává určitá slova a vyšetřovaný pacient by je měl zopakovat. Vyhodnocuje se vzdálenost, ze které pacient slyší daná slova a rozumí jim. Dalším bodem, co lze vyhodnocovat, je rozdíl mezi opakováním hlubokofrekvenčních a vysokofrekvenčních slov. Tímto způsobem se poté určuje vada sluchu s převahou vysokých a hlubokých frekvencí.

„**Subjektivní audiometrie** – audiometrické vyšetření, stejně jako výše uvedenou klasickou zkoušku sluchu, je schopné zvládnout dítě přibližně od 3-4 let věku.“¹⁷ Subjektivní audiometrie je rozlišována na *prahovou tónovou audiometrii* a *na slovní audiometrii*. *Prahová tónová audiometrie* se provádí pomocí audiometru buď v kabině, nebo v místnosti, která je dobře zvukově izolovaná. „Audiometr je elektrický generátor čistých tónů, jejichž kmitočet lze nastavit jedním knoflíkem (tlačítky nebo třeba automaticky počítačem). Druhým knoflíkem lze nastavit akustický tlak, jaký tento tón vyvolává ve sluchátku nebo v kostním vibrátoru. Vyšetřující má možnost přepínat signál mezi pravým a

¹⁷ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 26.

levým uchem.¹⁸ Lékař má za úkol zjistit, jaká je nejnižší intenzita zvuku, kterou dokáže pacient zachytit (neboli jde o práh sluchu). Při této zkoušce se vyšetřuje samostatně vzdušné vedení a samostatně kostní vedení. Vzdušné vedení je vyšetřováno pomocí sluchátek nasazených na uši a při kostním vedení se vibrátor přikládá na kost za boltcem. Při zaznamenání tónu dává vyšetřovaný pacient předem domluvený signál lékaři nebo audiologické sestře. Signálem může být například zvednutí ruky nebo zmáčknutí tlačítka při zaslechnutí tónu. Vyšetřovaný pacient po této sluchové zkoušce může získat audiogram, což je tištěný záznam individuálního stavu sluchu. „Tónový audiogram je grafické znázornění závislosti velikosti ztráty sluchu na kmitočtu. Na horizontální ose jsou uváděny kmitočty obvykle v rozsahu 250 Hz až 8 kHz. Na vertikální ose je uváděna ztráta sluchu v decibelech.“¹⁹ Podle Horákové lze z audiogramu zjistit prahové hodnoty sluchu na určitých frekvencích, přičemž nejčastější hodnoty jsou 125 - 8 000 Hz.

Slovní audiometrie je zkouška, při které se vyšetřuje stav rozumění řeči a využívá se zde slovní sestava o deseti slovech. Vybraná slova by měla být foneticky i akusticky vyvážená a měla by odpovídat frekvenčnímu zastoupení hlásek a slov v tom konkrétním jazyce. Pokud vyšetřovaný jedinec dokáže porozumět všem deseti slovům je to důkaz toho, že rozumí řeči na sto procent.

Do objektivní audiometrie neboli objektivních zkoušek sluchu jsou zařazovány tyto:

- *Vyšetření OAE (otoakustické emise)*
- *Tympanometrie*
- *Vyšetření evokovaných potenciálů (ERA, BERA, CERA)*
- *Vyšetření ustálených evokovaných potenciálů (SSEP)*

Vyšetření OAE (evokované otoakustické emise) – Tato metoda se provádí u nově narozených dětí (dítě se většinou vyšetřuje po kojení ve spánku v tiché místnosti a mezi druhým a pátým dnem pobytu) a má za cíl odhalit, zda je funkce vláskových buněk ve vnitřním uchu v pořádku. Člověk by měl již před narozením mít v hlemýždi funkční vláskové buňky. Tyto buňky by měly odpovídat na podráždění zvukem. „Výbavnost emisí nás informuje o normálním sluchu, nevylučuje ovšem poruchu sluchu způsobenou

¹⁸ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998, 321 s. ISBN 80-721-6075-3. Str. 50.

¹⁹ Tamtéž, s. 51.

selektivním poškozením zevních vláskových buněk nebo poruchou v oblasti sluchové dráhy. V případě nevýbavnosti se může jednat o sluchové postižení, nelze ovšem ještě stanovit místo poruchy (převodní/percepční), ani její stupeň.“²⁰

Tympanometrie slouží k vyšetření funkce středního ucha a jde o měření tlaku před a za bubínkem. Tympanometrie nám předkládá informace o celistvosti, tuhosti bubínku, stavu podtlaku či přetlaku ve středním uchu, o poměru řetězu tří kůstek (což je kladívko, kovadlinka a třmínek). Také nás informuje o přítomnosti hlenů či jiných tekutin ve středouší. Tympanometrická křivka nám zaznamenává výsledky této zkoušky a podle tympanometrické křivky je posuzován stav tlaku ve středoušní dutině. Lékař na základě těchto údajů vyhodnocuje danou sluchovou vadu či o jaký typ nedoslýchavosti se jedná.

Vyšetření evokovaných potenciálů (ERA, BERA, CERA) patří mezi objektivní metody a je to audiometrie z elektrické odezvy. Zařazují se sem vyšetření ERA, BERA, CERA. Ve všech těchto typech vyšetření se měří změny elektrické aktivity nervové soustavy při účinku zvukového podnětu. Zkratka ERA pochází z anglického originálu Electric Response Audiometry, což je audiometrie z elektrické odezvy a je to termín používaný pro jakoukoliv audiometrii evokovaných potenciálů. BERA znamená Brainstem Evoked Responses Audiometry. Využívá evokovaných odpovědí mozkového kmene a pomocí ní měříme celou sluchovou dráhu od kochley až po korovou oblast. Tato zkouška je prováděna vždycky ve spánku a u jedinců neschopných absolvovat audiometrické testy (jsou to děti či jedinci s mentálním a kombinovaným postižením). CERA je Cortex Electric Response Audiometry, což je audiometrie z elektrické odezvy mozkové kůry.

Vyšetření ustálených evokovaných potenciálů (SSEP) je test, při kterém se vyšetřují ustálené evokované potenciály. SSEP je zkratka z anglického Steady State Evoked Potentials. Výsledek tohoto testu představuje rekonstrukce tónového audiogramu (odhadovaný audiogram). „Přístroj je schopen měřit ve frekvenčním rozsahu 250-8 000 Hz a na hladinách slyšení od 10 do 125 dB. Zachycené odpovědi jsou zaznamenávány do grafu, z něhož je možné odvodit tzv. odhadovaný audiogram prahového slyšení.“²¹

²⁰ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 28.

²¹ Tamtéž, s. 29.

2 KOMUNIKAČNÍ SYSTÉMY VYUŽÍVANÉ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝMI

2.1 Komunikace – vymezení termínu

Pojem komunikace se odvozuje od latinského slova „communis“, což v překladu znamená společný. „Komunikace je proces výměny, dorozumění a zprostředkování zpráv nebo informací všeho druhu. Intraindividuální, extraindividuální a interindividuální komunikace znamená obousměrný tok informací uvnitř jediného subjektu, zachycení signálů ze zevního světa a obousměrný tok informací mezi lidmi. Komunikace se uskutečňuje sdělovacím procesem, jímž individuum vzhledem k jiným lidem projevuje své city (složka projevová), svou vůli (složka vybavovací) a své myšlenky (složka dorozumívací).“²²

Důležitými pojmy, které s komunikací souvisí, je řeč a jazyk. Jazyk a řeč ovlivňují vývoj našeho myšlení. Tento vliv je velice patrný především v období, ve kterém probíhá osvojování. „Řeč je prostředkem sociálního kontaktu i zdrojem poznání. Neslyšící lidé s těžkou sluchovou vadou užívají běžné komunikační prostředky odlišným způsobem nebo používají jiný komunikační systém, který lépe vyhovuje jejich potřebám a možnostem.“²³ Jazyk lze z obecného hlediska charakterizovat jako jakýkoliv komunikační systém. „V užším pojetí chápeme jazyk jako systém znaků sloužící ke komunikaci lidí. V tomto případě nazýváme jazyk jazykem přirozeným.“²⁴ Jazyk má nesmírný význam pro člověka a je primárním předpokladem pro zdravý vývoj každého jedince. Jazyk je elementárním prostředkem myšlení a pochopení okolnímu světu i sobě sama. „Přes jazyk poznáváme, pojmenováváme a uchopujeme okolní svět, rozvíjíme náš vnitřní svět, naše prožívání. Jazyk nám dovoluje navazovat a rozvíjet vztahy s druhými lidmi a tvořit si sebeobraz a vztah k sobě samému.“²⁵

²² KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 12.

²³ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 153.

²⁴ OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008, 206 s. ISBN 978-808-7153-475. Str. 11.

²⁵ PROCHÁZKOVÁ, Věra a Petr VYSUČEK. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?*. Praha, 2007, 28 s. ISBN 978-80-86991-18-4. Str. 9.

Komunikace mezi slyšícími je jiná než mezi neslyšícími. Slyšící slyší svou řeč a i jakékoliv jiné zvuky, které komunikaci mohou doprovázet. „Odlišnost komunikačních kompetencí, resp. způsobu komunikace, je nejvýznamnějším důsledkem sluchového postižení. Rozsah podnětů, které lze aktuálně vnímat a které mají zároveň informační význam, je mnohem menší než u slyšících.“²⁶ Komunikace mezi neslyšícími může probíhat formou vizuálněmotorickou nebo formou audioorální. Mezi vizuálněmotorické systémy patří znakový jazyk, znakovaná čeština a prstová abeceda. Audioorální komunikace představuje mluvenou řeč slyšící společnosti a odezírání. „Je však třeba zdůraznit, že vyhovující komunikace sluchově postižených je klíčovou otázkou vzdělání, socializace i způsobu života neslyšících. Proto je tomuto problému třeba věnovat pozornost úměrnou jeho důležitosti.“²⁷

2.1.1 Pravidla komunikace osob se sluchovým postižením

Podle Vysučka existují určitá pravidla, která bychom při komunikaci s neslyšícími osobami měli dodržovat. „Je potřeba, aby slyšící lidé při komunikaci s lidmi s vadami sluchu měli na paměti následující pravidla komunikace s neslyšícími (v případě, že nebude nablízku tlumočnicka a slyšící osoby neovládají český znakový jazyk).“²⁸ Pravidla jsou tato:

- Nehovořit příliš rychle
- Nezakrývat si tvář
- Nekřičet
- Neotáčet se zády, když se mluví
- Na rty by mělo být pěkně vidět (nezakrývat rukou apod.)
- Je důležité upozornit, než se začne mluvit
- Pokud neslyšící neporozumí, neutíkat, ale vzít si papír a napsat sdělení na papír

²⁶ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 153.

²⁷ JANOTOVÁ, Naděžda a Karla ŘEHÁKOVÁ. *Surdopedie: komunikace sluchově postižených : určeno pro posl. fak. pedagog., obor spec. pedagogika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 166 s. ISBN 80-706-6004-X. Str. 75

²⁸ PROCHÁZKOVÁ, Věra a Petr VYSUČEK. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?*. Praha, 2007, 28 s. ISBN 978-80-86991-18-4. Str. 22–23.

- Pokud upozorňuji neslyšící osobu, neklepu jí na hlavu či na záda, ale pouze na ramena a horní část paže

2.2 Audioorální komunikace

Komunikace audioorální formou zahrnuje orální řeč a odezírání.

2.2.1 Odezírání

Odezírání je jedním ze způsobů komunikace mezi neslyšícími lidmi. Ne každý neslyšící člověk si vybere odezírání jako vhodný prostředek ke komunikování. Pro některé neslyšící je odezírání nepohodlným, velmi pracným a málo spolehlivým způsobem komunikace a ne každý má pro něj předpoklady. „Odezírání je ošidné umění. Někdy nám pomůže, ale jindy nám naopak může zkomplikovat život.“²⁹ S odezíráním podle Strnadové souvisí určité mýty a těm je třeba se vyvarovat. Jedním z takových mýtů je to, že většina neslyšících umí odezírat. Neumí. Stejně vlohy k odezírání má průměrný slyšící člověk jako průměrný neslyšící člověk. Další z mýtů o odezírání je myslet si, že je pro neslyšícího člověka úspěšným způsobem, jak porozumět mluvené řeči.

Předpokladem k tomu, že dotyčný dobře odezírá, je také znalost jazyka, ve kterém daný jedinec odezírá. Správné odezírání je závislé na mnoha faktorech a musí být k němu stanoveny vyhovující podmínky. Podmínky u odezírání se člení na vnější a vnitřní.

Mezi vnější podmínky patří:

- úroveň mluvní produkce
- zvýrazněná artikulace
- mírné zpomalení tempa řeči
- dobré osvětlení
- vzdálenost (1 – 3 m)
- obličeje by měly být na stejné úrovni
- vymezení tématu hovoru na začátku

Do vnitřních podmínek odezírání lze zařadit:

- zdravotní stav
- zrak

²⁹ STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění*. 2. dopl. vyd. Praha: Helix, 2001. s. 136. ISBN 80-903-0350-1.

- dobrá znalost jazyka a zkušenost s ním
- rozumové schopnosti daného jedince

U odezírání jsou rozlišovány dvě složky a to složka technická a složka psychická. Do technické složky patří vizuální paměť i schopnost nácviku odezírání a psychická složka souvisí s rozvojem jazyka.

Každý z nás píše jinak, je charakteristický svým rukopisem a nelze ho snadno napodobit. Stejně je to i u mluvních pohybů. Každý jedinec má jiné mluvní pohyby. Dalo by se také říci, že každý má svůj vlastní ústopis. I když to není na pohled příliš zřetelné, tak se každý lišíme i svými mluvními pohyby. Pro odezírání jsou důležité mluvní pohyby, pomocí kterých rozumíme konkrétnímu vyřčenému slovu. „Abychom byli schopni rozpoznat konkrétní mluvené slovo zrakem, musíme znát jeho vizuální podobu (kombinaci mluvních pohybů při jeho vyslovení jako celku).“³⁰ Další podobné přirovnání s písmem a mluvou je to, jak to pěkně vypadá. O někom lze říci, že píše krasopisně, má krásný rukopis a lze to říci i u ústopisu. Jsou někteří jedinci, kteří zase mají pěkné mluvní pohyby. Může tomu však být i naopak. Jsou jedinci, co nepíší hezky a nelze po nich přečíst většinu textu. Stejně tak tomu je i v případě mluvy. Jsou tací, kteří mumlají, a neslyšící pak má velký problém odezírat. Na druhou stranu lze i toto napravit. Nemůžeme říci, že ten kdo špatně vyslovuje, tak se nenaučí vyslovovat hezky. Ano, naučí, pokud chce. „Výslovnost každého člověka je individuální, proto ji při odezírání musíme natrénovat u každé osoby zvlášť.“³¹ Nezřetelnou výslovnost lze cvičením zlepšit. Pro odezírající osobu je obtížné odezírat jak při pomalé mluvě tak při rychlém tempu řeči. Dobrou pomůckou pro odezírání může být viditelnost zubů při vyslovování určitých hlásek.

Podstatným zřetelem pro odezírání jsou samohlásky, neboť usnadňují odezírání. Čím více jich je ve slově, tak tím je lepší situace pro odezírání. „Pro odezírajícího člověka jsou samohlásky nejdůležitějšími záchytnými body.“³² Samozřejmě však nesmíme zapomínat i na souhlásky, bez nich není možné porozumět. „Souhlásek je mnohem více než samohlásek, a proto nám dají lepší představu o slovech.“³³

³⁰ STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění*. 2. dopl. vyd. Praha: Helix, 2001. 186 s. ISBN 80-903-0350-1. Str. 40.

³¹ Tamtéž, s. 56.

³² Tamtéž, s. 36.

³³ Tamtéž, s. 38.

„Odezírání není jen sledování řeči zrakem. Je to hlavně složitá myšlenková činnost. Tvořivost, představivost, fantazie a kombinační schopnosti – to vše a ještě spousta dalších vlastností, znalostí a dovedností má při odezírání široké pole uplatnění.³⁴ Důležitým aspektem je také slovní zásoba, rozsah slovní zásoby je individuální záležitost. Neslyšící nemohou odezírat neznámá slova. Odezírání se děje za účelem porozumět celému sdělení ne jen jednotlivým mluvním pohybům či obrazům, a proto, aby odezírající pochopil dané sdělení, jsou potřeba záchytné body. Těmito body jsou znalost tématu, neverbální chování, zkušenost osobní nebo zprostředkovaná, znalost pojmů, dostatečná slovní zásoba, znalost způsobu použití slov ve větách, znalost situace, o které se mluví, viditelné pohyby rtů, zásoby známých mluvních obrazů v paměti a znalost způsobů, jak je použít a vzájemná logická souvislost všech již zmíněných bodů.

Při odezírání je nám podstatným rysem také situace, na kterou se přímo váže obsah daného sdělení. „Znalost situace a zkušenost nám často pomůže nejen poznat momentální téma hovoru, ale dokonce i předem odhadnout, o čem druhý člověk teprve bude mluvit.“³⁵ Kromě situace hraje významnou úlohu pro odezírání také vzdálenost a pozice mezi mluvící a odezírající osobou. Vzdálenost by neměla být příliš malá, protože odezírající se musí odklánět, aby viděl na ústa mluvícího a je to pro něj náročné. Také by mluvící osoba neměla sedět, když odezírající osoba stojí. Pro správné odezírání by měla být ústa mluvícího a ústa odezírající osoby přibližně na stejné úrovni. To samé je i při odezírání s dítětem. Když se dítě snaží odezírat a my stojíme, je to pro odezírající dítě velice nevhodná pozice. Měli bychom mít tvář pokud možno ve výšce očí dítěte.

Při komunikaci – tedy odezírání je pro neslyšící osoby důležité, aby jim slyšící osoba naznačila, o čem chce s nimi mluvit a v jakém smyslu. Až potom je dobré začít komunikovat. Neslyšící osoba uvítá, když je předem upozorněna na změnu tématu hovoru, pokud chce komunikující osoba změnit téma. Dalším důležitým faktorem pro odezírajícího člověk je dostatek času, který potřebuje k doplnění toho, co nemohl zpozorovat zrakem. Dále je to také přirozená dynamika a rytmus řeči, které můžeme zdůraznit vhodnými gesty. Při komunikaci s neslyšícími také můžeme naše sdělení zopakovat. „Umožní to

³⁴ STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění*. 2. dopl. vyd. Praha: Helix, 2001. 186 s. ISBN 80-903-0350-1. Str. 58.

³⁵ Tamtéž, s. 66.

odezírajícímu člověku postřehnout i to, co předtím mohl přehlédnout, a zpětně může zkontrolovat správnost toho, co jsme předtím odezřeli.“³⁶

Pro neslyšícího člověka je důležité navázat s ním zrakový kontakt, než zahájíme rozhovor, k čemuž můžeme použít různé optické, dotykové a jiné kontaktní signály. U odezíráni hrají svoji roli také světelné podmínky a to, jaký postoj má mluvící osoba ke světelnému zdroji. Protože pokud stojí ve stínu, je to pro odezírající osobu velmi náročné. Je také vhodné čekat na pohled odezírající osoby, pokud došlo k přerušení zrakového kontaktu. „Při rozhovoru s neslyšícím člověkem se na něj také dívejte, třebaže dobře slyšíte. Podíváte-li se jinam, neslyšící to bere jako nezáměr o další hovor.“³⁷

2.2.2 Orální řeč

Kromě termínu orální řeč se lze setkat s názvy jako ústní řeč, zvuková řeč, mluvená řeč. Těžce sluchově postižení tento způsob komunikace odmítají, neboť orální řeč je pro ně velice těžká. Mluvená řeč je však nezbytnou součástí komunikace u slyšící společnosti a u slyšící odborné společnosti. Pro slyšící odborníky představuje nezbytnou podmínku sémantizace národního jazyka a je nezbytným předpokladem pro zvládnutí psané podoby jazyka. Pro sluchově postižené by měla být orální řeč prostředkem pro komunikaci se slyšícími a také je důležitá pro integraci sluchově postiženého. Pokud je orální řeč sluchově postiženého nesrozumitelná, stává se integrace složitým procesem.

Určitou roli pro vývoj komunikace neslyšících dětí znázorňují gesta. Gesta jsou v raném dětství běžně používána jak u slyšících, tak i u neslyšících dětí. Ve vývoji dítě lze nalézt buď gesta *akční* nebo *referenční*. *Akční gesta* používá dítě v situacích, ve kterých vyjadřuje o něco žádost, snaží se upozornit na něco nebo něco předvést. „Vyjadřují úmysl dítěte komunikovat a často jsou provázena neartikulovanými hlasovými projevy, prahláskami-zvuky, nebo i nejjednoduššími slovy kategorie dej, tady, má, ne a podobně.“³⁸ Dítě nejprve používá již zmíněná gesta akční a poté gesta referenční. Referenční gesta souvisí se vznikem symbolických her a ukazují potenciál dítěte použít nonverbální symbol v určité situaci. První slova jsou také spojována se symbolickou hrou. Příkladem může být slovo pá, kdy dítě řekne pá a přitom mává člověku, který odchází

³⁶ STRNADOVÁ, V. *Hádej, co říkám aneb odezíráni je nejisté umění*. 2. dopl. vyd. Praha: Helix, 2001. 186 s. ISBN 80-903-0350-1, Str. 77.

³⁷ Tamtéž, s. 136.

³⁸ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 77.

nebo odchází a mává samotné dítě. Dalším příkladem velmi často viděným je telefon (telefonování). Dítě při hře napodobuje dospělého, který drží u ucha telefon a telefonuje. Samotné dítě také telefonuje, drží v ruce telefonní sluchátko nebo telefon (hračku či skutečný telefon) a do sluchátka říká haló.

„Sluchové postižení se nejvýrazněji projevuje v narušení respirace (dýchání), fonace (tvorby hlasu) a artikulace (výslovnosti), tzn., že jsou ovlivněny všechny fáze verbální produkce.“³⁹ U dýchání je změna patrná především po stránce kvalitativní. Dochází k nedostatku plynulosti a špatné koordinaci nádechu a výdechu. Tvorba hlasu neboli fonace je závislá na stupni a typu sluchové vady a na době vzniku poškození sluchu. Porucha tvorby hlasu bývá označována jako audiogenní dysfonie. Audiogenní dysfonie se podle Krahulcové vyznačuje těmito projevy:

- kolísání tónové výšky hlasu
- kolísání síly hlasu
- monotónnost hlasového projevu
- změna barvy hlasu
- časté hlasové vady

Podle typu postižení se liší i hlas sluchově postiženého dítěte. U neslyšícího dítěte je hlas nepřirozený, drsný, křiklavý, pisklavý nebo může znít neúměrně hluboce. Hlas nedoslýchavého dítěte je slabý s chybějící přirozenou rezonancí. Děti těžce či velmi těžce sluchově postižené mohou trpět hlasovou vadou a poruchou. Krahulcová zmiňuje, že hlasové poruchy a vady se mohou vyskytovat u 20 % těchto dětí. Mezi hlasové poruchy jsou řazeny hlasivkové uzlíky, nedomykavost hlasivek, polypy a zvýšené prokrvení hlasivek. Děti s těžkým sluchovým postižením mají problémy i v oblasti výslovnosti, kde nedochází ke spontánnímu vývoji. Je zapotřebí dlouhodobé odborné logopedické péče. Vada, která dominuje v této oblasti, je změněná artikulace. Změněná artikulace nebo také audiogenní dyslalie je vada výslovnosti hlásek odlišného stupně a typu. Vada výslovnosti u postlingválně ohluchlých je kopholalie.

2.3 Vizualněmotorické systémy

Vizualněmotorické systémy představují takové komunikační systémy sluchově postižených, které jsou vnímány vizuálně a jsou doprovázené i určitými pohyby. Nazývané

³⁹ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 51.

také jako alternativní systémy komunikace. Pokud je odezírání problematické a orální řeč taky, tak se přistupuje k používání vizuálních systémů. Janotová a Řeháková označují tyto systémy jako vizuálně pohybové jazyky neslyšících neboli znakové jazyky neslyšících. Řeháková je charakterizuje následujícími slovy: „Vizuálně pohybové jazyky neslyšících = znakové jazyky neslyšících - souhrn výrazových prostředků a dorozumívacích způsobů vyjadřovaných pohybově a vnímaných převážně vizuálně, které se vytvářely v podmínkách společenského bytí. K vizuálně pohybovým jazykům patří vlastní znakové jazyky neslyšících a národní znakované jazyky.“⁴⁰

Je třeba vymezit tři rozdílné pojmy, se kterými se lze v různých publikacích u různých autorů setkat. Jsou to pojmy **český znakový jazyk** a **znakovaná čeština** neboli znakovaný český jazyk. Starším pojmem, se kterým se můžeme setkat ještě v některých publikacích, je znaková řeč. **Český znakový jazyk** představuje systém dohodnutých znaků a je přesně stanoven podle zákona o znakové řeči, který byl novelizován jako zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Přirozeným jazykem pro neslyšící je jazyk znakový. Český jazyk není pro neslyšící přirozeným (a mateřským) jazykem, ale jazykem cizím jako je to pro slyšící např. anglický nebo německý jazyk. **Znakovaný český jazyk** neboli znakovaná čeština je umělým jazykovým systémem usnadňujícím dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znakované češtiny je níže věnována samostatná podkapitola.

Český znakový jazyk, znakovaná čeština, prstová abeceda a pomocné artikulační znaky jsou zařazeny mezi vizuálněmotorické systémy a zároveň v této části tvoří jednotlivé podkapitoly.

2.3.1 Český znakový jazyk

Český znakový jazyk (ČZJ) je přirozený a plnohodnotný komunikační systém. Znakový jazyk je přirozeným jazykem a základním dorozumívacím prostředkem mezi neslyšícími lidmi. Dnes používáme právě tento termín znakový jazyk, v dřívějších dobách se používalo názvu posunková řeč. „Znakový jazyk je komunikační systém s vlastním lexikonem a gramatikou, které nejsou odvozeny z jazyka mluveného.“⁴¹ Český znakový

⁴⁰ JANOTOVÁ, Naděžda a Karla ŘEHÁKOVÁ. *Surdopedie: komunikace sluchově postižených: určeno pro posl. fak. pedagog., obor spec. pedagogika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 166 s. ISBN 80-706-6004-X. Str. 90.

⁴¹ *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980. Str. 153.

jazyk je národním jazykem neslyšících v České republice. Neslyšící jiných národů mají také své národní znakové jazyky. Neslyšící používají znakový jazyk běžně při komunikaci mezi sobě samými tedy pokud nejsou přítomné slyšící osoby. Tento jazyk nejlépe ovládají neslyšící děti neslyšících rodičů. Tento jazyk je také vymezen v zákoně o znakové řeči. „Znakový jazyk je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace.“⁴² Ze zákona vychází i autorky jednotlivých publikací jako Okrouhlíková, Krahulcová, Horáková a mnoho dalších. „Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální a gramatické.“⁴³ Hrubý popisuje znakový jazyk vlastními slovy a podle něj má český znakový jazyk vlastní gramatiku a je plnohodnotným systémem. Český znakový jazyk nelze odvozovat z češtiny, neboť spolu nemají nic společného. Komunikačním systémem převádějícím češtinu do znaků je znakovaná čeština. Znakový jazyk je samostatným jazykem. Stejně jako jiné jazyky i znakový jazyk se vyvíjí a má svou vlastní historii.

Důležitým pojmem každého jazyka je **znak**, proto i zde je zapotřebí uvést definici znaku. „Znak je něco, co zastupuje něco jiného na základě společné zkušenosti účastníků komunikace.“⁴⁴ Znak představuje nejmenší jednotku znakového jazyka, ke které je připojen určitý význam. Stejně jako je slovo jednotkou mluveného jazyka, tak znak je jednotka jazyka znakového. Avšak mezi znakem a slovem jsou určité rozdíly. Znak je vnímán simultánní metodou a je složen ze tří prvků. K prvkům znaku (k samotnému pojmu znak) je zapotřebí uvést jméno William C. Stokoe. Stokoe byl americký lingvista, který vydal studii s názvem Sign Language Structure. V této studii Stokoe upozornil na to, že znakový jazyk je jazykem přirozeným mající svoji vlastní gramatiku a strukturu. Stokoe také vyčlenil tři komponenty znaku, kterými jsou:

⁴² Novela zákona o znakové řeči: Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Ruce.cz [online]. 30.10.2008, [cit. 2015-01-27]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/499-novela-zakona-o-znakove-reci>.

⁴³ OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Lexikografie a dostupné slovníky znakové češtiny*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 182 s. ISBN 978-808-7153-116. Str. 10.

⁴⁴ OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 206 s. ISBN 978-808-7153-475. Str. 12.

- umístění znaku v prostoru
- tvar ruky
- pohyb ruky v prostoru

„Tyto jednotky (složky, prvky) jsou realizovány v určitém konkrétním množství a poměru v každém konkrétním znaku znakového jazyka.“⁴⁵ Tyto tři elementy jsou nazývány také jako manuální nosiče nebo manuální komponenty. Ve znakovém jazyce tedy rozlišujeme manuální a nemanuální nosiče. Mezi nemanuální složky znaku se řadí:

- výraz obličeje
- pohled
- pozice
- pohyby hlavy a trupu
- orální komponent

„Notace zahrnuje i důležité nositele nemanuální součásti komunikace znakovým jazykem: oči, řasy, nos, ústa, jazyk, zuby, tváře, proud vzduchu, čelisti, hlavu, ramena, trup a jejich 19 typů pohybů. Nemanuální aktivity jsou důležitými prostředky gramatické stavby znakových jazyků.“⁴⁶

Znakový jazyk se používá v odlišných variantách, a jak už bylo řečeno, skládá se ze znaků. Podstatným ukazatelem znaku je i tvoření nových znaků. Nové znaky se vytváří na základě dohody mezi skupinou neslyšících. Nové znaky se mohou vytvářet podobným způsobem jakým je tomu v češtině nebo způsobem specifickým pro vizuálně pohybové jazyky. Postupy vytváření nových znaků jsou tyto:

- ukazování
- napodobování
- symbolizování
- odvozování
- skládání
- zkracování

Krahulcová v rámci znakového jazyka podává vysvětlení konkrétních pojmů souvisejících se znakovým jazykem. Těmi jsou: *Národní znakový jazyk*, *Manuálně kódovaný mluvený jazyk* (znakovaný český jazyk neboli znakovaná čeština), *Gestuno a*

⁴⁵ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 64.

⁴⁶ Tamtéž, s. 63.

dětský znakový jazyk. Co se týká *národního znakového jazyka*, jak už bylo řečeno, každý národ má svůj. A ten je tvořen dohodnutou soustavou znaků. Tato soustava má určitá pravidla vyjadřující symboly reálného (či abstraktního) světa. Neslyšící se vyjadřuje pomocí těchto symbolů a pomocí nich také uvažuje. „Český znakový jazyk neslyšících má svou vlastní strukturu a syntax, odlišnou od mluveného jazyka (českého jazyka, národního jazyka, majoritního jazyka).“⁴⁷ *Manuálně kódovaný mluvený jazyk* není ničím jiným než znakovanou češtinou, která je tvořena znaky, vizuálněmotorickými výrazovými prostředky a vyjadřovacími způsoby. Manuálně kódovaný mluvený jazyk je používán ve formálních situacích při překladu a také při převodu oficiálního textu. „Je to obecný termín pro převod jazyka z roviny vizuálně-akustické do roviny vizuálněmotorické. Kód převodu může být slovní nebo neslovní.“⁴⁸ *Gestuno* „je to nadnárodní, internacionální znakový systém určený zejména pro tlumočení oficiálních textů.“⁴⁹ Označení *Gestuno* se dnes už nepoužívá, najdeme ho už jen u Krahulcové. *Dětský znakový jazyk* je rovněž pojem používaný jen Krahulcovou. Dětský znakový jazyk má zjednodušenou projevou stránku a vyznačuje se také nižší znakovou zásobou. Znaky mohou být značně nediferencované, pojmově široké a někdy se setkáme i se znaky zdobného charakteru. Tento jazyk se vyvíjí pomaleji než mluvená řeč u slyšících dětí. Svoji roli v dětském znakovém jazyce hrají také gesta, mimika, pantomima, obrazy, logické souvislosti a další faktory.

Následující tři odstavce jsou věnované významným rysům znakového jazyka, mezi které patří:

- simultánnost
- ikoničnost
- využívání trojrozměrného prostoru

Simultánnost označuje schopnost jednotek českého znakového jazyka vrstvení se na sebe. Tyto jednotky tak můžeme vnímat v jednom časovém okamžiku, příkladem je sledování pohybu rukou a zároveň sledování mimiky či pohybů hlavy nebo horní části trupu. „Simultánně tedy můžeme produkovat i vnímat dvojí nosiče významu v ČZJ: manuální (tvary, pohyby a pozice rukou) a nemanuální (mimika, pohyby a pozice hlavy a horní části trupu). Manuální nosiče přenášejí převážně významy lexikální, nemanuální

⁴⁷ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 65.

⁴⁸ Tamtéž, s. 65.

⁴⁹ Tamtéž, s. 66.

nosiče převážně významy gramatické.⁵⁰ Lexikální význam je popisován jako obsah znaku, slova či obsah představy vyvolanou znkem (slovem) a najdeme ho ve výkladových slovnících (př. slovo hluchý – lexikální význam buď může být *neschopný slyšet, neslyšící* nebo *neploďný, jalový*). Gramatický význam dává strukturu znakům (slovům) ve větě a nositeli gramatických významů jsou rod, číslo, pád, osoba, čas a vid.

Ikoničnost je synonymum pro řazení znaků mezi ikony neboli velká část znaků ČZJ se typově přiřazuje mezi ikony. Ikony, indexy a symboly jsou skupiny, do kterých jsou řazeny znaky. Znaky jsou tříděny na základě vztahu nosiče k tomu, co zastupuje (tedy k objektu (věci)). Znaky mohou patřit do:

1. skupiny – ikony
2. skupiny – indexy
3. skupiny – symboly

Index (indexy) představuje vztah věcné souvislosti mezi nosičem a objektem. Symboly jsou známky libovolného vztahu mezi nosičem a objektem. Z velké části znaky tedy patří do první skupiny (znak = ikon), nelze však tvrdit, že tam patří všechny znaky českého znakového jazyka.

Využívání trojrozměrného prostoru je pro sdělování českého znakového jazyka důležité. Český znakový jazyk používá tři druhy prostoru a to:

- prostor reálný
- prostor relativní
- prostor konvencionalizovaný

Reálný prostor používá mluvčí, pokud chce ve svém projevu přímo odkázat k přítomným objektům (ukázat na danou věc nebo naznačit kývnutím hlavou na daný objekt). „Relativního prostoru mluvčí užívá, aby vytvořil dojem, podobu jiného místa. Například jestliže mluvčí popisuje interiér domu, naznačí pozice a orientaci objektů v pokoji tak, že je umístí do miniaturního plánu, který „kreslí“ do prostoru před sebou.“⁵¹ Posledním typem prostoru je konvencionalizovaný prostor, jehož vzhled je daný úmluvou mezi uživateli daného jazyka. Tento prostor se nevztahuje k reálnému světu, ale je dán konvenčně a stanoven určitými body. „Konvencionalizovaný prostor s ustáleným, typickým rozmístěním bodů je v ČZJ využíván především u zájmen a sloves. Tyto body při projevu v ČZJ

⁵⁰ OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 206 s. ISBN 978-808-7153-475. Str. 57.

⁵¹ Tamtéž, s. 61.

zastupují přímé i nepřímé účastníky komunikace, jinak řečeno jsou v nich umístěna zájmena pro jednotlivé gramatické osoby.“⁵² Tento typ prostoru je také používán pro umístění události, děje, situace či stavu do konkrétního časového okamžiku.

2.3.2 Znakovaná čeština

Znakovaná čeština je také vymezena zákonem o znakové řeči. „Znakovaná čeština je umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka.“⁵³ Znakovaná čeština je některými autory popisována jako český znakový jazyk, který je částečně složený z jednotek znakového jazyka a částečně z jednotek českého jazyka. Hrubý ji charakterizuje těmito slovy: „Znakovaná čeština je umělý posunkový kód, plně závislý na jiném jazyce – češtině. Znakovaná čeština velice usnadňuje neslyšícím odezírání. Je zcela nezastupitelná v situacích, kdy společně hovoří neslyšící a slyšící, kteří neumějí znakový jazyk. Slyšící se ji mohou naučit mnohem snáze než český znakový jazyk. Tím, že používá stejných znaků jako český znakový jazyk, nezpůsobuje tak velkou vzájemnou izolaci uživatelů znakové češtiny a českého znakového jazyka. Většina neslyšících je totiž schopna do znakové češtiny „přepnout“.“⁵⁴

Řeháková charakterizuje znakovou češtinu jako zásobu vizuálně pohybových signálů, které jsou tvořeny pohyby jedné ruky nebo oběma rukama. Znakovaná čeština poskytuje neslyšícím snadnější pochopení věty. Je zapotřebí si však uvědomit, že ji řádně rozumějí jen nedoslýchaví a neslyšící perfektně odezírající. Ti neslyšící, kteří neumí dobře odezírat a jsou závislí jen na znacích, mají se znakovou češtinou značné potíže. Nechápu sekvenci znaků, které doprovází českou větu ve znakové češtině.

Někteří autoři při uvádění definice znakové češtiny zdůrazňují, že je to umělý komunikační systém. Přirozeným systémem je znakový jazyk. Jinak jsou definice podobné,

⁵² OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 206 s. ISBN 978-808-7153-475. Str. 61.

⁵³ OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Lexikografie a dostupné slovníky znakové češtiny*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 182 s. ISBN 978-808-7153-116. Str. 10.

⁵⁴ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký, ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Vyd. 1. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997, v. <1- >. ISBN 80-721-6006-0. Str. 188.

z těchto definic jsou patrné některé atributy znakové češtiny. Jedním z atributů znakové češtiny je dodržování slovosledu české věty. „Každé slovo je (resp. mělo by být) překládáno do znaku, přičemž znaky produkujeme za sebou přesně tak, jak jsou během mluveného projevu jednotlivá slova vyslovována. Zjednodušeně řečeno: co slovo, to znak. Jednotlivé znaky doprovázíme hlasitou či bezhlasou výraznější artikulací.“⁵⁵ Dalším rysem znakové češtiny je znaková zásoba. Znaková zásoba znakové češtiny uplatňuje jak znaky ze znakového jazyka, tak i znaky uměle vytvořené. Uměle vytvořené znaky jsou vytvořené na základě potřeby správného překladu věty z českého jazyka do vizuálněmotorického kódu. Znakový jazyk obsahuje jak manuální, tak nemanuální složku a stejně je tomu i u znakové češtiny. Do manuální složky u znakové češtiny patří znaky prstové abecedy, znaky přejaté z českého znakového jazyka i znaky speciální. Nemanuální složka je zastoupena zvýrazněnou artikulací, mimikou, postavením a pohyby horní části trupu. Nemanuální složka znakové češtiny však na rozdíl od českého znakového jazyka neobsahuje gramatické významy. Má pouze doprovodnou funkci.

Pojem znaková čeština zahrnuje čtyři způsoby kódování mluveného jazyka do znaků. Těmi způsoby jsou:

- projev v mluveném jazyce, kdy je pod každé slovo českého jazyka přiřazen odpovídající znak
- přesně znaková čeština
- projev v mluveném jazyce doprovázený izolovanými znaky
- kódy, které stojí mezi znakovým jazykem a znakovou češtinou

2.3.3 *Rozdíly a shodné rysy mezi znakovou češtinou a ČZJ*

Některé rozdíly byly již uvedeny v předchozí kapitole jako to, že znaková čeština je umělý systém a znakový jazyk je přirozeným systémem. Znakovaná čeština oproti znakovému jazyku v rámci nemanuální složky nenese gramatický význam. Znakový jazyk používá prostor, který vyjadřuje reálné prostorové vztahy ale také gramatické významy. Znakovaná čeština prostor pro vyjádření gramatických vztahů nepoužívá. Ve znakové češtině musí být pečlivě dodržen slovosled, proto prostor lze využít jen v limitované výši.

Shodných rysů u ZČ a u ČZJ je několik, mezi tyto rysy lze zařadit:

⁵⁵ KOMORNÁ, Marie a Miroslava KOTVOVÁ. Praktický kurz znakové češtiny. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-31-4. Str. 12.

- různé varianty znakované češtiny
- kopírování geograficky podmíněných rozdílů znaků
- používání tzv. mužských a ženských znaků
- znaky ikonické a znaky arbitrární
- komponenty znaky
- prstová abeceda
- slovesa prostá
- slovesa prostorová

V následujícím odstavci jsou jednotlivé body trochu více rozvedeny. Jak ve znakovém jazyce, mluveném jazyce tak i ve znakové češtině existují odlišné varianty znakové češtiny. Znakovaná čeština některými znaky kopíruje geograficky podmíněné rozdíly znaků u znakového jazyka. Český znakový jazyk obsahuje znaky ikonické i arbitrární a znaky ikonické i arbitrární se objevují i ve znakové češtině. Kromě předchozích znaků obsahuje znaková čeština i komponenty znaku. Oba komunikační systémy používají i prstovou abecedu, i když ve znakové češtině je jí využito více než ve znakovém jazyce. Slovesa prostá se čláknou také v ČZJ i ve ZČ, což znamená, že se nemění jejich artikulace. Mezi slovesa prostá lze zařadit slovesa jako umět, pamatovat atd. Kromě prostých sloves se používají u obou komunikačních forem i slovesa prostorová a těmi jsou např. jet, jít, odpovídat...

2.3.4 Prstová abeceda

Prstová abeceda představuje vyjádření jednotlivých písmen pomocí různých poloh prstů a díky syntetické metodě vytváří vizuální obrazy slov. Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob uvádí také definici prstové abecedy: „Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.“⁵⁶ Krahulcová popisuje prstovou abecedu slovy: „Prstová

⁵⁶ Novela zákona o znakové řeči: *Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob*. Ruce.cz [online]. 30.10.2008, [cit. 2015-01-27]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/499-novela-zakona-o-znakove-reci>.

abeceda, nazývaná též daktylní abeceda (slovo daktylos pochází z řečtiny a znamená prst), daktylní řeč, daktylotika (daktylos + logos=slovo), prstnice, je slovní vizuálněmotorická komunikační forma, při které se užívá různých poloh a postavení prstů k vyjádření písmen. Prstová abeceda vyjadřuje jednotlivá písmena polohami a tvarem prstů, z nichž se syntetickým a sukcesivním postupem tvoří slova stejně, jako se hlásky spojují do slov v mluvené řeči. Prstová řeč je vizuální formou doslovného, přesného až absolutního tlumočení textu z hlediska formálního. Prstová abeceda je základem pro prstovou řeč.⁵⁷ Prstová abeceda se rozlišuje dvojího druhu a to jednoruční a obouruční. Česká republika je jednou z mála zemí, kde se používá obouruční prstová abeceda. Jednoruční se používá například ve Spojených státech amerických a v Polsku. Prstová abeceda se v minulosti dlouho používala jako pomocný prostředek pro rozvoj mluvené řeči a takto se využívá podnes.

Prstová abeceda stejně jako jiné komunikační systémy sluchově postižených má svoje výhody a nevýhody.

- Mezi výhody lze zařadit:
 - je rychlejší než psaní
 - je snadno naučitelná
 - není potřeba zvláštních pomůcek
 - zvyšuje schopnost znovu vybavení slova
 - ulehčuje diferenciaci souhláskových skupin ve slovech a identifikaci gramatických koncovek
- Jako nevýhody prstové abecedy lze uvést:
 - komunikace pomocí mluveného jazyka je rychlejší
 - slova se vytvářejí v prostoru a nejsou celistvá
 - prstová abeceda není běžně používána
 - odvádí pozornost od nácviku na odezírání
 - je náročnější na vizuální stránku

⁵⁷ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 217.

2.3.5 Pomocné artikulační znaky

To jsou smluvené znaky, které pomáhají zviditelnit určité hlásky mluvené řeči. „Význam jejich využití spočívá v podpoře správné artikulace příslušné hlásky. Pomocné artikulační znaky splňují ale současně i funkci daktylních znaků při tvoření a rozvíjení řeči sluchově postižených dětí. Jejich počet odpovídá počtu hlásek mluveného národního jazyka.“⁵⁸ Slouží také jako opora při fixaci a automatizaci správné výslovnosti a napomáhají při odezírání. Nelze je však používat při běžné komunikaci a k jejich efektivnějšímu využití je dobrá znalost mluveného jazyka a schopnost odezírat. Pomocné artikulační znaky také svým provedením upozorňují na správnou polohu mluvidel (jazyk, tvar úst) a na specifika výdechového proudu. Pomocné artikulační znaky pomáhají dětem osvojit si větší počet slov a také si je děti dokáží snadno spojit se správnou artikulací odpovídající hlásky. Problémem však může být dosud nevytvořený kodifikovaný systém těchto znaků. Jednotlivé školy pro sluchově postižené děti tak využívají vlastní odlišné systémy pomocných artikulačních znaků. Děti jsou s těmito znaky seznámeny již v mateřské škole a po celou dobu školní docházky se s nimi dále setkávají. Pomocné artikulační znaky vyhovují jednomu z klíčových požadavků při výchově a vzdělávání sluchově postiženého dítěte a tím nárokem je multisenzoriální vnímání. Multisenzoriální vnímání znamená, že je využíváno jak zrakového, hmatového tak i sluchového vnímání.

⁵⁸ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 230.

3 VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH

V současné době je cílem vzdělávání jedinců se sluchovým postižením maximální rozvoj všech stránek jejich osobnosti. Také významným aspektem vzdělávání je úspěšná socializace jedinců se sluchovým postižením. Tato úspěšnost je podmiňována mnohými faktory a to jsou studijní předpoklady, inteligence dítěte, osobní vlastnosti dítěte, motivace, schopnost využívat případné zbytky sluchového vnímání, motivace pedagogů a rodinných příslušníků. Hlavní podmínkou úspěšné integrace je stupeň poruchy sluchu dítěte. Podstatná je různost sluchových poruch a rozdílnost přístupů, které se využívají ke komunikaci. Toto lze zaznamenat i v historii vzdělávání sluchově postižených, kde tématem věčného sporu bylo používání daného přístupu.

Někteří zastávali komunikaci pomocí mluvené (orální) formy jazyka a jiní preferovali komunikaci pomocí znakového jazyka. Orální metoda bývá nazývána také německou metodou, jejímž otcem je Samuel Heinicke. Naproti ní je francouzská metoda neboli používání znakového jazyka. Francouzskou metodu vytvořil Abbé de l'Epée, který poskytl impuls k založení první školy pro neslyšící. Tato škola vznikla v Paříži. V České republice byla založena první škola (ústav pro hluchoněmé) v Praze po roce 1786. Další školy u nás byly založeny v Brně (1832), Litoměřicích (1858) a v Českých Budějovicích (1871). Nynější podoba vzdělávání sluchově postižených zahrnuje mateřské, základní a střední školy. Speciální vysoká škola pro sluchově postižené u nás neexistuje. Vysokoškolské vzdělávání sluchově postižených funguje pomocí integrace, a to za podpory poradenských center a individuálních plánů.

3.1 Komunikační systémy ve školách pro sluchově postižené

U Potměšila se setkáme i s pojmem komunikační techniky. Potměšil stejně jako Horáková (která to od něj převzala) rozlišuje pět skupin těchto komunikačních technik. „Z hlediska komunikační techniky a jejího použití můžeme dnes vymezit pět skupin sluchově postižených, které jsou právě z pohledu nároků na komunikaci různé a velmi specifické. Jedná se o skupiny, které vyžadují:

- Orální přístup
- Přístup s využitím totální komunikace
- Přístup postavený na bilingvální komunikaci

- Komunikační techniky vhodné pro sluchově postižené žáky v integraci
- Komunikační techniky vhodné pro práci s dětmi s kochleárním implantátem⁵⁹

3.1.1 Orální přístup

Orální přístup představuje nejstarší a nejpropracovanější komunikační techniku (systém). Zásadním účelem tohoto přístupu je vybudování mluvené řeči u dítěte se sluchovým postižením. Tato technika by měla být využívána u dětí se sluchadly a s kochleárními implantáty, což jsou děti, u nichž se využívají zbytky sluchu. Zbytky sluchu jsou používány ke komunikaci prostřednictvím mluvené řeči. Při pohledu do historie vzdělávání sluchově postižených se lze setkat s několika osobnostmi, které se při výuce opíraly o orální metodu. Nejprve to byli Španělé Pedro Ponce de Leon a Manuel Ramiréz de Carrión. Carrión převzal Ponceovy metody, sestavil a prakticky upravil orální metodu. Dále sem patří švýcarský lékař Johan Konrád Amman, který vyučoval neslyšící po celý život. Napsal různé spisy, ve kterých jsou popsány Ammanovy předpoklady. A to zejména to, že odmítal posunky neboli znaky a vyučoval tzv. čistou orální metodou. Další osobnost, která prosazovala orální techniku, byl Samuel Heinicke. Samuel Heinicke je považován za zakladatele čistě orální metody, která se také může nazývat jako německá metoda. Druhou metodou byla francouzská, která si tuto přezdívku vysloužila podle místa svého vzniku. Tato technika používala znaky a posunky a jejím zastáncem byl Abbé Charles Michael de l'Épée.

Svůj určitý vývoj, který je datován rokem 1786, zaznamenala orální metoda i u nás. Jak již bylo řečeno, v roce 1786 byl založen první ústav pro hluchoněmé v Praze a od té doby se určitým způsobem vyvíjela i orální metoda. U nás je spojována především se jménem Václava Frosta, který byl v Praze ředitelem ústavu pro hluchoněmé. Václav Frost je zastáncem bilingválního přístupu, proto o jeho metodě je pojednáno více v části Bilingvální přístup.

Krahulcová popisuje orální techniky takto: „Orální metody reprezentují široké spektrum metod didaktické komunikace, jejichž cílem je osvojení si mluvené, hláskové řeči

⁵⁹ POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 217 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0766-3. Str. 73.

a didaktického obsahu vzdělávacího programu. Tyto metody se uskutečňují ve formě „čisté metody“, exaktně založené na systematické výstavbě jazyka, nebo ve formě metod „volnějších“, založených na hovorových – heuristických metodách osvojování jazyka s podporou tzv. vizuálně-motorických komunikačních systémů.“⁶⁰ Krahulcová také vymezuje současné orální komunikační systémy a to jsou:

- Čisté orální monolingvální systémy
- Orální systémy doplňované vizuálně-motorickými systémy slovní podstaty
- Orální systémy permanentně doplňované vizuálně-motorickými znaky neslovního typu, nejčastěji označované jako bimodální

Všechny tyto systémy si kladou za cíl rozvíjet mluvený jazyk. Monolingvální systémy se nejčastěji doplňují prstovými abecedami typu daktylní abecedy ať už jednoruční, obouruční nebo smíšené. Dále jsou doplňovány pomocnými artikulačními znaky, psanou podobou jazyka a doplňovanou řečí. Ostatní orální systémy jsou smíšené a přinášejí významnou stimulaci verbálního rozvoje, zlepšují vnímání mluvy a podporují komunikaci.

3.1.2 Totální komunikace

Totální komunikace v současné době u nás představuje nejrozšířenější komunikační přístup používaný ve školách pro sluchově postižené. Krahulcová ji definuje jako komplexní komunikační systém a Horáková jako komplex manuálních a orálních způsobů komunikace. Jiní autoři jako například Potměšil popisují totální komunikaci jako filozofii přístupu ke sluchově postiženým. Totální komunikace zahrnuje všechny dostupné komunikační prostředky, kterými může být mluva, znakový jazyk, přirozená gesta, mimika, řeč těla, prstová abeceda, odezírání, čtení a psaní. Daný jedinec se sluchovým postižením si zvolí pro sebe nejvíce vyhovující dané komunikační prostředky. Tento výběr komunikačních prostředků je přísně individuální. Cílem totální komunikace u neslyšícího dítěte je právo svobodně si zvolit pro danou situaci vyhovující způsob komunikace. Je však zapotřebí, aby v okolí dítěte byly používány všechny komunikační prostředky. Totální komunikace znamená komplexnost, úplnost. Proto by měly všechny osoby (nejen jednotliví učitelé, členové rodiny ale i všichni pedagogové) v okolí dítěte používat všechny komunikační prostředky a to i v situaci, kdy komunikují mezi sebou. Totální komunikace by se měla realizovat od co nejranějšího věku dítěte.

⁶⁰ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 29.

„Totální komunikace znamená použití všech dosud známých metod a prostředků. Pracuje se se všemi komunikačními formami rovnocenně a výběrově, žádná není povinná nebo opomenutelná. Dbá se také na využití zbytků sluchu a na důkladné využívání mluvené (orální) řeči. Využívají se všechny expresivní i receptivní formy komunikace.“⁶¹ Důležitým aspektem u totální komunikace je ochota a schopnost používat komunikaci v pravém slova smyslu, aby každá strana respektovala a uznávala jazyk i způsob vyjadřování té druhé strany. Je potřeba respektovat dvě základní komunikační potřeby a to umění naslouchat a potřebu být vyslyšen. Při prosazování totální komunikace by se také nemělo zapomínat na význam, který má reedukace sluchu. Totální komunikaci je možné uplatňovat jak v mateřských, tak základních i středních školách pro sluchově postižené. Orální a manuální prostředky jsou funkční součástí totální komunikace a měly by být rovnocennými a zároveň by měly být nepřetržitě a usilovně využívány. Jedině tak se docílí upevnění předávaných informací, poznatků a vědomostí.

3.1.3 Bilingvální přístup

Nejprve se krátce zaměříme na pojem bilingvismus, abychom porozuměli pojmu bilingvální přístup. Koncept bilingvismu je zaměřen na aktivní používání dvou jazyků (jazyk mateřský a jazyk cizí) buď společností, nebo jednotlivcem. Jednodušeji vyjádřeno je bilingvismus dvojjazyčnost nebo dvojjazykovost. Bilingvální přístup (bilingvální komunikace) je definován jako přenos informací ve dvou jazykových kódech a těmi jsou znakový jazyk neslyšících a mluvený (orální, většinový, národní) jazyk. Přenos informací v těchto kódech probíhá mezi neslyšícími vzájemně a dále probíhá mezi neslyšícími a slyšícími. „Bilingválním přístupem rozumíme takový systém práce ve výchově a vzdělávání sluchově postižených, kdy jsou užity dva jazyky nezávisle na sobě. Znakový jazyk jako první a později je uveden jazyk většinové společnosti, v našem případě češtiny.“⁶² Významnou roli tu hrají pedagogové, jak slyšící, tak neslyšící. Úkolem slyšícího pedagoga je působit jako vzor pro osvojení mluvené řeči a funguje jako socializační a integrační činitel. Slyšící pedagog by také měl klást důraz na využití psané podoby národního jazyka. Zatímco neslyšící učitel má rozvíjet znakový jazyk, slovní zásobu a myšlení. „Vytvoření bezbariérových podmínek komunikace, akcelerovaný rozvoj poznávacích procesů,

⁶¹ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 36.

⁶² POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 217 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0766-3. Str. 81.

výrazná stimulace komplexních čtenářských schopností, podpora sociálních aktivit a změny vzdělávacího schématu v organizaci vyučovací jednotky, využívání netradičních vyučovacích metod a plastičnost předmětových metodik ve vyučování jsou nespornými přednostmi bilingválních vzdělávacích programů.“⁶³ Tento přístup byl uplatňován při výchově a vzdělávání žáků sluchově postižených nejprve ve skandinávských zemích, pak v Německu a ve Francii. U nás se se tento přístup objevuje na školách pro sluchově postižené ve druhé polovině devadesátých let dvacátého století a je spojen se jménem Václav Frost. Kromě francouzské a německé metody se lze setkat s pojmem „kombinovaná Frostova metoda“ neboli „pražská syntetická metoda.“ Frost tuto metodu uplatňoval v pražském ústavu. Tato Frostova metoda spočívala v tom, že se při vyučování v některých předmětech používala orální řeč a v jiných předmětech se používal znakový (posunkový) jazyk. Podle Frosta totiž nemohla být v pražském ústavu uplatněna čistá forma orální metody. Protože se žáci v tomto ústavu vyučovali pouze po dobu čtyř až pěti let a to byla krátká doba pro získání potřebných znalostí na naučení se orální řeči.

3.2 Legislativa vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Výchova a vzdělávání žáků se sluchovým postižením je v České republice vymezena ve školském zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Do legislativních opatření týkajících se sluchově postižených zařazujeme dále zákon o znakové řeči č. 155/1998 Sb., který byl novelizován zákonem č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. V tomto zákoně najdeme definici základních pojmů, jako jsou osoby neslyšící, hluchoslepe a také zde najdeme vymezení komunikačních systémů. Podstatným dokumentem pro osoby se sluchovým postižením je také vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška může být nápomocná i rodičům, kteří mají dítě se zdravotním postižením, neboť obsahuje zásady, cíle a formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Tato vyhláška dále popisuje obecná ustanovení týkající se základních pojmů a definic. Rodiče se zde mohou dozvědět také o školách při zdravotnických zařízeních a o typech speciálních škol. Dále mohou získat informace o počtech žáků, o asistentech pedagoga, o individuálním vzdělávacím plánu a o

⁶³ KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2. Str. 41.

organizacích speciálního vzdělávání. Mohou se informovat i o zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání a o péči, bezpečnosti a zdraví těchto žáků. Posledním legislativním nařízením, které nesouvisí tolik se vzděláváním, ale mělo by být zmiňováno v surdopedické oblasti, je zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb.

3.3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Vzdělávání by mělo být součástí komplexní péče o sluchově postižené. Komplexnost je velice důležitá, protože by měla zajišťovat provázanost nejen se školskou oblastí, ale také se zdravotnickou a sociální oblastí. Záměrem komplexní péče by měl být maximální rozvoj všech stránek osobnosti jedinců se sluchovým postižením a úspěšná socializace. Jde tedy o správnou integraci, kterou ovlivňují např. studijní předpoklady, inteligence dítěte, stupeň poruchy sluchu dítěte, jeho osobnostní vlastnosti, vlastní motivace pedagogů a rodinných příslušníků. Součástí komplexní péče je spolupráce s jinými obory. Surdopedie by měla vést spolupráci v oblasti diagnostické, zdravotnické, rehabilitační, psychologické a výchovně vzdělávací. Kromě mateřských, základních a vysokých škol mají na starosti péči sluchově postižených ještě Střediska rané péče a Speciálně pedagogická centra.

V České republice zajišťuje výchovně vzdělávací proces soustava škol a školských zařízení pro sluchově postižené a další nestátní nebo občanská sdružení. Žáci a děti se sluchovým postižením však mohou být vzděláváni i v běžných typech mateřských a základních škol a to na podkladě doporučení odborných pracovníků. Vzdělávání ve speciálním školství by mělo odpovídat vzdělávání v běžném typu škol, aby mohlo docházet k plynulým přechodům žáků ze speciálních škol do běžných škol a naopak. Struktura a obsah učiva ve speciálních školách se musí shodovat s adekvátními typy běžného školství. Speciální metody, prohloubení a rozšíření individuální péče přispívají k dosažení odpovídajících cílů. V České republice nalezneme třináct mateřských, základních a středních škol pro sluchově postižené, při kterých fungují speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené. Seznam těchto škol je uveden v příloze D na konci této práce.

3.3.1 *Raná péče*

Raná péče představuje první stupeň, který má na starosti výchovně-vzdělávací složky. „Ranou péčí je možné nazvat souhrn služeb, které jsou nabízeny a směřují k rodině s postiženým dítětem raného věku. Výraz postižené dítě zde reprezentuje různé možnosti ohrožení zdravého vývoje dítěte, ať už z důvodů zdravotních, sociálních či vlivem prostředí.“⁶⁴ Přesnou českou definici rané péče nemáme, přesto je zmiňována a zajišťována různými organizacemi. Mezi tyto organizace patří střediska rané péče, speciálně pedagogická centra a mateřské školy. Rovněž u nás není raná péče postavena na legislativním základě, proto nejsou zcela přesně vymezeny kompetence a zodpovědnosti. Přesto je raná péče velice podstatnou složkou výchovy a vzdělávání sluchově postižených jedinců. Raná péče se zaměřuje na následující aspekty:

- Pomoc a podpora přípravy dítěte pro nadcházející stupeň výchovně-vzdělávací soustavy
- Podpora aktivit, které vedou k nejvyšší míře integrace dítěte a rodiny do běžného života společnosti
- Vybavení rodičů náležitými informacemi a dovednostmi (Rodiče díky informacím a dovednostem mohou aktivně působit na snižování míry negativních vlivů zdravotního postižení nebo ohrožení vývoje dítěte.)
- Podání takových informací rodičům, které povedou k orientaci v systému sociálního zabezpečení a tím rodiče zvýší svou nezávislost

Střediska rané péče pro sluchově postižené jsou v České republice dvě a to v Praze a v Olomouci. Středisko rané péče spadá pod Federaci rodičů a přátel sluchově postižených. Na internetových stránkách FRPSP je uvedeno jak starší pojmenování střediska rané péče tak i to nové používané od roku 2013. Středisko rané péče se dříve vyskytovalo pod názvem Tamtam, který byl v roce 2013 přejmenován na Raná péče Čechy. Střediska rané péče jsou určena pro děti a jejich rodinu. Věková hranice pro děti jsou čtyři roky a u dětí s kombinovaným postižením je to dosažení sedmi let.

Speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené se zřizují u základních škol pro sluchově postižené, proto jich je v České republice 13 stejně jako škol pro sluchově

⁶⁴ POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 217 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0766-3. Str. 118.

postižené. Jejich hlavními úkoly je rehabilitace SP, poradenská činnost, depistáž, metodická pomoc, podávání informací o kompenzačních pomůckách atd.

Mateřské školy fungují při základních školách pro SP a mají na starosti uskutečňování obecných cílů, běžných funkcí ale plní i specifické úkoly. Do mateřských škol pro SP docházejí děti s různým stupněm sluchové vady od tří do šesti let. Mateřské školy by se nejvíce měly věnovat komunikační a jazykové výchově a také by měly vytvářet vhodnou spolupráci mezi školou a rodinou dítěte. V MŠ pro SP se děti učí od učitelky odezírat, učí se prvopočátky čtení, učí se seřazovat podle velikosti, rozpoznávat tvary, učí se rozpoznávat mimiku, využívání motivace a pochvaly.

3.3.2 Základní školy pro sluchově postižené

Základní školy se původně rozlišovaly podle stupně sluchového postižení na základní školy pro neslyšící, nedoslýchavé a žáky se zbytky sluchu. Toto rozlišení však bylo v roce 1991 zrušeno a bylo zavedeno jednotné pojmenování a to školy pro sluchově postižené. Základní školy si vytváří školní vzdělávací programy podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jednotlivé školy (viz seznam výše) si mohou zvolit daný komunikační přístup a to buď orální, bilingvální nebo totální komunikaci. Povinná školní docházka pro žáky se SP může být desetiletá, protože se může prodloužit o jeden rok, ale také nemusí. V tom případě je pro žáky se SP stejná jako pro žáky běžných ZŠ. Ve školách pro SP je oproti běžným ZŠ nižší počet žáků ve třídě. Školy pro SP by měly do výuky zařadit předměty speciálněpedagogické péče jako jsou např. hodiny individuální logopedické péče, hodiny znakového jazyka, komunikačních dovedností atd.

3.3.3 Střední školy pro sluchově postižené

Střední školy stejně jako mateřské školy či SPC jsou u některých základních škol, tvoří jeden velký komplex. „Síť středních škol pro žáky se sluchovým postižením zahrnuje praktické školy, střední odborná učiliště, střední odborné školy a gymnázia. Speciální střední školy by měly mládeži se specifickými potřebami poskytovat nejen odbornou kvalifikaci umožňující najít odpovídající uplatnění na trhu práce, ale i dostatečně hluboké všeobecné vzdělávání, které by jim pomohlo vyrovnávat se s nároky soudobé společnosti

a pružně se přizpůsobovat měnícím se požadavkům trhu práce.“⁶⁵ Mezi nejčastější obory, které zajišťují přípravu studentů se sluchovým postižením, patří např. strojní mechanik, malíř-lakýrník, krejčí, dámská krejčová, truhlář, kuchař, cukrář, elektrikář, zahradník, zámečnick, šička, klempíř, čalouník a mnohé podobné. Studenti se SP mohou získat vzdělání ukončené maturitní zkouškou na těchto školách:

- Střední zdravotnická škola v Praze-Radlicích
- Střední škola pro sluchově postižené v Brně
- Střední průmyslová škola elektrotechnická ve Valašském Meziříčí
- Střední pedagogická škola v Hradci Králové
- Gymnázium pro sluchově postižené v Praze v Ječné

3.3.4 Vysokoškolské vzdělávání

V současné době v České republice vysoká škola pro sluchově postižené neexistuje, ale vzdělávání je možné skrze integraci na soukromých či státních vysokých školách. Integrace je možná s pomocí individuálních vzdělávacích plánů v běžných typech vysokých škol a to za pomoci tlumočnicků, asistenčních služeb, zapůjčování technických pomůcek a jiných podobných. Tyto komplexní služby mají na starosti poradenská centra a v legislativě jsou vymezena v zákoně č. 108/2006 Sb. o sociálních službách a v zákoně č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Přímou pro studenty se sluchovým postižením jsou v současné době určeny dva studijní programy a to:

- bakalářský a navazující magisterský obor Čeština v komunikaci neslyšících, který uskutečňuje filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
- bakalářský obor Výchovná dramatika neslyšících na Janáčkově akademii múzických umění v Brně

3.3.5 Integrované vzdělávání

Integrace může probíhat jak do mateřských, základních, středních tak i vysokých škol. Jak už bylo v úvodu této kapitoly řečeno, na úspěšnosti integrace závisí mnoho faktorů, patří mezi ně např. studijní předpoklady dítěte, motivace pedagogů a mnoho

⁶⁵ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 84.

jiných činitelů. Ve školském zákoně je stanovena povinnost ředitele školy, kterou má při přijetí žáků a studentů se zdravotním postižením. Je to povinnost vytvořit žádoucí podmínky, které by odpovídaly potřebám těchto studentů. Vytvoření žádoucích podmínek je možné díky individuálnímu vzdělávacímu plánu nebo ustanovením funkce asistenta pedagoga. Integrace do mateřských škol je většinou bez komplikací, protože děti bez postižení přijímají děti s postižením bez problémů. Problematickou se integrace stává u jedinců s těžkým sluchovým postižením, protože tyto děti mají omezený rozvoj jazykových schopností. Omezený rozvoj jazykových schopností se projevuje obtížemi v porozumění, v aktivní komunikaci, verbálním uvažování a v socializaci.

„Je nutné si uvědomit, že integrační proces se netýká pouze samotného dítěte se sluchovým postižením. Součástí celého procesu jsou také rodiče dítěte, pedagogové školy, do které bude žák integrován, a budoucí spolužáci.“⁶⁶ Pro integraci sluchově postiženého dítěte uvádí rodiče různé argumenty, může jimi být např. to, že nechtějí, aby dítě dojíždělo (v případě větší vzdálenosti) do školy pro sluchově postižené. Důvodem může být i úsilí nevyčleňovat dítě ze sociálních vazeb rodiny a vrstevníků v místě bydliště a mnohé další. Na prvním místě integrace daného dítěte je přínos a prospěch, pokud to bude pro dítě nepřínosné a nevhodné řešení, nemělo by k integraci dojít.

⁶⁶ HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840. Str. 89.

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Praktická část této diplomové práce si klade za cíl zjistit využívání komunikačních systémů v surdopedické praxi. Vedle běžného způsobu komunikace znakového jazyka, byla zjišťována míra použití alternativních systémů. Jsou zde stanoveny čtyři výzkumné otázky, na které odpovídají čtyři výzkumné předpoklady.

4.1 Metody a cíle výzkumného šetření

4.1.1 Cíle šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo využívání komunikačních systémů (zejména znakového jazyka a znakové češtiny) při výuce na školách pro sluchově postižené. Šetření probíhalo na vybraných školách od listopadu do poloviny ledna. Školy, které se podílely na výzkumném šetření, jsou tyto:

- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova, Praha 5, Smíchov
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Výmolova, Praha 5, Radlice
- Základní a mateřská škola pro sluchově postižené, Mohylová 90, Plzeň

Pro snadnější zápis a uspořádanost jsou v diplomové práci tyto školy uváděny pod následujícími názvy:

- Škola Holečkova
- Škola Radlická
- Škola v Plzni

Pořadí, v jakém jsou školy uváděny, není dané, ale zcela náhodné. Dotazníkové šetření na těchto školách probíhalo od konce listopadu do poloviny ledna, protože každá z těchto škol si stanovila jinou dobu pro vyplňování daných dotazníků. Škola Holečkova byla první navštívenou s danými dotazníky, poté byla škola v Plzni (kam byly dotazníky zaslány poštou) a v lednu pokračovalo dotazníkové šetření na škole Radlické. Některé z těchto škol představují velký komplex zastoupený jak mateřskou, základní tak střední

školou. Výzkumné šetření se však týkalo pouze pedagogů z mateřských a základních škol. Doplňující metodou při šetření byl rozhovor vedený s paní zástupkyní na škole Radlické.

Pro tuto diplomovou práci byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady vztahující se ke čtyřem výzkumným otázkám:

Výzkumná otázka č. 1

Používají pedagogové v základních a mateřských školách pro sluchově postižené jako hlavní komunikační systém znakový jazyk?

Výzkumná otázka č. 2

Je znakovaná čeština významně používaným komunikačním systémem (tzn., že ji používá při výuce více než 60 % pedagogů) v základních a mateřských školách pro SP?

Výzkumná otázka č. 3

Spolupracují všichni pedagogové na školách pro sluchově postižené s neslyšícím asistentem?

Výzkumná otázka č. 4

Zapojuje pedagog mající žáka se sluchovým a přidruženým postižením do komunikace s žákem i další alternativy?

Předpoklad č. 1

Pedagogové na základních a mateřských školách pro SP používají jako hlavní komunikační systém znakový jazyk.

Předpoklad č. 2

Znakovaná čeština je v mateřských a základních školách pro SP používaná více než 60 % vyučujícími.

Předpoklad č. 3

Na základních (a mateřských) školách pro SP spolupracují všichni pedagogové při výuce s neslyšícím asistentem.

Předpoklad č. 4

Pedagogové na školách pro sluchově postižené, mající žáka se sluchovým a dalším přidruženým postižením, využívají při výuce více než 50 % jiné alternativní komunikace.

4.1.2 Dotazník

Ústřední metodou kvantitativního výzkumu této práce byl dotazník určený pedagogům mateřských a základních škol pro sluchově postižené. Pro zvýšení návratnosti vyplněných dotazníků, byly dotazníky doručeny osobně do konkrétních škol kromě školy v Plzni, kam byly zaslány poštou. Dotazník byl anonymní. Z hlediska formálního dotazník obsahoval čtrnáct otázek, ze kterých byla převážná většina uzavřených a jen některé otázky otevřené. Přesto šedesát čtyři procent dotázaných respondentů otevřené otázky nevyplnilo. Dotazníků bylo celkem rozdáno osmdesát a z toho padesát čtyři dotazníků bylo navraceno. Vyplněno bylo celkem padesát dotazníků, některé z nich však i přesto obsahovaly otázky, které daný pedagog nevyplnil. Dva dotazníky byly vyplněné pouze na půl, druhá strana dotazníku byla prázdná. U jednoho dotazníku bylo pět nevyplněných otázek a u dvou chyběly odpovědi u tří otázek.

4.2 Vybrané školy pro sluchově postižené

4.2.1 Střední škola, základní škola a mateřská škola Holečkova

Škola Holečkova se již od začátku svého působení zaměřuje na používání znakového jazyka ve výuce. „V této škole neboli ústavu, jak se mu říkalo, probíhala výuka vždy pomocí znakového jazyka. Učitelé byli přesvědčeni o jeho velkém významu při výuce ohluchlých a neslyšících dětí (chovanců). Ve druhé polovině 19. stol. se také začali objevovat na škole mezi chovanci sami učitelé, kteří byli neslyšící. Tento trend na této škole převládá až do dnešní doby.“⁶⁷ Tato škola, jako i jiné školy pro SP v ČR, je součástí velkého areálu. Ve kterém se nachází MŠ, ZŠ, SPC i internát pro žáky žijící mimo Prahu. Kromě základní a mateřské školy poskytuje škola žákům také středoškolské vzdělání a speciálně pedagogické poradenství díky SPC. Tato škola je zároveň také fakultní školou tzn., že spolupracuje s pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy, jejíž studenti zde mohou vykonávat školní praxe a spolupracovat se školou při psaní bakalářských a diplomových pracích. „Dále spolupracujeme s Lékařskou fakultou UK Praha při přípravě lékařů tak, aby absolventi LF byli schopni se sluchově postiženými komunikovat a hlavně, aby uměli depistáží zajistit včasnou diagnostiku sluchové vady. Naši učitelé jsou plně kvalifikovanými odborníky pro práci se sluchově postiženými dětmi. Škola spolupracuje nejen se školami

⁶⁷ Historie školy. In: *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova* [online]. Copyright (C) 2009 [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.skolaholeckova.cz/historie-skoly.html

v Bratislavě, ve Vídni a v Berlíně, ale i s ostatními školami pro sluchově postižené. Škola je státní, přímo řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.”⁶⁸ Škola také zároveň pořádá pro rodiče a přátele školy kurzy znakového jazyka.

Sběr dotazníků proběhl na škole Holečkově od konce listopadu do poloviny prosince, kam byly dotazníky osobně doručeny a následně i vyzvednuty. Ze třiceti dotazníků bylo vráceno šestnáct vyplněných dotazníků.

4.2.2 *Střední škola, základní škola a mateřská škola Výmolova*

Škola Výmolova sídlí v Radlicích, proto je někdy nazývána také jako škola Radlická. Škola Výmolova rovněž disponuje internáty (internát pro střední školu a internát pro základní školu), mateřskou, základní, střední školou a speciálně pedagogickým centrem. U školy také působí Ulicentrum. Škola používá jako komunikační systém bilingvální vzdělávání. Na škole také probíhají kurzy znakového jazyka ovšem pouze pro pedagogy této školy, pro veřejnost jsou kurzy zatím nedostupné. „Od poloviny 80. let při vyučování začínala většina učitelů využívat ve větší míře totální komunikaci. Tato „metoda“ užitečná při vysvětlování látky a dorozumění však neposkytovala žákům komunikační systém. V roce 1989 se vlivem celosvětových společensko-politických událostí mění u nás také poměry na školách pro sluchově postižené. Při vzdělávání těžce sluchově postižených se začínají prosazovat nové trendy – odklon a posun od hlasité audio-orální řeči k vizuálním komunikačním prostředkům – k jazyku psanému a motoricko-vizuálnímu jazyku znakovému. Od poloviny 90. let jsou na školu přijímáni sluchově postižení absolventi se středoškolským a vysokoškolským vzděláním (kteří zde působí jako pedagogové a vychovatelé). Od roku 2003, kdy se součástí školy stala Střední zdravotnická škola - obor Asistent zubního technika, pracují na škole také tlumočníci znakového jazyka. V roce 2008 se součástí školy stalo Jazykové centrum Ulita (nynější Ulicentrum) s cílem rozvíjet a podporovat celoživotní vzdělávání lidí se sluchovým postižením v celé České republice. Na škole je od této doby také ateliér pro tvorbu multimediálních výukových pomůcek.”⁶⁹

Na této škole probíhalo dotazníkové šetření v měsíci lednu. Tato škola vrátila ze dvaceti dotazníků všechny, ale vyplněno jich bylo šestnáct.

⁶⁸ Historie školy. In: *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova* [online]. Copyright (C) 2009 [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.skolaholeckova.cz/historie-skoly.html.

⁶⁹ Něco málo z historie školy. In: *Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené* [online]. Copyright © 2011, neuveden [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.vymolova.cz

4.2.3 Základní škola a mateřská – Plzeň

Škola v Plzni byla jediná, kam nebyly dotazníky dodány osobně, ale poštou. Tato škola obdržela třicet dotazníků, z nichž jich bylo vráceno a vyplněno osmnáct. Na této škole však působí pouze dvacet tři pedagogů. I u této školy působí speciálně pedagogické centrum, internát, mateřská a základní škola. Střední škola tu není. „Škola zajišťující předškolní a základní vzdělávání podle školního vzdělávacího programu "Neslyším, ale rozumím" zpracovaného podle RVP pro předškolní a základní vzdělávání.“⁷⁰

4.3 Vlastní výzkumné šetření

4.3.1 Dotazníkové šetření

Sběr dat pomocí dotazníku byl uskutečněn od listopadu do poloviny ledna, poté proběhla analýza zjištěných souvislostí a ověřování daných předpokladů. Pro účely této práce bylo použito padesát vyplněných dotazníků. Rozdáno bylo osmdesát dotazníků a z těchto osmdesáti se vrátilo padesát čtyři. Čtyři dotazníky zůstaly prázdné. Z toho u dvou dotazníků je vyplněná pouze první strana a u některých dotazníků chybí odpovědi u otevřených otázek. Z padesáti dotazovaných vyučujících bylo čtyřicet tři žen a sedm mužů. Z padesáti respondentů jich bylo třicet devět slyšících pedagogů a jedenáct neslyšících. Věkové rozmezí zúčastněných respondentů je dvacet pět až šedesát sedm let, nejmladším respondentem je žena ve věku dvaceti pěti let a nejstarším mužem je muž ve věku šedesáti sedmi let. Tři pedagogové otázku ohledně jejich věku nechali prázdnou. Přesnější věkové rozhraní je uvedeno v tabulce.

⁷⁰ Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené – Plzeň. *Kdo jsme?* [online]. Není uvedeno [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.sluchpost-plzen.cz

Tabulka 2: Věkové rozpětí respondentů

Věkové rozpětí	Počet respondentů
25 – 30	7
31 – 39	12
40 – 49	15
51 – 59	11
60 a více	2

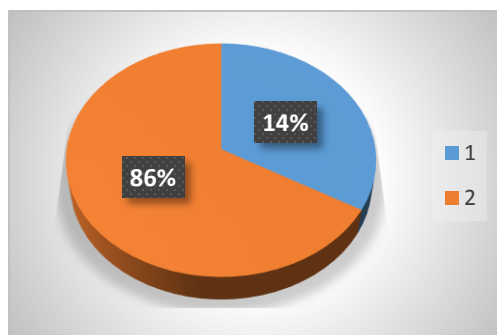
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Pro lepší přehlednost sesbíraných dat jsou odpovědi uspořádány do tabulek nebo grafů.

Otázka č. 1

První otázku zodpověděli všichni dotazovaní. Žen bylo více než polovina a to čtyřicet tři a mužů bylo jen sedm. Toto je znázorněno na následujícím grafu.

Graf 1: Pohlaví

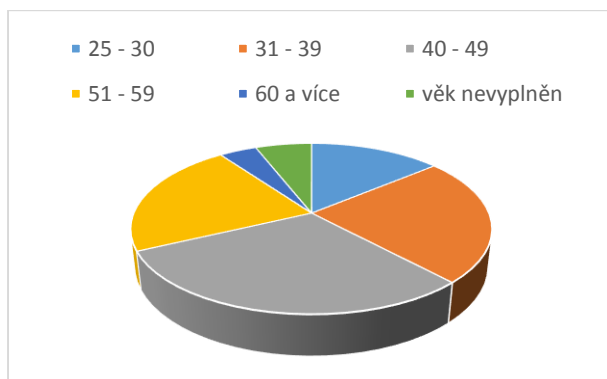


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 2

Na otázku ohledně věku tři respondenti neodpověděli a čtyřicet sedm věk uvedlo. Nejmladším respondentem byla žena ve věku dvaceti pěti let a nejstarším mužem byl muž ve věku šedesáti sedmi let. Věkové rozmezí je znázorněno na níže uvedeném grafu.

Graf 2: Věkové rozmezí respondentů

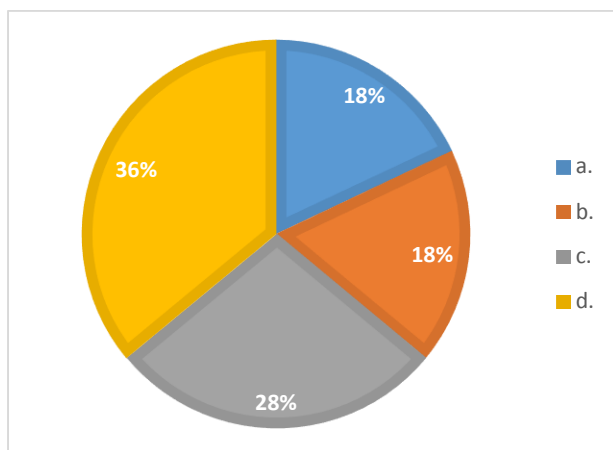


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 3

Na otázku ohledně počtu let odučených na škole pro SP odpověděli všichni respondenti a jejich odpovědi jsou zaznamenány v grafu č. 3.

Graf 3: Počet odučených let



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 4

Znakový jazyk umí čtyřicet jedna dotázaných osob a neumí šest osob. Z těchto šesti osob však tři osoby vyplnily podotázku týkající se délky zdokonalování ve znakovém

jazyce. Tyto tři osoby se s největší pravděpodobností znakový jazyk teprve učí a jen tři pedagogové neumí znakový jazyk vůbec. Tyto odpovědi jsou znázorněny v tabulce č. 3.

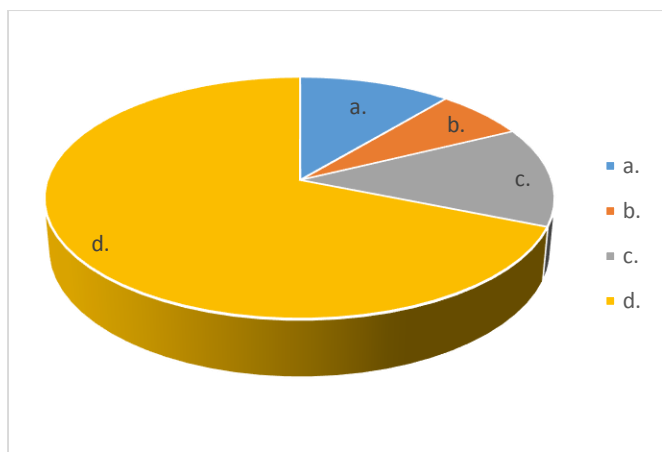
Tabulka 3: Znakový jazyk

Odpověď	Počet osob
Ano	41
Ne	6
Odpověděli ne, ale podotázku vyplnili	3

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tato otázka obsahovala ještě jednu otázku a to kolik let se respondenti učí ZJ či kolik let se v něm zdokonalují. Na výběr byly čtyři možnosti. První možností (za a.) bylo, že se učí ZJ jeden až tři roky. Druhá možnost (za b.) byla čtyři a pět let více. Třetí možností (za c.) bylo šest let a více. Poslední možností (za d.) bylo deset let a více. Tyto odpovědi jsou zobrazeny následovně v grafu uvedeném níže.

Graf 4: Zdokonalování ve znakovém jazyce



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 5

Pátá otázka byla rozdělena na dvě části. Ta první se týkala toho, zda jsou pedagogové slyšící či neslyšící. Odpověděli všichni respondenti. Z dotazovaných padesáti pedagogů jich je slyšících třicet devět a neslyšících jedenáct, což je uvedeno v tabulce č. 4.

Tabulka 4: Slyšící a neslyšící pedagogové

Pedagogové	Počet	Procent
Slyšící	39	78 %
Neslyšící	11	22 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Druhá část páté otázky se týkala sluchové vady neslyšícího pedagoga. Respondenti, kteří uvedli, že jsou neslyšící, mají sluchovou vadu patřící převážně do oblasti těžkého poškození sluchu. Jejich odpovědi byly zaznamenány do tabulky Sluchová vada.

Tabulka 5: Sluchová vada

Odpovědi	Počet
Neuvedeno	2
100 % ztráta sluchu	1
Hluchota	1
Neslyšící	1
Těžká nedoslýchavost	1
Praktická hluchota	1
Po úrazu	1
Bez zbytky sluchu	1
Oboustranná praktická vada – neslyšící	1
Ztráta sluchu je 97 %	1

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

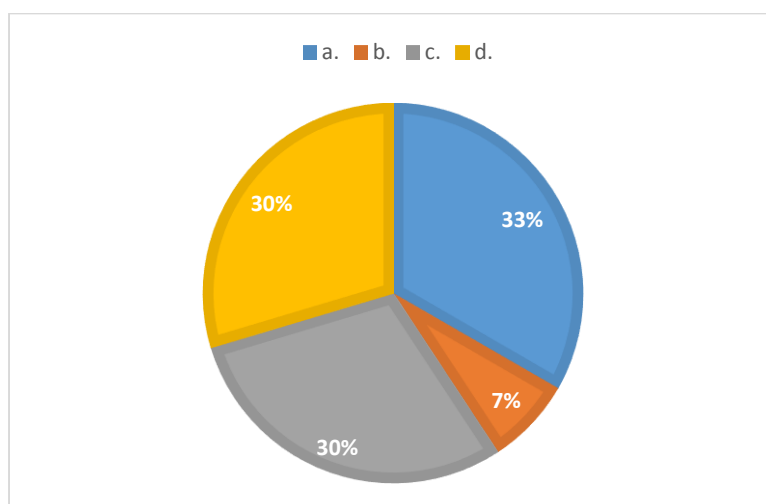
Otázka č. 6

Na otázku, kde se znakový jazyk naučil/a, odpovědělo čtyřicet devět respondentů, tj. jeden pedagog nevybral danou variantu. Ze čtyřiceti devíti vyučujících jich jednu odpověď zvolilo dvacet sedm a kombinaci více odpovědí zvolilo dvacet dva pedagogů. Nejčastěji volenou odpovědí bylo, naučení se znakového jazyka na kurzech znakového jazyka a od rodiny (rodičů) či sluchově postiženého. V této otázce nebyl dán určitý počet možností, proto někteří respondenti vybrali jednu odpověď a někteří respondenti vybrali možností více. Vyhodnocení této otázky je rozděleno podle výběru odpovědí. Za a) je vysvětleno, jak odpovídali respondenti, kteří si vybrali jen jednu možnost a za b) jak odpovídali pedagogové, kteří vybrali odpovědí více.

a) jedna odpověď

Nejvíce respondentů (devět) vybraných jednu odpověď se znakový jazyk naučilo na kurzech znakového jazyka. Osm dotázaných se naučilo znakový jazyk od sluchově postiženého a dalších osm se naučilo znakový jazyk jinou formou. Zde bylo nejčastěji uvedenou odpovědí naučení se znakového jazyka od rodičů. Dva respondenti se naučili znakový jazyk pomocí internetu. Toto nám ukazuje graf č. 5.

Graf 5: Nauka znakového jazyka – jedna odpověď



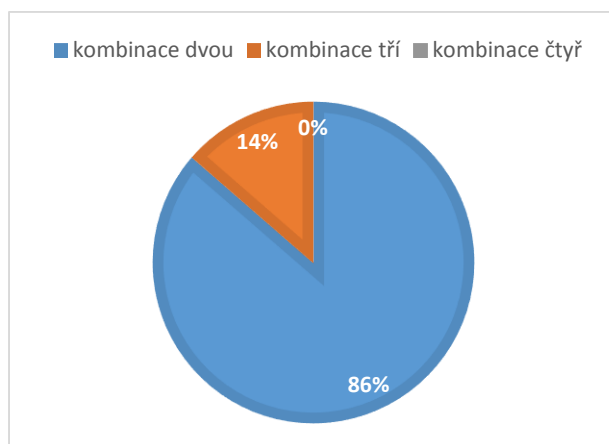
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

b) kombinace více odpovědí – viz graf č. 6

Kombinaci všech čtyř odpovědí nevybral žádný respondent, kombinaci tří volili tři vyučující. Respondenti volili nejčastěji kombinaci dvou odpovědí a to buď:

- c, d – od sluchově postiženého a jinou formou
- a, c – na kurzech znakového jazyka a od sluchově postiženého

Graf 6: Naučení znakového jazyka



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 7

Věnujete se znakovému jazyku i dále (tzn., že navštěvujete různé kurzy, zdokonalujete se pomocí internetu či navštěvujete sluchově postižené)?

Znakovému jazyku se dále věnuje třicet osm dotázaných pedagogů, jedenáct respondentů se zdokonalování ve znakovém jazyce už nevěnuje a jeden respondent neodpověděl, viz tabulka.

Tabulka 6: Zdokonalování ve znakovém jazyce

Možnosti	Respondenti	Procenta
Ano	38	76 %
Ne	11	22 %
Nevyplněno	1	2 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 8

Znakový jazyk jako hlavní komunikační systém při výuce používá dvacet tři dotázaných pedagogů a dvacet šest pedagogů ho nepoužívá. Jedna respondentka uvedla, že ho používá u neslyšících společně se znakovanou češtinou, ale u nedoslýchavých ho nepoužívá.

Tabulka 7: Znakový jazyk jako hlavní komunikační systém

Odpovědi	Respondenti	Procenta
Ano	23	46 %
Ne	26	52 %
Ano i ne	1	2 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 9

Na otázku, zda respondenti ovládají i jiné komunikační systémy, odpověděli všichni. Čtyřicet tři z nich ovládá i jiné komunikační systémy a pět z nich neovládá. Jedna respondentka vyplnila ano i ne a jedna nevyplnila, ale napsala, že používá totální komunikaci. Tyto údaje jsou zaznamenány v následující tabulce.

Tabulka 8: Jiné komunikační systémy

Výběr	Osoby	Procenta
Ano – bez upřesnění	43	86 %
Ne – bez upřesnění	5	10 %
Slovy	1	2 %
Ano i ne	1	2 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

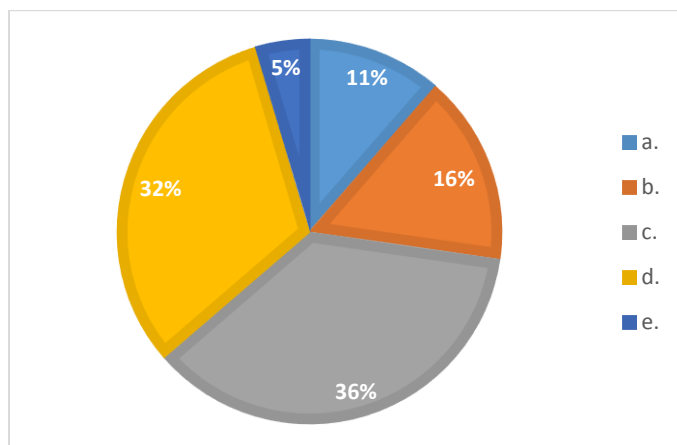
Respondenti, kteří odpověděli ano, vybírali v této otázce ještě dané komunikační systémy. Ze čtyřiceti tří respondentů, kteří odpověděli ano, na tuto podotázku neodpověděl 1 a zbylých čtyřicet dva zaškrtnulo vybrané systémy. Dvě respondentky, které v předcházející

otázce nevybraly ano nebo ne, zde odpověděly, tj. celkem vybíralo čtyřicet čtyři respondentů. Dotazovaní pedagogové zakroužkovali buď:

- a) jednu odpověď - 5
- b) dvě odpovědi - 7
- c) tři odpovědi - 16
- d) čtyři odpovědi - 14
- e) pět odpovědí – 2

Z pěti respondentů, kteří vybrali jednu odpověď, používají tři odezírání a dva prstovou abecedu. Dvě odpovědi vybralo sedm pedagogů, z nichž dva používají odezírání a prstovou abecedu. Další dva používají odezírání a znakovanou češtinu a tři pedagogové používají prstovou abecedu a znakovanou češtinu. Ze šestnácti respondentů, kteří zvolili tři odpovědi, jich devět používá odezírání, prstovou abecedu a znakovanou češtinu. Jeden používá odezírání, znakovanou češtinu a jinou alternativu (znakový jazyk). Tři vybrali odezírání, prstovou abecedu a pomocné artikulační znaky. Další tři zvolili prstovou abecedu, pomocné artikulační znaky a znakovanou češtinu. Třináct ze čtrnácti respondentů, kteří vybrali čtyři možnosti, používají odezírání, prstovou abecedu, pomocné artikulační znaky a znakovanou češtinu. Zbýlý pedagog nepoužívá pomocné artikulační znaky, ale jinou alternativu a to pantomimu. Dva dotázaní vyučující zvolili všech pět možných odpovědí. Pedagogové nejvíce používají z dalších komunikačních systémů odezírání, prstovou abecedu, pomocné artikulační znaky a znakovanou češtinu. Procentuální vyjádření výběru odpovědí je uvedeno v grafu Použití jiných komunikačních systémů.

Graf 7: Použití jiných komunikačních systémů



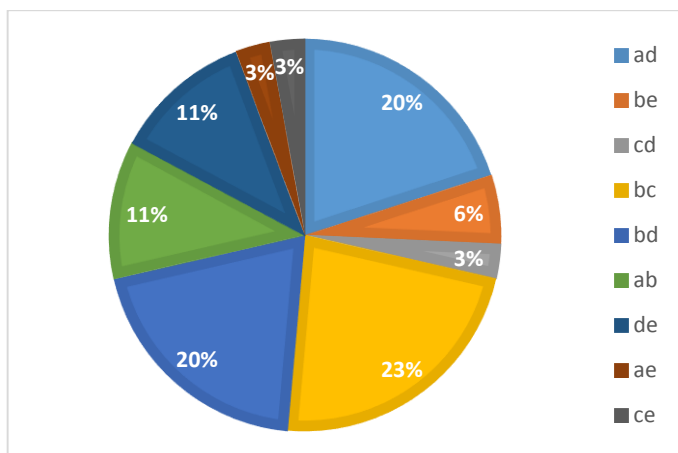
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 10

Zde měli dotazovaní pedagogové vybrat dva systémy nejčastěji používané při výuce, někteří bohužel vybrali jednu nebo více odpovědí. Proto tyto dotazníky nelze vyhodnotit, týká se to jedenácti respondentů. Čtyři respondenti nezvolili ani jednu z nabízených možností. Třicet pět respondentů zakroužkovalo dva systémy, které nejčastěji používají při výuce. Vybrané kombinace odpovědí jsou názorně uvedeny v grafu č. 8. Byly to tyto kombinace:

- Prstová abeceda a znakovaná čeština – 7
- Znakový jazyk a orální metoda – 2
- Odezírání a znakovaná čeština – 1
- Znakový jazyk a odezírání – 8
- Znakový jazyk a znakovaná čeština – 7
- Prstová abeceda a znakový jazyk - 4
- Znakovaná čeština a orální metoda – 4
- Prstová abeceda a orální metoda – 1
- Odezírání a orální metoda – 1

Graf 8: Vybrané komunikační systémy



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 11

Znakovanou češtinu používá často při výuce třicet tři respondentů, čtrnáct ji nepoužívá a tři respondenti neodpověděli. Pro lepší názornost je použita tabulka č. 9.

Tabulka 9: Znakovaná čeština

Možnosti	Respondenti	Procenta
Ano	33	66 %
Ne	14	28 %
Není odpověď	3	6 %

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 12

Tato otázka obsahovala výběr dvou systémů a zdůvodnění proč jsou používány tyto systémy nejméně. Na otázku, které dva komunikační systémy jsou používány nejméně, odpovědělo správně třicet čtyři respondentů. Sedm vyučujících nevybralo žádný systém, devět respondentů vybralo jeden nebo tři, tudíž odpověděli špatně. Ze třiceti čtyř

respondentů jich nejvíce zvolilo za nejméně využívané systémy orální metodu a pomocné artikulační znaky.

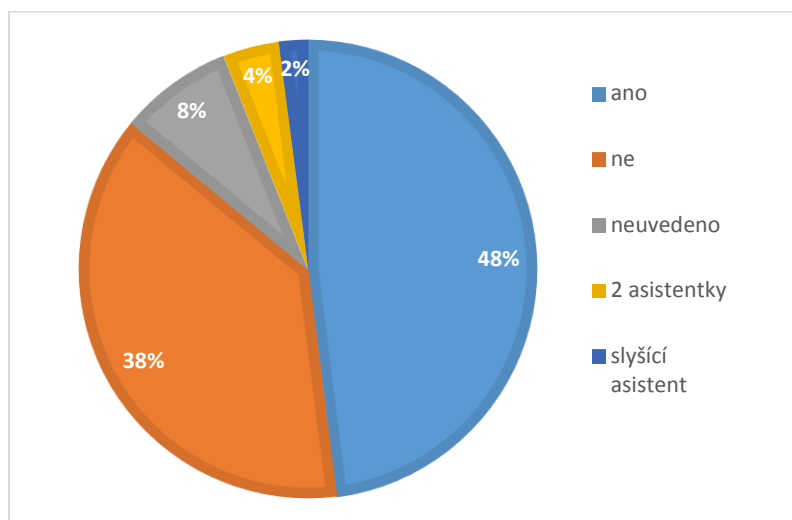
Na tuto podotázku odpovědělo dvacet osm respondentů a dvacet dva respondentů neodpovědělo. Důvody, které pedagogové vypsali na volný řádek, byly tyto:

- pracuji v MŠ
- znakovaná čeština je nevhodná, míchá dva jazyky
- není pro mě přirozené, sama bych jim nerozuměla
- komunikační systém, který využívám, je nejvíce vyhovující
- neumím je (neznám je)
- pro mé žáky není vhodné, nezvládají
- ostatní jsou rychlejší
- „Jedním z cílů speciální pedagogiky je rozšiřování slovní zásoby neslyšících žáků.“
- „v mé třídě momentálně jsou zařazeny děti s malou sluchovou vadou.“ atd.

Otázka č. 13

S neslyšícím asistentem spolupracuje dvacet čtyři dotázaných pedagogů, devatenáct nespolupracuje s asistentem. Jedna vyučující pracuje s asistentem slyšícím, který ovládá znakový jazyk velmi dobře. Dvě respondentky uvedly, že jsou přímo neslyšící asistentky. Čtyři respondenti neodpověděli. Všechny zmíněné odpovědi jsou zaznamenány v grafu č. 9.

Graf 9: Spolupráce s neslyšícím asistentem

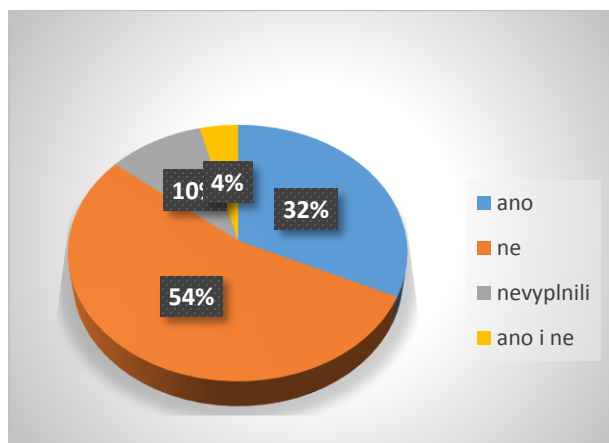


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 14

Tuto otázku nezodpovědělo pět respondentů. Osmnáct z padesáti respondentů používá alternativní systémy komunikace a dvacet sedm pedagogů alternativní komunikaci nepoužívá. Alternativní komunikaci pedagogové nepoužívají, protože ve třídě žák se sluchovým a přidruženým postižením nemají. Graf č. 10 znázorňuje procentuální vyjádření daných odpovědí.

Graf 10: Alternativní systémy komunikace



Zdroj: autorka (vlastní šetření)

Na doplňující otázku pět respondentů neodpovědělo, tj. nechali prázdné místo a neodpověděli také ti, co zaškrtnli ne tj. dvacet sedm. Šestnáct respondentů odpovědělo ano a vypsalo odpověď na volný řádek. To, jak respondenti odpovídali, ukazuje tabulka č. 10. Nejvíce používanými alternativními systémy jsou piktogramy spolu s obrázky a pantomimou. Všechny odpovědi jsou zaznamenány v tabulce č. 11.

Tabulka 10: Alternativní systémy

Odpověď	Počet respondentů
Nevyplnili	5
Odpověděli ne, tak nepokračovali	25
Vyplnili ano, ale neodpověděli	2
Vyplnili ano i ne	2
Vyplnili ano a odpověděli	16

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tabulka 11: Používané alternativní systémy

Alternativní systémy	Počet
Obrázky	2
Pantomima	1
Písemně	1
Maximální vizualizace (psaní na tabuli a obrázky)	1
Systémy doplňující ČZJ	1
Mluvení	1
Totální komunikace	1
Žáci mají naslouchadla, kochleáry	1
piktogramy	7

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

4.3.2 Vyhodnocení stanovených předpokladů

Předpoklad č. 1

Pedagogové na mateřských a základních školách pro SP používají jako hlavní komunikační systém znakový jazyk.

K tomuto předpokladu se vztahuje otázka č. 8 („Používáte znakový jazyk jako hlavní komunikační systém při výuce?“) a otázka č. 10 („Které dva komunikační systémy SP při výuce nejčastěji využíváte?“). Na otázku č. 8 odpovědělo dvacet tři vyučujících, že používá, a dvacet šest, že nepoužívá znakový jazyk jako hlavní komunikační systém. Jedna respondentka odpověděla ano i ne. Což popsala slovy, že u neslyšících dětí používá znakový jazyk jako hlavní komunikační systém a u nedoslýchavých dětí používá znakový jazyk spolu se znakovanou češtinou. Na otázku č. 10 správně odpovědělo třicet pět respondentů a nejvíce využívaným systémem je znakovaná čeština a poté znakový jazyk.

Tento předpoklad **nebyl potvrzen**, protože 52 % dotázaných vyučujících nepoužívá znakový jazyk jako hlavní komunikační systém.

Předpoklad č. 2

Znakovaná čeština je v základních a mateřských školách pro SP používána více než 60 % vyučujícími.

Pro vyhodnocení tohoto předpokladu byla v dotazníku uvedena otázka č. 11 („Znakovaná čeština je v základních školách pro SP používána více než 60 % vyučujícími“) a otázka č. 10 („Které dva komunikační systémy SP při výuce nejčastěji využíváte?“). Otázku č. 11 nevyplnili tři respondenti, čtrnáct respondentů nepoužívá často a třicet tři vyučujících používá znakovanou češtinu často při výuce. Toto se ukázalo i v otázce předchozí, kde respondenti vybírali systémy dva a nejčastěji vybraným systémem byla znakovaná čeština v kombinaci s dalším systémem.

Tento předpoklad **byl potvrzen**, neboť šedesát šest % dotázaných pedagogů, znakovou češtinu při výuce využívá.

Předpoklad č. 3

Na (mateřských a) základních školách pro SP spolupracují všichni pedagogové při výuce s neslyšícím asistentem.

Stěžejní otázkou pro vyhodnocení tohoto předpokladu byla otázka č. 13 („Spolupracujete při výuce s neslyšícím asistentem?“). Čtyři vyučující na tuto otázku odpověď neuvedli, z padesáti respondentů dvacet čtyři uvedlo, že ano a devatenáct, že ne. Jedna vyučující uvedla, že pracuje s asistentem, ale slyšícím, který ovládá znakový jazyk velmi dobře. Dvě tazající uvedly, že jsou přímo asistentky, proto také tuto otázku nevyplňovali.

Předpoklad **nebyl potvrzen**, protože jen 48 % pedagogů spolupracuje s neslyšícím asistentem.

Předpoklad č. 4

Pedagogové na školách pro sluchově postižené, mající žáka se sluchovým a dalším přidruženým postižením, využívají při výuce více než 50 % jiné alternativní komunikace.

Pro tento předpoklad byla stěžejní otázka č. 14 („Pokud máte ve třídě žáka se sluchovým a přidruženým postižením používáte jiné alternativní systémy komunikace? Pokud ano, vypište prosím na volný řádek, které alternativní systémy používáte.“). Tuto otázku nezodpovědělo pět vyučujících, dvacet sedm z nich odpovědělo ne a osmnáct ano. 54 % respondentů nepoužívá ve výuce alternativní systémy komunikace, předpoklad **nebyl potvrzen**. Alternativní komunikaci používá jen 36 % pedagogů z vybraných škol pro SP.

4.3.3 *Rozhovor*

Rozhovor slouží k doplnění zjištění z dotazníkového šetření a byl veden se zástupkyní na základní škole v Radlicích. Metoda rozhovoru byla použita jen na škole Radlické. Snahou této metody bylo provést studii, která podává podrobnější pohled na chod této školy a na komunikační systémy. Paní zástupkyně sama vyučuje pomocí znakového jazyka. Jedná se zde o řízený rozhovor. Rozhovor trval deset minut a paní zástupkyně odpovídala na třináct otázek. Rozhovor probíhal v příjemné atmosféře v kanceláři paní zástupkyně. Paní zástupkyně byla velice ochotná, zodpověděla všechny otázky a některé údaje si ještě na základě příslušných školních dokumentů ověřovala. Přesné znění odpovědí a otázek tohoto rozhovoru je uvedeno v příloze C nazvané Rozhovor.

Z výsledků rozhovoru plyne, že není výhradně preferován daný komunikační systém, ale vyučující používají při výuce systémů více. Jde o kombinaci určitých komunikačních systémů. Na škole Radlické je podle paní zástupkyně nejčastěji používaným komunikačním systémem znakový jazyk spolu s orální řečí. Nejméně používaným systémem na této škole je prstová abeceda. Většina pedagogů ovládá znakový jazyk a zároveň se zdokonalují ve znakovém jazyce. Pedagogové, zejména slyšící, navštěvují kurzy znakového jazyka, které pořádá sama škola. Ve škole jsou čtyři neslyšící pedagogové, kteří znakový jazyk už ovládají, a proto nemají potřebu se v něm více zdokonalovat. Znakový jazyk je jejich přirozeným jazykem. Na této škole je celkem dvacet dva členů pedagogického sboru, kam patří paní ředitelka, slyšící, neslyšící vyučující i asistenti pedagoga. Na této škole se vzdělávají žáci i s kombinovaným postižením. Nejčastěji je to kombinace se zrakovým, tělesným, mentálním postižením a kombinace s autismem. Žákům je poskytnuto kvalitní vzdělání, neboť jich je ve třídě takové množství, která odpovídá počtu žáků na jednoho pedagoga. Každý pedagog má

k sobě neslyšícího asistenta nebo neslyšícího pedagoga, tudíž ve třídě jsou dvě vyučující osoby. Tito vyučující mají na starosti čtyři až šest žáků, kteří jsou ve třídě a v žádné třídě není víc jak šest žáků.

4.4 Interpretace výzkumného šetření a doporučení pro praxi

Během psaní teoretické části nenastaly komplikace, těžkosti přišly až při oslovování škol pro sluchově postižené. Pro výzkumné šetření byla vybrána metoda dotazníkového šetření, a proto bylo nutné zajistit dostatečný počet respondentů. Je zapotřebí zohlednit, že pro toto šetření byla vybrána specifická skupina a to pedagogové škol pro sluchově postižené. Mezi školy, které byly osloveny, ale nepodílely se na šetření, byla škola pro sluchově postižené v Hradci Králové a ZŠ v Praze v Ječné ulici. Dále byly osloveny dvě další školy v Praze a to Základní škola v Holečkově ulici a Základní škola ve Výmolově ulici. Třetí a zároveň jedinou mimopražskou školou, podílející se na dotazníkovém šetření, byla ZŠ v Plzni. Tyto školy byly ochotné spolupracovat. Vzhledem k situaci se šetření dá považovat za úspěšné, neboť bylo získáno padesát dotazníků, které posloužily k vyhodnocování údajů. Některé dotazníky nebyly sice vyplněné celé, přesto většina dotázaných na dané otázky odpověděla. Výzkumné šetření lze považovat za úspěšné a vyhodnocená data jsou použitelná pro praxi a doplňují teoretickou část práce.

Při zpracovávání samotných otazníků bylo zjištěno několik nedostatků, kterých je potřeba v budoucnu se vyvarovat. Mezi tyto nedostatky lze zařadit úvodní slovo, kde by mělo být uvedeno kolik má dotazník stran a kolik otázek, což nebylo uvedeno. Tímto krokem by se zajistilo to, že by respondent opominul vyplnit druhou stranu. Jedním z nedostatků bylo nepřesné určení cílové skupiny. Dotazník byl sice směřován pro pedagogy žáků se SP, ale byl vyplněn i asistenty. Pro příští výzkumné šetření by bylo dobré použít i rozdělení na slyšící asistenty, neslyšící asistenty, pedagogy mateřských škol a pedagogy základních škol. Tím by se naskytl další faktor pro hodnocení dotazníků a to pohled jak slyšících, tak neslyšících asistentů a pohled pedagogů mateřských škol a pedagogů základních škol.

Při vyhodnocování dat je podstatné neopomenout to, že někteří respondenti zřejmě důsledně nečetli některé pokyny při vyplňování dotazníku, protože jejich odpovědi u některých otázek byly chybně zaznamenány. Toto bylo u uzavřených otázek, kde měli respondenti na výběr. U některých otázek měli dotazovaní pedagogové vybrat dva

konkrétní systémy, oni však zvolili jen jednu možnost nebo naopak možnosti tři a čtyři. V zadání ovšem bylo stanoveno vybrat dva dané komunikační systémy.

V úvodu praktické části byly stanoveny čtyři základní předpoklady, které odpovídají na čtyři základní výzkumné otázky. První dva předpoklady byly zaměřeny na dva vybrané komunikační systémy a to na znakový jazyk a na znakovanou češtinu. Cílem prvního předpokladu bylo prozkoumat to, zda se znakový jazyk používá jako hlavní komunikační systém. Druhý předpoklad zjišťoval, jestli je znakovaná čeština používána více jak 60 % vyučujícími. Třetí předpoklad byl zaměřen na spolupráci pedagogů s neslyšícími asistenty. Poslední předpoklad směřoval k používání alternativní komunikace v případě, že pedagogové mají ve třídě žáka se sluchovým a s dalším přidruženým postižením. Jednotlivé předpoklady na základě otázek z dotazníků byly buď potvrzeny, anebo potvrzeny nebyly. Potvrzen byl druhý předpoklad, předpoklad první, třetí a čtvrtý nebyl potvrzen.

Na základě potvrzení a nepotvrzení stanovených předpokladů vyplývá, že pedagogové nepoužívají při výuce jediný komunikační systém. První předpoklad zkoumal použití znakového jazyka jako hlavního komunikačního systému při výuce a nebyl potvrzen. Z tohoto zjištění vyplývá, že pedagogové používají systémů více. Některé školy používající více systémů a i když vystupují jako bilingvální jsou brány jako školy používající přístup totální komunikace. Toto stanovisko zaujímá i studentka diplomové práce Systémy komunikace využívané na prvním stupni základních škol pro sluchově postižené v Praze. Z výzkumu této diplomové práce je také patrné použití totální komunikace, neboť totální komunikace je o individuálním přístupu. V současné době musí pedagogové k tomuto hledisku přihlížet stále častěji. V dotazníku to někteří pedagogové uvedli, že použití daných systémů závisí na jednotlivých žácích. Totální komunikace je zařazována mezi přístupy uplatňované ve školách pro SP, kromě totální komunikace tam patří ještě orální přístup a bilingvální přístup. Tyto tři komunikační přístupy popisuje kapitola 3.1 Komunikační systémy ve školách pro sluchově postižené. Druhý předpoklad byl potvrzen a z toho vyplývá, že mezi systémy často používané při výuce patří znakovaná čeština. Třetí předpoklad se zaměřila na spolupráci všech pedagogů s neslyšícím asistentem. Tento předpoklad nebyl potvrzen. Některí pedagogové spolupracují s neslyšícím pedagogem, jiní spolupracují se slyšícím asistentem (který však znakuje) a někteří asistenta ani nemají.

Z výzkumného šetření plyne, že pedagogové nepreferují jeden konkrétní komunikační systém, ale používají kombinaci různých systémů. Na některých školách pro SP uplatňují přístup totální komunikace, což v sobě skrývá použití všech možných prostředků komunikace. Záleží na každém jednotlivci, jaké jednotlivé prostředky si pro komunikaci zvolí, je to zcela individuální. Toto potvrzuje i výzkumné šetření, které ukazuje použití více komunikačních systémů. Je to žákova individuální potřeba, který způsob komunikace zvolí. Sami pedagogové používají určité systémy u některých žáků a u jiných žáků zas jiné prostředky komunikace. Žáci, kteří jsou neslyšící už od narození, většinou ovládají znakový jazyk od rodičů, a proto pedagogové používají při výuce taktéž znakový jazyk. Pedagogové nemají ve třídách jen žáky se SP, což nám dokázal také výzkum a i rozhovor vedený s paní zástupkyní. Ve třídách jsou i žáci s kombinovaným postižením. Čtvrtý předpoklad zkoumal to, jak používají pedagogové alternativní systémy komunikace, pokud mají ve třídě právě žáky se sluchovým a přidruženým postižením. Někteří pedagogové takového žáka nemají a někteří právě alternativní komunikaci nepoužívají. V dotazníkovém šetření nebyl zohledněn názor pedagogů nemajících žáka se sluchovým a přidruženým postižením. Použití alternativní komunikace jako obrázky, digitální vizualizace, pantomima a piktogramy by mělo být samozřejmostí i u žáků, kteří mají SP bez přidruženého postižení. Ti, pedagogové, kteří mají žáka s přidruženým postižením a používají alternativní komunikaci, tak uvedli různé druhy alternativní komunikace. Mezi alternativní systémy vyučující nejvíce zařadili piktogramy, obrázky a pantomimu.

ZÁVĚR

Tato práce je zaměřena na nastínění problematiky komunikačních systémů sluchově postižených. Teoretická část práce popisuje přehled komunikačních systémů a přístupů, zatímco praktická část se orientuje na využití těchto systémů v praxi (především v mateřských a základních školách pro sluchově postižené). Využití komunikačních systémů se zjišťovalo na základě metody pozorování, rozhovoru a rozhodující úlohu sehrál dotazník. Dotazníkové šetření se týkalo pedagogů na školách pro SP a mělo za cíl zjistit, jak jsou tyto systémy využívány při výuce. Vzhledem k odmítavému postoji zástupců některých škol pro SP se tohoto šetření zúčastnily tři základní a mateřské školy pro SP, byly to dvě pražské školy (škola Holečková a škola Radlická) a jedna mimopražská škola. Škola, sídlící mimo Prahu, byla základní škola v Plzni v Mohylové ulici. Rozhovor, který doplňuje dotazníkové šetření, byl veden se zástupkyní školy v Radlicích.

Hlavním cílem teoretické části je popsat a informovat o možných komunikačních systémech sluchově postižených. V této části je také kapitola Uvedení do surdopedie a kapitola pojednávající o vzdělávání sluchově postižených. Kapitola Uvedení do surdopedie vysvětluje základní pojmy, jako je sluch, sluchové postižení, sluchová vada, ucho. Tato část se také věnuje diagnostice SP. V rámci kapitoly Vzdělávání sluchově postižených jsou vymezeny tři přístupy vzdělávání SP, legislativa vzdělávání žáků se SP a také tu jsou popsány jednotlivé stupně vzdělávání SP. V této části je dosaženo daného cíle, neboť jsou zde podrobně vysvětleny dané komunikační systémy. Těmito komunikačními systémy jsou znakový jazyk, znakovaná čeština, orální řeč spolu s odezíráním, prstová abeceda a pomocné artikulační znaky. Je zde také vymezení termínu komunikace a jsou tu nastíněna pravidla jak komunikovat s osobami se sluchovým postižením. Dobrým aspektem teoretické části je také úvodní kapitola do surdopedie a kapitola o vzdělávání, kde je uvedena i daná legislativa týkající se vzdělávání žáků se SP.

V praktické části jsou stanoveny čtyři předpoklady, které odpovídají čtyřem výzkumným otázkám. Tyto otázky lze nalézt v kapitole Cíle šetření. První předpoklad je zaměřen na to, zda pedagogové na základních školách pro SP používají jako hlavní komunikační systém znakový jazyk. Druhý předpoklad zkoumá, jestli je znakovaná čeština na základních školách pro SP používána více než 60 % vyučujícími. Třetí předpoklad má potvrdit to, že na základních školách pro SP spolupracují všichni pedagogové při výuce s neslyšícím asistentem. Čtvrtý předpoklad zjišťuje, zda pedagogové (mající žáka se

sluchovým a dalším přidruženým postižením) na školách pro SP využívají při výuce více než 50 % jiné alternativní komunikace. První předpoklad potvrzen nebyl stejně jako třetí a čtvrtý předpoklad. Potvrzen byl jen druhý předpoklad. Záměrem výzkumného šetření bylo zjistit využití těchto systémů v praxi (tj. při výuce ve školách pro SP) a tento úmysl byl splněn. Pomocí dotazníkového šetření se zjistilo, že žádný systém není využíván jako jediný při výuce. Pedagogové používají systémů více a to záleží na daném stupni postižení jednotlivých žáků, které vyučují. Záleží to i na individuální potřebě jednotlivých žáků, které systémy jim vyhovují více a které méně.

Poznatky získané z výzkumného šetření lze rozšířit při dalším výzkumu. Pro další potřeby by mohl být dotazník rozšířen o další otázky. Tyto otázky by se zaměřovaly na dané komunikační přístupy, které jsou používány jednotlivými školami. V rámci většího vzorku respondentů by mohly být osloveny i jiné základní školy pro SP. S tímto však spočívá riziko odmítnutí, se kterým jsme se při tomto šetření setkali. Pro příští kvalifikační práce studentů ze surdopedické oblasti by bylo přínosné toto riziko eliminovat a zlepšit tak spolupráci jednotlivých základních škol pro SP a pedagogických fakult vysokých škol. Z dotazníkového šetření je patrná nejednotnost pedagogů škol pro SP v souladu s používáním daných komunikačních systémů. Pro zajištění kvalitní výuky žáků se SP by bylo dobré sjednotit používání těchto prostředků komunikace. Rovněž by bylo vhodné zapojit více do výuky alternativní komunikaci a to obrázky, piktogramy a digitální vizualizaci.

Stanovené cíle jak v praktické tak v teoretické části byly splněny a bylo dosaženo plnohodnotných výsledků.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku. Editor Lea Květoňová-Švecová. Brno: Paido, 2004, 126 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-731-5063-8.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-802-6200-840.

HROMKOVÁ, Dana. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci.* 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012, 69, xi s. ISBN 978-80-7452-024-2.

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

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu.* 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998, 321 s. ISBN 80-721-6075-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu.* Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANOTOVÁ, Naděžda. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí.* 1. vyd. Praha: Septima, 1996, 48 s. ISBN 80-858-0184-1.

JANOTOVÁ, Naděžda a Karla ŘEHÁKOVÁ. *Surdopedie: komunikace sluchově postižených: určeno pro posl. fak. pedagog., obor spec. pedagogika.* 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 166 s. ISBN 80-706-6004-X.

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

KOMORNÁ, Marie a Miroslava KOTVOVÁ. *Praktický kurz znakové češtiny*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-31-4.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 217 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0766-3.

PROCHÁZKOVÁ, Věra a Petr VYSUČEK. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?*. Praha, 2007, 28 s. ISBN 978-80-86991-18-4.

OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Lexikografie a dostupné slovníky znakové češtiny*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 182 s. ISBN 978-808-7153-116.

OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, 206 s. ISBN 978-808-7153-475.

STRNADOVÁ, Věra. *Hádej, co říkám, aneb, Odezírání je nejisté umění: publikace na podporu Národního plánu vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením*. 2. dopl. vyd. Praha: Helix, 2001, 186 s. ISBN 80-903-0350-1.

URBÁNEK, Tomáš, Denisa DENGLEROVÁ a Jan ŠIRŮČEK. *Psychometrika: měření v psychologii*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 319 s. ISBN 978-807-3678-364.

VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. Vyd. 1. Beroun: Baroko, 1995, 62 s. ISBN 80-856-4225-5.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

Hearing aids Guide digital. *Fdp.org.uk* [online]. © Copyright 2009 [cit. 2015-03-10].
Dostupné z: <http://www.fdp.org.uk/>

Seznam použitých internetových zdrojů

BMI SDRUŽENÍ. *Helpnet: Informační portál pro osoby se specifickými potřebami* [online].
© 2014, 20.11.2013 [cit. 2014-12-10]. Dostupné z: www.helpnet.cz

FIKEJS, Jan. *Prstová abeceda: česká prstová abeceda*. *Ruce.cz* [online]. 25/10/2005,
neuveden [cit. 2015-02-01]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/3-prstova-abeceda>

Historie školy. *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova* [online]. Copyright (C) 2009 [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.skolaholeckova.cz

Mgr. HORVÁTHOVÁ, Ivana. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením. *Šance Dětem: Pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí* [online]. 3. 12. 2012, 10. 11. 2013 [cit. 2014-12-28]. Dostupné z: <http://www.helpnet.cz/aktualne/vzdelavani-deti-se-sluchovym-postizenim>

HRADILOVÁ, Tereza. *Systémy komunikace využívané na 1. stupni základních škol pro sluchově postižené v Praze* [online]. Brno, 2013 [cit. 2014-10-05]. Dostupné z: www.theses.cz. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

KULTURNÍ CENTRUM RUCÉ. *Ruce.cz* [online]. 2004 [cit. 2014-11-01]. Dostupné z: www.ruce.cz

MĚŘÍNSKÁ, Pavlína. *Komunikační schopnosti žáků 2. stupně základní školy pro sluchově postižené* [online]. Brno, 2014 [cit. 2014-10-05]. 63 stran + přílohy. Dostupné z: www.theses.cz. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

MOTEJZÍKOVÁ, Jitka. Metody vyšetření sluchu. *Info-Zpravodaj* [online]. 2009, roč. 17, č. 4 [cit. 2014-11-01]. Dostupné z: www.ruce.cz

Novela zákona o znakové řeči: Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. *Ruce.cz* [online]. 30.10.2008, [cit. 2015-01-27]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/499-novela-zakona-o-znakove-reci>.

PITNEROVÁ, Pavlína. *Determinanty integračního procesu žáků se sluchovým postižením* [online]. Brno, 2010 [cit. 2014-10-05]. 268 stran + přílohy. Dostupné z: www.theses.cz. Dizertační práce. Masarykova univerzita.

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené. *Školavymolova.cz* [online]. Copyright © 2011 [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.vymolova.cz

Ucho: Anatomie ucha. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-12-10]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Ucho>

Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené – Plzeň. *Kdo jsme?* [online]. Není uvedeno [cit. 2015-01-29]. Dostupné z: www.sluchpost-plzen.cz

ZELENKOVÁ, Markéta. *Preference komunikačního systému u osob se sluchovým postižením* [online]. Brno, 2012 [cit. 2014-10-05]. 101 stran. Dostupné z: www.theses.cz. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.

Seznam ostatních zdrojů

Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči ve znění pozdějších předpisů ze dne 11. 6. 1998.

Zákon č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob ze dne 20. 10. 2008

Seznam zkratk

SP	–	Sluchově postižený
ZJ	–	Znakový jazyk
ČZJ	–	Český znakový jazyk
ZČ	–	Znakovaná čeština
PA	–	Prstová abeceda
SPC	–	Speciálně pedagogické centrum
MŠSP	–	Mateřská škola pro sluchově postižené
ZŠSP	–	Základní škola pro sluchově postižené
FRPSP	–	Federace rodičů a přátel sluchově postižených

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Anatomie ucha.....	15
-------------------------------	----

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví.....	55
Graf 2: Věkové rozmezí respondentů.....	56
Graf 3: Počet odučených let.....	56
Graf 4: Zdokonalování ve znakovém jazyce.....	57
Graf 5: Nauka znakového jazyka – jedna odpověď.....	59
Graf 6: Naučení znakového jazyka.....	60
Graf 7: Použití jiných komunikačních systémů.....	63
Graf 8: Vybrané komunikační systémy.....	64
Graf 9: Spolupráce s neslyšícím asistentem.....	66
Graf 10: Alternativní systémy komunikace.....	67

Seznam tabulek

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad podle WHO.....	17
Tabulka 2: Věkové rozpětí respondentů.....	55
Tabulka 3: Znakový jazyk.....	57
Tabulka 4: Slyšící a neslyšící pedagogové.....	58
Tabulka 5: Sluchová vada.....	58
Tabulka 6: Zdokonalování ve znakovém jazyce.....	60
Tabulka 7: Znakový jazyk jako hlavní komunikační systém.....	61
Tabulka 8: Jiné komunikační systémy.....	61
Tabulka 9: Znakovaná čeština.....	64
Tabulka 10: Alternativní systémy.....	67
Tabulka 11: Používané alternativní systémy.....	68

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Jednoruční prstová abeceda	I
Příloha B - Dotazník.....	III
Příloha C - Rozhovor	V
Příloha D - Seznam škol pro sluchově postižené	VII

Příloha A - Jednoruční prstová abeceda

A



B



C



D



E



F



G (varianta 1)



G (varianta 2)



H (varianta 1)



H (varianta 2)



CH



I



J



K



L



M

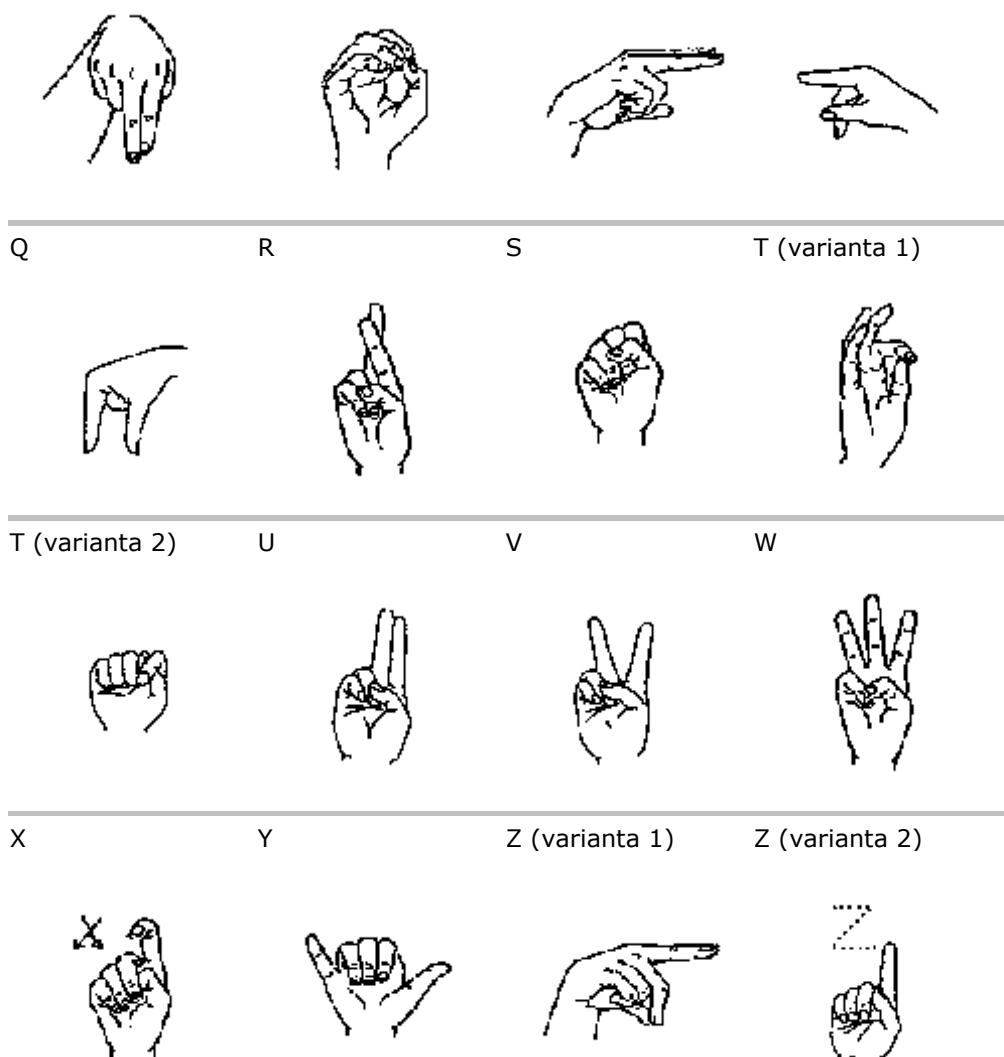


N

O

P (varianta 1)

P (varianta 2)



71

⁷¹ FIKEJS, Jan. *Prstová abeceda: česká prstová abeceda*. Ruce.cz [online]. 25/10/2005, neuveden [cit. 2015-02-01]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/3-prstova-abeceda>

Příloha B - Dotazník

1. Jste muž/žena

2. Kolik je Vám let?

.....

3. Jak dlouho učíte na škole pro SP?

- a. méně než 5 let
- b. 5 let a více
- c. 10 let a více
- d. 15 let a více

4. Umíte znakový jazyk?

ANO NE

Pokud ano. Kolik let se učíte ZJ či kolik let se zdokonalujete ve znakovém jazyce?

- a. 1 – 3 roky
- b. 4 – 5 let
- c. 6 let a více
- d. 10 let a více

5. Jste slyšící/neslyšící pedagog?

Pokud jste neslyšící, jaká je vaše sluchová vada?

.....

6. Kde jste se znakový jazyk naučil/a?

- a. na kurzech znakového jazyka
 - b. pomocí internetu
 - c. od sluchově postiženého
 - d. jinou formou – uveďte prosím, jakou
-

7. Věnujete se znakovému jazyku i dále (tzn., že navštěvujete různé kurzy, zdokonalujete se pomocí internetu či navštěvujete sluchově postižené)? Zakroužkujte správnou odpověď.

ANO NE

8. Používáte znakový jazyk jako hlavní komunikační systém při výuce?

ANO NE

9. Ovládáte i jiné komunikační systémy SP?

ANO NE

Pokud jste zakroužkovali ano, tak vyberte, které komunikační systémy SP používáte. Zakroužkujte prosím.

- a. Odezírání
- b. Prstová abeceda
- c. Pomocné artikulační znaky
- d. Znakovaná čeština
- e. Jiná alternativa – uveďte prosím jaká

10. Které dva komunikační systémy SP při výuce nejčastěji využíváte? Zakroužkujte prosím dva vybrané komunikační systémy.

- a. Prstová abeceda
- b. Znakový jazyk
- c. Odezírání
- d. Znakovaná čeština
- e. Orální metoda

11. Používáte často při výuce jako komunikační systém i znakovanou češtinu?

ANO

NE

12. Které dva komunikační systémy využíváte ve výuce nejméně? Zakroužkujte dva systémy.

- a. orální metoda
- b. prstová abeceda
- c. odezírání
- d. znakový jazyk
- e. znakovaná čeština
- f. pomocné artikulační znaky

Proč používáte výše zakroužkované komunikační systémy nejméně? Uveďte prosím své důvody na volný řádek.

13. Spolupracujete při výuce s neslyšícím asistentem?

ANO

NE

14. Pokud máte ve třídě žáka se sluchovým a přidruženým postižením používáte jiné alternativní systémy komunikace?

ANO

NE

Pokud ano, vypište prosím na volný řádek, které alternativní systémy používáte.

.....⁷²

⁷² autorka práce (vlastní šetření)

Příloha C - Rozhovor

Otázka č. 1 – Kolik členů pedagogického sboru má Vaše škola?

Otázka č. 2 – Kolik pedagogů je neslyšících a kolik slyšících?

Otázka č. 3 – Používáte sama nějaký komunikační systém?

Otázka č. 4 - Který systém je nejčastěji podle Vás používán pedagogy?

Otázka č. 5 – Který systém je používán nejméně?

Otázka č. 6 – Učíte sama také v některé třídě? A ovládáte znakový jazyk?

Otázka č. 7 – Pokud ovládáte znakový jazyk, jak dlouho se ho učíte (či jak dlouho se zdokonalujete ve znakovém jazyce)?

Otázka č. 8 – Jsou ve škole pouze žáci s vadami sluchu?

Otázka č. 9 – Pokud jsou ve škole žáci s kombinovaným postižením tak je to které?

Otázka č. 10 – Je v každé třídě pouze pedagog nebo má vždy svého asistenta?

Otázka č. 11 – Kolik je v jedné třídě žáků? Myslíte si, že je to odpovídající počet žáků na jednoho pedagoga (či asistenta s pedagogem)?

Otázka č. 12 – Pořádá Vaše škola kurzy znakového jazyka? Myslíte si, že je o tyto kurzy zájem i mezi laickou veřejností? Nebo navštěvují tyto kurzy pouze pedagogové a ti co přijdou do styku se sluchově postiženými (rodinný příslušníci, studenti příslušných oborů atd.)?

Otázka č. 13 – Kolik tříd má vaše základní a kolik mateřská škola?

Odpověď č. 1 – Základní i mateřská škola má i s paní ředitelkou 22 členů pedagogického sboru, do kterého spadá i osm asistentů.

Odpověď č. 2 – Neslyšící pedagogové jsou čtyři a osmnáct je slyšících.

Odpověď č. 3 – Ano, používám český znakový jazyk.

Odpověď č. 4 – Je to půl na půl a to znakový jazyk a orální řeč.

Odpověď č. 5 – Prstová abeceda je nejméně používaná.

Odpověď č. 6 – Ano, učím a ovládám český znakový jazyk.

Odpověď č. 7 – Ano, sedm let se učím znakový jazyk.

Odpověď č. 8 – Ve škole nejsou pouze žáci s vadami sluchu.

Odpověď č. 9 – Ve škole jsou i žáci s kombinovaným postižením a je to kombinace se zrakovým, tělesným a mentálním postižením a kombinace s autismem.

Odpověď č. 10 – V každé třídě jsou vždy dvě osoby a to vždy jeden pedagog, který má k sobě neslyšícího asistenta nebo neslyšícího pedagoga.

Odpověď č. 11 – V některých třídách je žáků šest a v některým jen čtyři. Ano, je to odpovídající počet žáků na jednoho pedagoga.

Odpověď č. 12 – Škola pořádá kurzy znakového jazyka, ale ne pro laickou veřejnost ani pro rodinné příslušníky sluchově postižených žáků. Kurzy jsou určeny pouze pro pedagogy školy.

Odpověď č. 13 – Mateřská škola má jednu třídu a základní jich má deset.⁷³

⁷³ autorka práce (vlastní šetření)

Příloha D - Seznam škol pro sluchově postižené

- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze – Holečkova 4, Praha 5 – Smíchov, 155 00
- Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze – Ječná 27, Praha 2, 120 00
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Praze – Výmolova 169, Praha 5 – Radlice, 150 00
- Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené v Českých Budějovicích – Riegrova 1, České Budějovice, 370 01
- Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Plzni – Mohylová 90, Plzeň, 312 09
- Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Liberci – E. Krásnohorské 921, Liberec 14, 460 01
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Hradci Králové – Štefánikova 549, Hradec Králové, 500 11
- Mateřská škola a základní škola pro sluchově postižené v Brně – Novoměstská 21, Brno, 621 00
- Mateřská škola a Základní škola v Kyjově – Školní 3208, Kyjov, 697 01
- Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov v Ivančicích – Široká 42, Ivančice, 664 91
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Olomouci – Kosmonautů 4, Olomouc 779 00
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí – Vsetínská 454, Valašské Meziříčí, 757 14
- Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Ostravě – Spartakovců 1153, Ostrava-Poruba, 708 00⁷⁴

⁷⁴ POTMĚŠIL, Miloš. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 217 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0766-3. Str. 169 – 172.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Šárka Šubrová

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: Prezenční studium

Název práce: Komunikační systémy využívané v surdopedické praxi

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 66

Celkový počet stran příloh: 7

Počet titulů českých použitých zdrojů: 18

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 14

Počet ostatních zdrojů: 2

Vedoucí práce: Mgr. Miroslava Kotvová