

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
Pedagogická fakulta
Ústav speciálněpedagogických studií

BARBORA HEINZOVÁ
III. ročník – prezenční studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

KOMUNIKACE DÍTĚTE SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V RANÉM VĚKU

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Eva Rádlová, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou použitou literaturu a prameny.

V Hradci nad Moravicí dne 7. dubna 2010

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. Evě Rádlové, Ph.D. za odborné vedení práce, Mgr. Adéle Hertlové za poskytování cenných rad, pracovnícím Střediska rané péče Tamtam v Olomouci a rodičům dětí se sluchovým postižením.

OBSAH

ÚVOD	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1 DÍTĚ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM RANÉHO VĚKU	7
1.1 KLASIFIKACE SLUCHOVÝCH VAD	8
1.2 DIAGNOSTIKA SLUCHOVÝCH VAD	9
1.2.1 <i>Vyšetření sluchu subjektivními metodami.....</i>	<i>10</i>
1.2.2 <i>Vyšetření sluchu objektivními metodami.....</i>	<i>11</i>
1.3 VÝVOJ DÍTĚTE SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM.....	12
1.4 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY PRO DĚTI S POSTIŽENÍM SLUCHU	13
1.5 KOMPLEXNÍ PÉČE O DĚTI SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	16
2 KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	19
2.1 AUDIORÁLNÍ KOMUNIKAČNÍ SYSTÉM	20
2.2 VIZUÁLNĚ-MOTORICKÝ KOMUNIKAČNÍ SYSTÉM	21
2.3 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PŘÍSTUPY K DĚTEM SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM ..	24
3 ROZVOJ KOMUNIKACE DÍTĚTE SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM.....	27
3.1 ROZVOJ ŘEČI.....	29
3.2 ROZVOJ ZNAKOVÉHO JAZYKA.....	30
3.3 ROZVOJ SCHOPNOSTI ODEZÍRAT	31
3.4 ROZVOJ SLUCHU	32

II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	34
4.1 POHÁDKY A JEJICH VÝZNAM.....	35
5 REALIZACE POHÁDKY VE ZNAKOVÉM JAZYCE	36
5.1 VÝBĚR POHÁDKY	36
5.2 ÚPRAVA TEXTU.....	37
5.3 ILUSTRACE K POHÁDCE.....	40
5.4 FOTOGRAFOVÁNÍ JEDNOTLIVÝCH SNÍMKŮ DO KNIHY	41
5.5 STRUKTURA POHÁDKOVÉ KNIHY	42
6 OVĚŘENÍ POHÁDKOVÉ KNIHY V RODINÁCH.....	43
6.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKU	43
6.2 ÚPRAVY A NÁVRHY POHÁDKOVÉ KNIHY	45
ZÁVĚR.....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	47
SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	50
SEZNAM PŘÍLOH.....	51

ANOTACE

ÚVOD

Komunikace je v dnešní uspěchané době velice důležitá. O to více je potřebné rozvíjet komunikaci u dítěte, které má sluchové postižení. Rozvoj komunikace závisí na době odhalení sluchové vady, na včasné speciálně pedagogické péči ale především na odhodlání rodičů podřídit svůj život dítěti a úspěšné komunikaci s ním.

Při studiu na vysoké škole jsem docházela jako dobrovolník do Střediska rané péče Tamtam v Olomouci, kde jsem měla možnost seznámit se s dětmi se sluchovým postižením a jejich rodiči. Zkušenosti, které jsem touto praxí nasbírala, jsem využila v bakalářské práci, jejímž výsledkem je pohádková kniha ve znakovém jazyce pro děti i jejich rodiče.

Cílem mé bakalářské práce je poukázat na problematiku komunikace dítěte se sluchovým postižením a vytvořit materiál vhodný pro rodiny, které zvolily pro komunikaci se svým dítětem systém založený na znakovém jazyce. Pohádková kniha dává příležitost rodičům ke společné komunikaci se svým dítětem stejným jazykem a tím i k jejich společné zábavě.

Práce je členěna do šesti kapitol. První kapitola pojednává o dítěti se sluchovým postižením raného věku a seznamuje s klasifikací a diagnostikou sluchových vad, dále s vývojem dítěte, kompenzačními pomůckami a v neposlední řadě komplexní péčí, která je určena dětem se sluchovým postižením.

Druhá kapitola je zaměřena na komunikaci osob se sluchovým postižením, ve které je věnována pozornost audiorálnímu a vizuálně-motorickému komunikačnímu systému. Popisuje výchovně vzdělávací přístupy k dětem se sluchovým postižením.

Třetí kapitola se věnuje rozvoji komunikace u těchto dětí, zmiňuje rozvoj řeči, rozvoj znakového jazyka, rozvoj schopnosti odezírat a rozvoj sluchu.

Kapitoly praktické části vymezují cíle práce, věnují se realizaci pohádkové knihy a v poslední kapitole ověřují knihu v rodinách s dětmi se sluchovým postižením.

I. Teoretická část

1 Dítě se sluchovým postižením raného věku

Sluch je nejdůležitějším smyslem, kterým získáváme informace a tím se rozvíjí naše myšlení a řeč v mluvené podobě. Život v dnešní společnosti je založen na předpokladu dobrého sluchu. Pokud sluch chybí nebo je porušen, jedná se o zdroj problémů, se kterými se lidé s postižením sluchu setkávají. (Potměšil, 2003)

Nejčastěji sluchovou vadu zjistí rodiče a to mezi 2. a 6. měsícem věku jejich dítěte. Se svým podezřením se obrátí na pediatra, který má vždy dítě poslat na odborné vyšetření. Pokud tak neučiní, je na rodičích, zda o vyšetření sami požádají na nejbližším oddělení otorinolaryngologie (ORL) nebo foniatrském pracovišti. (Holmanová, 2002)

Rodiče po potvrzení sluchového postižení u jejich dítěte prochází pěti stádii vyrovnání se s postižením. První stádium je označováno jako stádium šoku a popření. Rodiče v této fázi realitu popírají, neumí přijmout fakt, že jejich dítě bude jiné a bude potřebovat větší péči a více pozornosti. Druhé stádium se nazývá stádium hněvu a kritiky. Toto období trvá dlouho a častěji se vrací. Je to období, kdy rodiče hledají viníka v odbornících a v širokém okolí. V této fázi je důležité rodiče seznámit se všemi způsoby výchovy, aby si mohli ujasnit, který přístup pro ně bude nejvhodnější.

Stádium smlouvání je označení třetí fáze, ve které se rodiče snaží všechna tíživá fakta vidět s tzv. růžovými brýlemi a tím neúplně vnímají skutečnosti. Čtvrté stádium se nazývá stádium deprese. V této fázi rodiče prožívají beznaděj, pocity viny, pocity méněcennosti, často si kladou otázku „proč se to stalo zrovna nám?“. Poslední stádium vyrovnání se s postižením je nazýváno stádium přijetí, ve kterém každý rodič hledá ztracený životní smysl. (Vymlátilová, 1997)

Rodiče dětí se sluchovým postižením mají dvě možnosti. Přijmout fakt, že jejich dítě je sluchově postižené a vynaložit všechny síly ke kompenzaci postižení nebo přijmout dítě jako rovnocenného partnera s odlišným systémem komunikace. V prvním případě se jedná o včasnou diagnostiku, včasnou indikaci kompenzační pomůcky a sestavení individuálního plánu pro dítě, aby se podařilo splnit cíle výchovy

ještě před nástupem do školy. Druhá možnost rodičů, přijmout dítě jako rovnocenného partnera s odlišnou komunikací, a tomu podřízení dalších kroků a postupů. Takové dítě používá jiný komunikační systém, tedy znakový jazyk. (Potměšil, 2003)

1.1 Klasifikace sluchových vad

Sluchová vada a sluchové postižení jsou důležité pojmy, které nelze zaměňovat. Potměšil (2003) vymezuje sluchovou vadu jako poškození orgánu nebo jeho funkce takovým způsobem, že je nějak snížena kvalita nebo kvantita slyšení. Tentýž autor sluchové postižení definuje jako širší termín, který zahrnuje i sociální důsledky, tedy i řečový defekt.

Souralová (2005a) uvádí klasifikaci sluchových vad podle následujících kritérií:

- Z hlediska velikosti sluchové ztráty
- Z hlediska místa vzniku vady
- Z hlediska doby, kdy ke sluchové vadě došlo

Z hlediska velikosti sluchové ztráty se mnohdy setkáváme s různými kategoriemi, které vymezují jednotlivé stupně. Důvodem bývá účel, pro něž jsou kritéria stanovena, např. lékařská praxe, pedagogická praxe, pro účely státní sociální podpory, apod. Světová zdravotnická organizace (WHO) stanovila v roce 1980 následující škálu stupňů sluchových poruch:

Normální sluch – ztráta 0 až 25 dB

Lehká sluchová porucha – ztráta 26 až 40 dB

Střední sluchová porucha – ztráta 41 až 55 dB

Středně těžká sluchová porucha – ztráta 56 až 70 dB

Těžká sluchová porucha – ztráta 71 až 91 dB

Úplná ztráta sluchu – nad 91 dB (Souralová, 2007)

Do druhé kategorie, z hlediska místa vzniku, patří poruchy převodní a percepční. Postižení převodního ústrojí, tedy středního ucha, se podle Strnadové (2002) projevuje

snížením sluchových vjemů ve vyšších tónech, ale nikdy nevede k hluchotě. Nedochozí k vyšší ztrátě slyšitelnosti než 60 dB, kdy intenzita zvuku v 60 dB odpovídá hlasitosti běžné řeči. Tento typ sluchového postižení je nejčastější a velice dobře ho lze vykorigovat kompenzačními pomůckami např. sluchadly. Děti takto postižené mohou žít normální život, nemají omezení a dobře se domluví se slyšící populací.

Při percepční vadě sluchového ústrojí jde o postižení blanitého labyrintu vnitřního ucha. Konkrétně se jedná o poškození zvukocitlivých vláskových buněk v Cortiho orgánu. Také zde ale řadíme poruchy drah sluchového nervu. Ve vnitřním uchu probíhají základní fáze rozlišování tónů. Strnadová (2002) uvádí, že při tomto typu sluchových postižení dochází nejen ke snížení sluchových vjemů, ale také k jejich zkreslení a to se projevuje deformovaným slyšením. Takto postižené děti nedokáží sluchem rozlišit mluvenou řeč.

Z hlediska doby, kdy ke sluchové vadě došlo, rozlišujeme prelingvální a postlingvální sluchové vady. Prelingvální sluchové vady jsou podle Suralové (2005a) vrozené nebo získané v době, kdy ještě není ukončen vývoj řeči. Tyto děti jsou při rozumění řeči odkázané na sluchadla, ale hlavně na odezírání. U většiny dětí takto neslyšících nelze vybudovat dostatečně srozumitelnou, syntakticky a sémanticky rozvinutou řeč. Proto jsou ve světě intaktních lidí nuceni komunikovat pomocí tlumočnicka znakového jazyka. (Neubauer, 2009)

Postlingvální sluchové vady vznikají až po ukončeném vývoji řeči. Tyto děti již mají na určité úrovni rozvinutou řečovou komunikaci. Jejich výslovnost je pro intaktní společnost dobře srozumitelná. (Neubauer, 2009)

1.2 Diagnostika sluchových vad

Diagnostikou sluchových vad se zabývá foniatrie a audiologie. Foniatrie je lékařský obor, který vyšetřuje, zkoumá, léčí, kompenzuje poruchy řečové komunikace. Zabývá se tedy sluchem a jeho vadami, řečí a jejími poruchami, také hlasem a jeho poruchami a v neposlední řadě vývojem komunikačních schopností u dětí.

Audiologie je podoborem foniatrie a je to také lékařský obor, který zkoumá stav sluchu, jeho vyšetřování, léčbu a kompenzaci. Nesmíme také opomenout lékařský obor otorinolaryngologie (dále ORL). (Lejska, 2003)

Vyšetřovací metody se dělí na objektivní a subjektivní. Objektivní metody nevyžadují spolupráci od dítěte, naopak subjektivní metody spolupráci vyžadují a jejich výsledek může být ovlivněn osobou, která je vyšetřována. (Souralová, 2005a)

1.2.1 Vyšetření sluchu subjektivními metodami

Cílem vyšetřování sluchu subjektivními metodami je určit stupeň sluchové vady a místo postižení sluchového analyzátoru. Sluchovou funkci vyšetřujeme řečí, ladičkami ale také pomocí audiometru.

Podstatou sluchové zkoušky řečí je určení vzdálenosti, z jaké je jedinec schopen opakovat slova, která jsou vyslovována šepotem a hlasitou řečí. Při této zkoušce se vyšetřuje každé ucho zvlášť a vyžaduje se klidná a tichá místnost, která je minimálně 6m dlouhá. (Šejna, 2007)

Do zkoušky ladičkami se řadí Weberová zkouška, Rinneho zkouška, Schwabachova zkouška a Galleho zkouška.

Principem Weberovy zkoušky je srovnání kostního vedení. Rozezvučená ladička se přiloží na temeno hlavy a vyšetřovaný jedinec určí, jestli zvukový vjem vnímá a kde ho lokalizuje. Výsledky této zkoušky ale můžeme hodnotit jen orientačně.

Principem Rinneho zkoušky je porovnání vzdušného a kostního vedení pro každé ucho zvlášť. Rozezvučená ladička se přiloží na výběžek bradavkový (kostní vedení) a zjišťuje se, jak dlouho ji dítě slyší. Potom se vyšetří doba, kdy dítě slyší ladičku umístěnou před boltcem (vzdušné vedení).

Schwabachova zkouška spočívá v porovnání sluchu vyšetřovaného dítěte s vyšetřujícím lékařem. Je to zkouška spíše orientační. Galleho zkouška slouží k ověření pohyblivosti řetězu kůstek. (Šejna, 2007)

Pomocí audiometru vyšetřujeme zkoušky prahovou tónovou audiometrii, nadprahovou tónovou audiometrii a slovní audiometrii. Prahová tónová audiometrie spočívá ve stanovení sluchového prahu pro jednotlivé tóny vzdušným i kostním vedením pro každé ucho zvlášť. Zvuková stimulace se provádí u této zkoušky

vzdušnou cestou sluchátky a kostní cestou vibrátorem. Vyšetření se provádí v tiché místnosti pomocí audiometru.

Audiometr je generátor, který produkuje čisté tóny a šum v rozsahu frekvencí o intenzitě 0-100 dB. Nadprahová audiometrie vyšetřuje sluch nad sluchovým prahem a pro její nepřiliš spolehlivé výsledky se dnes nahrazuje objektivními vyšetřovacími metodami.

Podstata slovní audiometrie spočívá v reprodukci vybraného jazykového materiálu. Nejčastěji z CD přehrávače, který reprodukuje dítěti do sluchátek nebo kostního vibrátoru pomocí audiometru. Určuje se procento rozuměných slov, které dítě správně zopakuje. (Šejna, 2007)

1.2.2 Vyšetření sluchu objektivními metodami

Lejska (2003) do metod objektivního vyšetření sluchu řadí tympanometrii, BERA tj. vyšetření pomocí kmenových evokovaných potenciálů, CERA, SSEP a OAE tj. vyšetření otoakustických emisí.

Tympanometrie je vyšetření, kterým zjišťujeme změny v poddajnosti nebo odporu bubínku a středouší v závislosti na změně tlaku ve zvukovodu. Metoda je založena na měření množství akustické energie, která se odrazí od bubínku, když se do zvukovodu přivede zvuk. (Šejna, 2007)

Pomocí zkoušky BERA se měří elektrický impuls, který je vyvolán na základě akustické stimulace. Toto vyšetření se používá zejména u malých dětí a provádí se v absolutním pohybovém klidu dítěte, nejčastěji ve spánku. Speciální elektrody se připevní na požadovaná místa a spojí se s přístrojem. Na uši se dají sluchátka, tím se do vyšetřovaného ucha pošlují akustické impulsy a evokované odpovědi přístroj sbírá.

Akusticky evokované potenciály mozkové kůry tzv. CERA informují o pravděpodobném slyšení. Nevýhodou ale je závislost na spánku či bdění. Je vhodnou, ale časově náročnou metodou, která se používá k posouzení skutečného stavu sluchu i stanovení prahu podle frekvence. (Šejna, 2007)

SSEP dovoluje i u velmi malých pacientů odhalit zbytky sluchu v nízkých frekvencích. A využívá se nejvíce při indikaci kochleární implantace. (Šejna, 2007) Do sluchátek jsou dítěti pouštěny zvukové podněty a měří se elektrická odezva mozku.

Výsledkem vyšetření je graf předpokládaného audiogramu v rozmezí 250 Hz - 8 kHz. (www.tamtam-praha.cz)

Otoakustické emise neboli OAE můžeme zaznamenat u všech věkových skupin, ale nejčastěji se používá jako screeningová metoda při vyšetření novorozenců, protože není závislá na poloze, postavení těla, ani na době nebo pohlaví. Vyšetření se musí opakovat po několika týdnech a pokud se vyskytne opakovaný negativní nálezn, dítě je nutné podrobit vyšetření BERA. OAE je tedy speciální sonda, která se zavádí do vnějšího zvukovodu a vysílá časově krátké zvukové impulsy. (Lejska, 2003)

1.3 Vývoj dítěte se sluchovým postižením

Vývoj dítěte závisí podle Vymlátílové (1997, s. 89) „...na vlastnostech a schopnostech individua, době, kdy byla zahájena rehabilitace, na obětavosti a pochopení rodičů, na kvalitě školského zařízení, které dítě navštěvuje.“

Pokud se narodí neslyšící dítě do slyšící rodiny, je od počátku nejvíce postižen rozvoj komunikace a s tím omezená možnost získávání informací. Dítěti je v prvních měsících života znemožněno osvojovat si nejdříve pasivně a následně aktivně mateřský jazyk. (Jungwirthová, www.tamtam-praha.cz)

Každý kojeneček, tedy i neslyšící prochází obdobím broukání a žvatlání, ale u dítěte s postižením sluchu toto období kolem 17. a 26. týdne ustává. Dítě neslyší svůj vlastní hlas, nemá žádnou zpětnou odezvu. V době, kdy slyšící děti začínají skládat první slova, mají už obrovskou zkušenost s posloucháním správné výslovnosti a gramatiky mateřského jazyka. Tuto zkušenost, ale děti se sluchovým postižením nemají. Protože je toto postižení od jiných vad neviditelné, začne se dítě s postižením sluchu od ostatních dětí odlišovat právě až v době, kdy se snaží komunikovat. (Vymlátílová, 1997)

Důležitým faktorem, který ovlivňuje psychický vývoj dítěte, je doba vzniku sluchové vady a stupeň její ztráty. Nejvážnější důsledky má vada vrozená nebo získaná v raném věku. Artikulovaná řeč se spontánně nevyvine a dítě se jí může naučit pouze jiným výchovným postupem. (Vymlátílová, 1997)

Řeč je nezbytná k tomu, aby se u dítěte mohlo rozvíjet myšlení. Její význam dramaticky roste s věkem dítěte. Narušený vývoj řeči velice negativně ovlivňuje vývoj

poznávacích procesů i socializace. Myšlenkové pochody se zejména opírají o konkrétní činnosti.

Pomocí sluchu je také slyšící dítě v neustálém kontaktu s okolím a tím dostává nepřetržitý příjem informací. Pokud se děti s postižením sluchu nedívají, příjem informací se jim nedostává. Slyšící děti do sebe pohlcují všechny informace z okolí, a tím se náhodně a bezděčně učí, ale děti neslyšící jsou o toto učení ochuzeni.

Tyto děti nechápou motivy jednání jejich okolí, neumí se orientovat v mezilidských vztazích, mají malou možnost získat smysluplné sociální zkušenosti, nemohou také slyšet citové zabarvení řeči jejich blízkých. (Vymlátilová, 1997)

Neslyšící děti, které vyrůstají v prostředí, které je pro něj srozumitelné a podnětné, se řečově, rozumově i sociálně vyvíjí stejně jako jeho slyšící vrstevníci. (Jungwirthová, www.tamtam-praha.cz)

Uvádí se, že 90% dětí se sluchovým postižením se rodí slyšícím rodičům. Rodiče mohou narození dítěte s postižením sluchu považovat za své osobní selhání. Musí se s tímto faktem vyrovnat, jinak může dítě v rodině strádat a to může mít negativní důsledek na jeho emoční, kognitivní i sociální vývoj.

Jiná je situace, když se narodí neslyšící dítě do neslyšící rodiny. V takovéto rodině je přijímáno bez podmínek a rodiče ve výchově nevidí problémy. (Vymlátilová, 1997)

1.4 Kompenzační pomůcky pro děti s postižením sluchu

„Kompenzační pomůcky představují široký soubor speciálních zesilovacích elektroakustických přístrojů, které umožňují sluchově postiženým překonat následky postižení.“ (Souralová, 2005a, s.25)

Kompenzační pomůcky dělíme na sluchadla, kochleární implantát a technické pomůcky. Nejdříve se budeme zabývat sluchadly.

Sluchadla jsou základní kompenzační pomůckou a jsou sluchově postiženými nejvíce využívány. Cílem používání sluchadel je lepší slyšení zesílením zvuků. Všechny sluchadla se skládají z mikrofону, zesilovače, potenciometru a vlastního sluchadla.

Mikrofon přijímá akustické signály a zároveň je mění na elektrické signály. Zesilovač zesiluje signál pomocí elektrické energie získané ze sítě, může to být baterie nebo akumulátor. Potenciometr upravuje sílu elektrického signálu. Poslední část sluchadla je vlastní sluchadlo, které přeměňuje elektrický signál zpět na zvukový signál, který se tak stává slyšitelným. (Leonhardtová, 2001)

Sluchadla mohou být individuální nebo skupinová. Skupinová sluchadla jsou určena většímu počtu osob naopak individuální sluchadla jsou vhodná pro jednotlivce a jejich nesporná výhoda je v tom, že jsou malé, lehké ale také jsou uživateli poskytnuta bez omezení prostoru nebo času. To znamená, že nositel individuálního sluchadla jej má neustále při sobě a to mu umožňuje orientaci v širším prostředí. (Leonhardtová, 2001)

Do individuálních sluchadel Leonhardtová (2001) zařazuje sluchadla závěsná, zvukovodová, kapesní, brýlová. Barešová a Hrubý (1999) dělí sluchadla do dalších skupin podle zpracování signálu na analogová a digitální a podle způsobu, jakým se zavádí zesílený zvuk do vnitřního ucha, na sluchadla se vzdušným nebo s kostním vedením.

Závěsná sluchadla jsou v současné době nejčastěji používané pomůcky. Tyto sluchadla jsou zhotovená přesně podle tvaru zvukovodu, aby se utěsnil přívod vzduchu a nedocházelo k „pískání“.

Sluchadla zvukovodová jsou podstatně menší a jsou zavedena přímo do zvukovodu, to vyžaduje dobrou zručnost a jemnou motoriku při vyjímání baterky. Nevýhodou tohoto sluchadla je menší rozsah zesílení zvuků. (Leonhardtová, 2001)

Dětem se sluchovým postižením je sluchadlo přiděleno na základě audiologického vyšetření a jeho individuální nastavení musí respektovat charakter sluchové vady. Pojišťovna hradí sluchadlo v základním provedení v závislosti na míře a závažnosti zdravotního postižení. (Souralová, 2005a)

„Kochleární implantát představuje nitroušní elektronickou smyslovou náhradu, která přenáší sluchové vjemy přímou elektrickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýžďe vnitřního ucha.“ (Souralová, 2005a, s. 28)

Je to technická sluchová pomůcka, která se od 70. let 20.století operativně implantuje osobám s postižením sluchu. Koncem 80. let se přikročilo k implantaci

i u malých dětí, na základě úspěchu s kochleární implantací u dospělých lidí, kteří dosahovali přesvědčivým výsledků. Kochleární implantace je nejúspěšnější tehdy, když se implantuje do 4. roku věku dítěte a to u dětí prenatálně, perinatálně nebo postnatálně neslyšících. (Leonhardtová, 2001)

Důležitým faktorem, který ovlivňuje úspěšnost implantace je podle Potměšila (2003) věk dítěte. Čím je dítě mladší, tím je větší přínos a výsledky jsou lepší. Základní podmínkou implantace je neporušený sluchový nerv a cílem rehabilitační péče je identifikace zvuků v okolí, především mluvené řeči.

Zařízení se skládá ze dvou částí. Vnitřní část je tvořena svazkem elektrod, které jsou zakončeny cívkou. Tato část se implantuje přímo do hlemýždě vnitřního ucha a cívka je pod kůží za ušním boltcem. Druhá, tedy zevní část, je ve tvaru závěsného sluchadla. Na rozdíl od sluchadel, které zesilují zvuk, implantát přeměňuje zvuk na kód. Tento kód je vysílán do svazku elektrod, které podněcují sluchový nerv a přenášený signál je rozlišován jako zvuk. (Neubauer, 2009)

Operaci provádí kofochirurg pomocí operačního mikroskopu. Po operaci následuje zapojení a programování řečového procesoru, které se provádí 4-6 týdnů po operaci. Programování je potřeba provádět několikrát během prvního roku, až poté, co je nastavení procesoru stabilní, pak se provádí jednou ročně. Cílem programování je nastavení optimálního rozsahu stimulace elektrod tak, aby vyhovoval individuálním potřebám uživatele.

Poslední a důležitou fází je rehabilitace, která pokud se provádí kvalitně, je nezbytným předpokladem pro dobré využití implantátu. Po nastavení řečového procesoru dítě slyší různé zvuky, učí se je poznávat a rozlišovat, postupně se pak učí rozeznávat známá slova bez pomoci odezírání a konečným cílem je porozumění běžné komunikaci a aktivní zapojení se do konverzace. (www.ckid.cz)

Přínos kochleárního implantátu se u jednotlivců může velmi výrazně lišit. To závisí na mnoha faktorech, především na stavu sluchových drah a schopnosti mozku zpracovávat nové zvukové informace. Přednosti můžeme shledat v oblasti sluchové, řečové, v oblasti komunikace a oblasti sociální.

V oblasti sluchové po zapojení a nastavení řečového procesoru začíná jeho uživatel vnímat zvuky, které mohou být velmi tiché, ale také hluboké nebo vysoké. Pomocí kochleárního implantátu se zvuky učí rozlišovat a rozumět jim. Do oblasti řečové patří

postupné rozeznávání rytmu řeči, jedinec se učí rozeznávat slova sluchem bez pomoci odezírání. Díky sluchové kontrole se začne zlepšovat hlasitost a melodie řeči uživatele kochleárního implantátu.

V oblasti komunikace v ideálním případě může sluchově postiženým umožnit dorozumívání mluvenou řečí. S tím souvisí navazování širších i užších sociálních vztahů a zapojení se do běžného života ve slyšící společnosti. (<http://kochlear.cz>)

Technické pomůcky dělíme na pomůcky pro signalizaci, pomůcky pro poslech televize, komunikace na dálku, počítače a logopedické pomůcky. Do pomůcek pro signalizaci můžeme zařadit budíky pro neslyšící, dveřní zvonky, signalizace zvonění telefonu a další. Pomůcky pro poslech televize se nejčastěji využívá tzv. titulkování, tedy využití skrytých titulků, nebo využití tlumočnicka pro přenos živého vysílání. Komunikaci na dálku neslyšícím usnadňuje zesílený telefon, psací telefon, mobilní telefon, fax a v neposlední řadě internet, který je neslyšícími hojně využíván. Mezi logopedické pomůcky můžeme řadit hudební nástroje, zvukové hračky, soubory říkanek a obrázků, špachtle, sondy, vibrátory, logopedické zrcadlo, apod. (Jeřábková, 2006)

1.5 Komplexní péče o děti se sluchovým postižením

Krahulcová (2002) uvádí, že základem péče o osoby se sluchovým postižením je vytvoření otevřeného systému komplexní péče a to od doby, kdy se sluchová vada u dítěte zjistí až do jeho dospělosti. Dále otevřenost speciálních škol, které umožňují plynulý přechod jejich žáků do škol běžného typu a naopak. Dosahování adekvátních cílů za použití speciálních pomůcek, metod a individuální péče. V neposlední řadě je důležité zajistit specifická opatření, jako jsou prodloužení školní docházky, přípravné ročníky, výuka speciálních volitelných předmětů apod.

Péče o sluchově postižené je rozdělena mezi resort školský, resort zdravotnický a resort sociální. Preprimární stupeň zajišťují **střediska rané péče, speciálně pedagogická centra a mateřské školy pro sluchově postižené**. Primární stupeň vzdělávání zabezpečují základní školy běžného typu formou integrace nebo základní školy pro sluchově postižené. Sekundární stupeň vzdělávání zajišťují střední školy pro

žáky se sluchovým postižením nebo integrace do středních typů škol. Osoby se sluchovým postižením samozřejmě mohou studovat na vysokých školách, kde jsou zřizována speciálně poradenská centra, která studentům zajišťují velké rozpětí služeb.

Pro účely bakalářské práce se budeme zabývat středisky rané péče, speciálně pedagogickými centry a mateřskými školami pro sluchově postižené.

Střediska rané péče pro sluchově postižené jsou v České republice pouze dvě. Od roku 2001 existuje středisko v Praze a od roku 2004 také v Olomouci a společně nesou název Středisko rané péče Tamtam.

Zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb. v paragrafu 54 vymezuje ranou péči jako *„terénní, popřípadě ambulantní služba poskytovaná dítěti a rodičům dítěte ve věku do sedmi let, které je zdravotně postižené, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivé sociální situace.“*

Služba podle téhož zákona obsahuje základní činnosti, mezi které jsou řazeny výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, sociálně terapeutické činnosti. Raná péče také zprostředkovává kontakt se společenským prostředím, pomáhá při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí. (Zákon č. 108/2006 Sb.)

Služba rané péče je poskytována rodinám, které mají děti s postižením sluchu nebo rodinám dětí s kombinovaným postižením, Federací a přátel sluchově postižených. Služby jsou zajišťovány profesionálními poradci, převážně speciálními pedagogy, psychology a sociálními pracovníky. Většinu klientů tvoří rodiny s dětmi se sluchovým postižením, kterým se raná péče věnuje do čtyř let věku dítěte, menší počet klientů tvoří rodiny dětí s kombinovaným postižením a to od narození do sedmého roku věku dítěte.

Raná péče je založena na pravidelných konzultacích ve vlastní rodině. Každá rodina má svého poradce, který za rodinou dojíždí zpravidla jednou za čtyři až šest týdnů. Poradce rodiče seznámí s aktuální nabídkou kompenzačních pomůcek, se způsobem jejich získávání, dále je seznámí s možnostmi uplatnění nároků na sociální pomoc, zprostředkuje kontakt na jiná odborná pracoviště, na další rodiny, doprovází rodinu při návštěvách lékaře, zařízení nebo jednání s institucemi, apod. (www.tamtam.cz)

Školský zákon č. 561/2004 Sb., vymezuje školská poradenská zařízení, mezi která řadí **speciálně pedagogické centrum**. Centrum zajišťuje pro děti, žáky, studenty i jejich zákonné zástupce ale také pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí.

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení, poskytuje speciálně pedagogické centrum poradenské služby žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízení, žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním ve školách s upravenými vzdělávacími programy a žákům v základních školách speciálních.

Práce speciálně pedagogického centra pro sluchově postižené zahrnuje depistáž dětí se sluchovým postižením, speciálně pedagogickou, logopedickou a psychologickou diagnostiku, reedukaci sluchových vad. Metodicky vede učitele a vychovatele, poskytuje metodiku logopedické a výchovné práce s dětmi se sluchovým postižením, půjčuje pomůcky, literaturu a metodické materiály o sluchovém postižení, zprostředkovává další služby pro děti. (www.sksp.org)

Mateřské školy pro sluchově postižené děti navštěvují děti od tří do šesti let s různým stupněm sluchové ztráty a s různě dlouhou odbornou péčí. Mateřské školy pracují podle Rámcového vzdělávacího programu, který je závazný od roku 2007. Ten poskytuje velkou volnost při respektování individuálních zvláštností dětí se sluchovým postižením. Mimo běžných výchovně vzdělávacích aktivit mateřská škola nabízí postupy zaměřené na překonávání komunikační bariéry, která je způsobena sluchovou vadou. Děti se učí odezírat, probíhá sluchová výchova, je zajištěna logopedická péče a také výuka základů vizuálně-motorických systémů. Cílem je, aby dítě získalo takové jazykové dovednosti, které jim umožní plnohodnotné dorozumívání a dosažení funkční gramotnosti, tj. vybavenost člověka pro uskutečnění různých aktivit, které vyžaduje majoritní společnost. (Langer, Souralová, 2005)

2 Komunikace osob se sluchovým postižením

„Komunikace“ je širší pojem než „řeč“ a může být definována jako libovolné chování, které se týká vysílání a přijímání informace mezi dvěma organismy. ... Řeč je jeden z nástrojů komunikace. Nástrojem řeči jsou pak mluvené nebo znakové jazyky.“ (Freeman a kol., 1992, s. 103)

Komunikace podle Průchy, Walterové a Mareše (1995, s. 101) *„mívá tuto strukturu: mluvčí – záměr sdělení – formulace sdělení – vlastní sdělení – posluchač – interpretace obsahu a záměru mluvího – reakce posluchače.“*

Neverbální komunikace je mimoslovní sdělování a je vývojově mnohem starší než komunikace verbální. Má různé podoby, např. sdělování výrazy obličeje, sdělování pohledy, sdělování pohyby, sdělování fyzickým postojem, sdělování gesty, doteky, sdělování úpravou zevnějšku apod. Můžeme říct, že neverbální komunikace doprovází, zpřesňuje a především doplňuje komunikaci verbální.

Verbální komunikací se rozumí slovní sdělování. Při uplatňuje se při ní především záměr mluvího ale také formulace jeho sdělení. Mluvená (tedy verbální) komunikace je doprovázena neverbální komunikací. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995)

Ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením existují dva odlišné, ale základní komunikační systémy. Je to **audiorální komunikační systém**, který je zastoupen mluveným jazykem slyšící společnosti, a **vizuálněmotorický komunikační systém**, který je reprezentován českým znakovým jazykem, znakovanou češtinou a prstovými abecedami. Oba tyto systémy jsou ve vzdělávání dětí partnery a jejich vztah se pohybuje od rovnocenného partnerství v podobě bilingvismu až po upřednostňování jednoho z nich. Aby byla komunikace úspěšná, je důležité zvolit takový způsob dorozumívání mezi sebou, který je schopen zajistit oběma stranám co největší míru pochopení. (Souralová, Langer, 2005) Jednotlivé systémy rozvedeme v podkapitolách.

2.1 Audiorální komunikační systém

Tento systém zahrnuje mluvenou (orální) řeč a odezírání. Vytvoření orální řeči je úkolem logopeda, který se za pomoci speciálních metod, které jsou založené na zrakovém a hmatovém vnímání, snaží o dosažení srozumitelného mluvního projevu. (Souralová, Langer, 2005)

Rozvoj dovedností, které se vztahují **k rozvoji mluvené řeči**, musí být v souladu s příčinami, důsledky sluchové ztráty a schopnosti dítěte. „*Přes veškeré výhrady lze považovat orální mluvenou řeč za velmi účinnou, ale nikoliv výlučnou komunikační formu z hlediska stimulace pojmotvorného procesu, tvorby slovních forem myšlení a zvládnutí psané podoby národního nebo většinového jazyka.*“ (Krahulcová, 2001, s. 71)

Nepřítomnost zpětné akustické vazby se u dětí sluchově postižených negativně projevuje ve fázi respirace, fonace i artikulace. Ve fázi respirační se projevuje nedostatečnou koordinací mezi vdechem a výdechem, hlasitým dýcháním, špatným hospodařením s výdechovým proudem, častějším přerušováním výdechu apod. Ve fázi fonace jde především o kolísání síly a výšky hlasu, monotónnost mluveného projevu a další. Ve fázi artikulační je změněna artikulace téměř všech samohlásek a souhlásek. (Souralová, 2005b)

Odezírání můžeme definovat různě, ale definice se shodují. Například Janotová (1999) odezírání vymezuje jako dovednost jedince vnímat mluvenou řeč zrakem a také pochopit obsah sdělení nejen podle pohybů úst, ale také podle mimiky obličeje, výrazů očí a gestikulace, kterou člověk používá. Toto je definice novější, ale už Sovák v roce 1965 definuje odezírání jako vnímání orální mluvy zrakem a její následné chápání podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla. (Janotová, 1999)

Janotová (1991) vymezuje tři základní fáze odezírání:

- První fáze se nazývá primární odezírání a dítě si vytváří přímé spojení mezi pojmem a výrazem obličeje určité osoby. Nejčastěji se jedná o matku.

- Ve druhé fázi, fázi lexikálního odezírání, dochází k asociaci mezi obličejovým zobrazením slova a konkrétním jevem.
- Poslední fázi je integrální odezírání, které je výsledkem, kdy jedinec zrakem vnímá komplexně projev mluvčí osoby. Také si dokáže doplnit slova, která nestihl odezřít.

Důležité jsou také podmínky, za kterých odezírání probíhá. Krahulcová (2002) rozděluje tyto podmínky na vnitřní a vnější. Do vnitřních podmínek zařazuje např. dosaženou úroveň vývoje řeči, rozsah slovní zásoby, pojmové myšlení, stav organismu, úroveň sociálních vztahů a další. Do vnějších podmínek potom řadí dokonalý zrakový kontakt, dobré osvětlení mluvčí osoby, dobrá konverzační vzdálenost, která se pohybuje v rozmezí 0,5 metrů až 4 metry, výšková úroveň hlavy osoby, která mluví, by měla odpovídat výšce odezírajícího, správná artikulace mluvčího a dodržení podpůrných složek komunikace.

Při nácviu odezírání u mladších dětí se používají jednoduchá průpravná cvičení. Tato cvičení jsou zaměřena na výcvik praktického odezírání. První metoda nácviu je rozvíjení zrakového vnímání, které se rozvíjí pomocí her a cvičení. Ta jsou zaměřena na vnímání velikostí, barev, poznávání tvarů. Dalším specifickým cvičením je cvičení zaměřené na vnímání výrazu obličeje.

Dalším velice důležitým nácvikem je odezírání jednotlivých hlásek. Tato metodika se musí individuálně přizpůsobit znalostem a schopnostem dítěte se sluchovým postižením. Při nácviu hlásek se začíná se seznámením s tvořením jednotlivých hlásek. Dítě si tak uvědomí, jak může hlásku poznat, jak ji může odezřít a jak vypadá ve slově. (Janotová, 1999)

2.2 Vizually-motorický komunikační systém

„Vizually-motorické komunikační systémy jsou soubory vizually-pohybových signálů tvořených pohyby jedné nebo obou rukou, které ukazují, napodobují nebo symbolizují jednotlivé předměty, pojmy a činnosti.“ (Souralová, s. 23, 2005b)

Nejčastěji využívané jsou český znakový jazyk, znakový česky jazyk a prstové abecedy. Vizually-motorické jazyky rozvedeme podrobněji.

Zákon č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, kterým se změnil zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči, vymezuje český znakový jazyk a komunikační systémy, které vychází z českého jazyka. (www.praha.cun.cz)

Český znakový jazyk má svou vlastní strukturu, gramatiku a své vlastní společenství uživatelů. Není to neverbální forma komunikace, ale jazyk nemluvený. Je to soubor znaků, kdy znak je pohyb jedné nebo obou rukou a prstů. (Freeman a kol., 1992)

Český znakový jazyk má své základní rozlišovací rysy, kterými jsou znakovost, systémovost, dvojitá členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, ale má také manuální a nemanuální složky (komponenty). (Souralová, Langer, 2005)

Manuální komponenty představují základní jednotky jazyka a jsou tvořeny:

- Místem, kde se znak ukazuje
- Tvarem ruky, kterou je znak tvořen
- Orientací ruky
- Pohybem znakující ruky nebo rukou

Nemanuální komponenty znakového jazyka

- Výraz obličeje
- Pohled
- Pozice a pohyb hlavy nebo trupu
- Orální komponenty (Souralová, Langer, 2005)

Podle Strnadové (2002) není překážkou zvládnutí a používání znakového jazyka k pozdějšímu osvojení si mluvené řeči.

Znakovaný český jazyk neboli znakovaná čeština je uměle vytvořený jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšící společností a neslyšící komunitou. Znakovaná čeština využívá gramatických prostředků českého jazyka, která je současně

hlasitě artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou artikulovány znaky českého znakového jazyka podle gramatické struktury českého jazyka. (Krahulcová, 2002)

Pro slyšící uživatele je osvojení znakované češtiny mnohem snadnější než zvládnutí českého znakového jazyka, protože se nemusí učit nový gramatický systém, ale pouze používají znaky z českého znakového jazyka do českých vět. (Souralová, Langer, 2005)

Prstová abeceda se také nazývá daktylní abeceda, manuální abeceda, daktyl, daktylní řeč, daktylotika a patří mezi uměle vytvořené kódy, které umožňují vzájemnou komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími. (Souralová, Langer, 2005)

Krahulcová (2001, s. 217) prstovou abecedu definuje následujícím způsobem: *„slovní vizuálně-motorická 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 abeceda je známá v několika formách. Jedná se o abecedu jednoruční, dvouruční a dlaňovou. Jednoruční prstová abeceda se nejčastěji používá ve školách pro sluchově postižené jako podpůrná metoda pro nácvik čtenářských dovedností v předškolním věku. Zejména podporuje zapamatování slov, pomáhá vyvozovat hlásky a vizuálně fixuje gramatiku českého jazyka. Dvouruční prstovou abecedu preferují dospělí se sluchovým postižením. Také se používá jako doplňující složka znakového jazyka, když slovu neodpovídá znak. Dlaňová prstová abeceda je jedním z prostředků komunikace s osobami s hluchoslepotou. Tato abeceda má dvě varianty:

1. kde se jednoruční daktyl vtlačí do dlaně osobě s hluchoslepotou

2. kdy osoba s hluchoslepotou ohmatává tvar ruky, která ukazuje daktyl jednoruční.

Prstová abeceda se používá jako součást znakových jazyků a doplňuje jazyky hlavně tam, kde pro dané slovo není znak nebo u názvů měst a obcí, jmen apod. (Souralová, 2005b)

2.3 Výchovně vzdělávací přístupy k dětem se sluchovým postižením

V počátku péče o sluchově postižené začaly vznikat první vzdělávací systémy a přístupy, které se v průběhu vývoje zdokonalovaly. Nikdy se odborníci neshodli na tom, který systém je pro výchovu a vzdělávání dětí se sluchovým postižením nejvhodnější a také v různých částech světa docházelo k upřednostňování různých komunikačních systémů. (Langer, Suralová, 2005)

Nejvýrazněji se projevovaly tyto přístupy: systém orální komunikace, systém bilingvální komunikace a systém totální komunikace.

Systém orální komunikace se zaměřuje na zvládnutí příslušného mluveného jazyka. Krahulcová (2002, s. 29) definuje orální metody jako: „*spektrum metod didaktické komunikace, jejíž cílem je osvojení si mluvené, hláskové řeči a didaktického obsahu vzdělávacího programu.*“

Zastánci orálního komunikačního systému upřednostňují rozvoj mluveného jazyka proto, že jej považují za jeden z nejdůležitějších způsobů, jak u sluchově postižených rozšířit možnosti socializace. Většina dětí se sluchovým postižením se rodí do slyšících rodin, proto je cílem orálního systému rozvinout mluvený jazyk na takovou úroveň, aby bylo takovéto dítě schopné komunikovat se svou rodinou i širší slyšící společností co nejlépe a nemohlo tak dojít ke komunikační izolaci. (Langer, Suralová, 2005)

Výstavba mluveného jazyka je založena na vizuální percepci řeči, tj. na odezírání, sluchovém tréninku a soustavné a dlouhodobé logopedické péči. Nesmí se opomínat kompenzace sluchové vady a včasná a kvalitní diagnostika, na jejímž základě jsou stanoveny konkrétní postupy. Orální systém je vhodný pro nedoslýchavé, u kterých můžeme využívat zbytky sluchu, ale u dětí s těžkou sluchovou vadou je pouze orální přístup nevhodný. (Langer, Suralová, 2005)

Princip **systému bilingvální komunikace** spočívá v přenosu informací ve dvou jazykových kódech. Oba kódy tj. psaná forma mluveného jazyka a národní znakový jazyk nejsou používány současně. Javůrek (1998, s. 12) definuje zásadní důvody, které jsou ve prospěch výchovy a vzdělávání dětí sluchově postižených, následně:

„znakový jazyk je jediný přirozený vizuálněmotorický komunikační prostředek, na jehož základě si může neslyšící dítě spontánně osvojovat znalosti a uspokojovat své emocionální a sociální potřeby. Mluvený jazyk je komunikační systém, který mu usnadní plné zapojení do společnosti, ve které žije...“

Samotné vyučování probíhá za účasti dvou pedagogů. Vyučovací obsah je nejdříve zprostředkován dětem na kvalifikovaným neslyšícím pedagogem ve znakovém jazyce a poté je přeložen do psané podoby mluveného jazyka. Cílem není aktivní zvládnutí hlasem mluvené řeči, ale dokonalé osvojení psané podoby mluveného jazyka. (Langer, Suralová, 2005)

Krahulcová (2002, s. 34) definuje **totální komunikaci**: *„jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy (akustické, vizuální, slovní, neslovní, manuální, atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání se sluchově postiženými a mezi nimi navzájem.“*

Totální komunikace nepředstavuje pouze souhrn komunikačních forem, ale jejich pružnou kombinaci, součinnost a tím větší účinnost. Mezi složky totální komunikace se řadí: přirozená gesta, mimika, pantomima, znakový jazyk, prstové abecedy, odezírání, sluchová výchova a reedukace sluchu, psaná forma jazyka a mluvená řeč. (Langer, Suralová, 2005)

Cílem totální komunikace je nejvyšší možná úroveň zvládnutí mluveného jazyka a to v jeho produkci i recepci (přijímání). Žádná složka vzdělávacího procesu totální komunikace nemá vymezen obsah nebo délku trvání. Vždy jsou nejdůležitější individuální osobnostní předpoklady dítěte a tomu se přizpůsobí obsah vzdělávání. (Langer, Suralová, 2005)

Světová federace neslyšících stanovila charakteristické rysy totální komunikace:

- Plně je respektováno právo dítěte s postižením sluchu na optimální a neomezený rozvoj.
- Použití všech dosud známých metod a prostředků. Pracuje se se všemi komunikačními formami rovnocenně a výběrově. Žádná není povinná nebo opomenutá.
- Osoby v okolí dítěte musí vždy používat všechny komunikační prostředky.

- Totální komunikace se musí uskutečňovat od nejranějšího věku.
- Orální a manuální komunikační prostředky jsou rovnocenné.
- Usiluje o rehabilitaci i o integraci.
- Totální komunikace zahrnuje možnost volby komunikační formy podle vlastního rozhodnutí. (Krahulcová, 2002)

3 Rozvoj komunikace dítěte se sluchovým postižením

Rodiče dítěte s postižením sluchu stojí před otázkou, jestli v komunikaci s ním zvolit slovo nebo znak. Hronová a Motejzíková (2002, s. 60) upozorňují, že *„výběr jazyka, který si bude dítě osvojovat jako první, by měl vycházet z jeho potřeb a možností. Konečné rozhodnutí o tom, jaký jazyk budou rodiče při jeho výchově používat, by mělo přijít co nejdříve, máme-li na paměti, že děti, které si do věku pěti let neosvojí dokonale první jazyk, své zpoždění už nedohoní – ani v jazyce znakovém, ani v mluveném.“*

Freeman a kol. (1992) stanovili pro slyšící rodiče následující doporučení:

- Navštívit různá zařízení s různými programy a provést podrobnou analýzu všech informací, které budou rodičům v zařízení poskytnuty. Zaměřit se na nereálná a subjektivní hodnocení metody.
- Osobní setkání s neslyšícími dětmi i dospělými a zbavení se předsudků, které se mohou objevovat vůči lidem se sluchovým postižením.
- Setkávání se s dalšími a „zkušenějšími“ rodiči neslyšících dětí.
- Zvážit, jestli bude rodina schopna vyrovnat se s reakcemi okolí, pokud bude komunikace probíhat ve znakovém jazyce.
- Zvážit, jestli negativní zážitky z vlastního dětství mohou ovlivnit rozhodnutí rodiny.

Pokud rodiče zvolí slovo, jedná se o orální přístup, který je založen na maximálním využívání zbytků sluchu a odezírání. Rehabilitace vedená touto cestou může být podle Roučkové (2006) úspěšná i u dětí s těžkou ztrátou sluchu, které jsou ale včas diagnostikovány a vybaveny sluchadly nebo kochleárním implantátem.

Pokud rodiče zvolí znak jedná se o komunikaci založenou na znakovém jazyce. Je důležité, aby dítě vyrůstalo v prostředí, které mu to umožňuje. Podmínkou úspěšnosti této metody je to, že všichni členové rodiny musí znakový jazyk znát a neustále se v něm zdokonalovat. Znak dítěti pomůže pochopit a zapamatovat si významy mluvených slov a tím poroste jeho slovní zásoba rychleji. Je také důležité všechny znaky doprovázet mluvenou řečí, tím dávat dítěti možnost volby, jestliže

mu stav sluchu umožní rozumět řeči, pravděpodobně jí bude v budoucnu upřednostňovat. (Roučková, 2006)

Pro slyšící rodiče neslyšících dětí je podle Jungwirthové (2009) nejjednodušší a nejpřirozenější používání mluvené řeči, která je doplněna klíčovými znaky. Toto je výhodné také pro to, že rodiče mohou počet znaků ve větě postupně rozšiřovat tím, jak rychle zvyšují svoji znalost znakového jazyka a jak se zvyšují jazykové kompetence dítěte. Tato kombinace znaků a mluveného jazyka ale není znakový jazyk. Pokud se dítě s postižením sluchu bude chtít znakový jazyk v budoucnu naučit, snáze si ho osvojí prostřednictvím neslyšících uživatelů znakového jazyka či učitelů ve škole. (www.tamtam-praha.cz)

Péčová, Jungwirthová a kol. (2009) se zabývají tím, jak nejlépe mohou rodiče dítěti zprostředkovat mluvené slovo a znak.

- V průběhu celého dne je důležité na dítě mluvit a znakovat. Sdělení nezjednodušovat více, než je nutné.
- Začínat s několika málo znaky, které je nutno použít ve vhodné příležitosti.
- Dávat pozor na to, aby dítě sledovalo člověka, který na něj mluví nebo znakuje.
- Komunikace musí být vzájemná. Proto je důležité reagovat na každý podnět dítěte a připsat mu slovem i znakem význam, který mu přísluší.
- Průběžně pojmenovávat konkrétní věci, ale také situace a činnosti.
- Vyhledávat situace, kdy se něco konkrétního přihodí. Důležité je dítě na to upozornit a znovu mu to zopakovat.
- Používat přirozené věty, které je důležité zopakovat za výrazné artikulace klíčových slov, které současně doprovodíme znakem.
- Používat slova i v 1. pádě.
- Večer dítěti shrnout celý den a ráno mu opět nastínit, co ho čeká.
- Pro sledování vývoje komunikace je dobré si zapisovat, které znaky dítě aktivně používá a kterým rozumí.
- Vyrobení zážitkového deníku, kam se každý večer zakresluje důležitá událost, kterou dítě potkalo. (www.tamtam-praha.cz)

Freeman a kol. (1992) konstatují, že každé neslyšící dítě má své vlastní potřeby. Neexistuje systém, který by vyhovoval všem neslyšícím dětem a byl vhodný ve všech situacích, ale každé dítě, které od narození neslyší, musí co nejdříve získat spolehlivý dorozumívací systém.

3.1 Rozvoj řeči

K rozvoji řeči je nezbytné používat každodenní situace, ve kterých dochází k přirozené komunikaci mezi dítětem a jeho rodiči. Důležité je volit stále stejná slova při stejných a každodenních činnostech. Dítě se jimi učí rozumět a tím si osvojuje jazyk v přirozené návaznosti na běžné činnosti. Není důležité, jestli se jedná o komunikaci slovem nebo znakem, ale je důležité, aby komunikace byla funkční. Vzájemné porozumění má zásadní význam pro aktivní zvládnutí jazyka. V raném věku se doporučuje používat slovo i znak zároveň. Dítě se tak naučí rychleji rozumět slovům, když jsou spojená se znakem, a stává se tak aktivním účastníkem, což jeho chuť ke komunikaci posiluje. (Roučková, 2006)

Holmanová (2002) uvádí, že rodiče často nevědí, jak na dítě mluvit. Uvádí, že je důležité mluvit na dítě co nejčastěji, mluvit přirozeně, mluvit kdykoli se dítě podívá, mluvit víc než na slyšící dítě, mluvit v opakujících se situacích, mluvit jasně, ale ne příliš rychle, opakovat důležité slovo víckrát, výraz obličejem přizpůsobit obsahu řeči.

Vaněčková (1996) uvádí jednotlivé složky řeči, které se vyvíjí současně a je důležité je rozvíjet. Jedná se o zvukovou a obsahovou stránku řeči.

Při rozvíjení zvukové stránky řeči je potřeba zaměřit se na vytváření výslovnosti a také na rozvíjení modulačních faktorů řeči. Vytváření výslovnosti spočívá ve vyvozování správně artikulovaných hlásek a je to úkol logopeda. Rozvíjení modulačních faktorů řeči zahrnuje rozvoj melodie, dynamiky a rytmu hlasu. Nejobtížnější je budování melodie, protože její vnímání je např. u nedoslýchavých dětí velmi zkreslené.

Rozvíjení obsahové stránky řeči zahrnuje rozvoj slovní zásoby, ale také gramatické stavby řeči. Slovní zásoba velkou měrou zlepšuje komunikaci dítěte a podporuje rozvoj jeho myšlení. Je také důležitý k tomu, aby dítě mohlo sestavit větu. Pokud má dítě ve své zásobě málo sloves, podstatných jmen, přídavných jmen, je jeho řeč

obsahově chudá. Gramatická stavba řeči úzce souvisí se slovní zásobou a je to jedna z nejtěžších složek výchovy řeči. Slyšící děti ji mohou odposlouchat, ale děti sluchově postižené tuto možnost nemají. (Vaněčková, 1996)

3.2 Rozvoj znakového jazyka

První rok věku dítěte ať už slyšícího nebo neslyšícího je období velkého učení, na jehož konci je stejný výsledek, první znak nebo první slovo. Pokud se rodiče rozhodnou pro znakový jazyk, je důležité, aby s ním začali co nejdříve, aby v dítěti vyvinuli schopnost orientovat se na vizuální vjemy a tak mu vybudovali funkční systém komunikace. (DVD Raná komunikace v neslyšící rodině, 2007)

Ve vývoji znakového jazyka u dětí existují období, která na sebe časově navazují a vyznačují se určitými charakteristikami, mezi které patří např. způsob navazování očního kontaktu, chápání znaku jako slovních jednotek, rozvoj gramatické roviny jazyka a další.

Podle výzkumů znakový jazyk prochází etapami, jejichž rysy mají mnoho společného s vývojovými etapami vývoje jazyka mluveného u slyšící populace. Výzkumy dále ukazují, že u dětí, jejichž je primární komunikační prostředek znakový jazyk, mohou být schopny tzv. manuálního žvatlání, které se projevuje výraznými pohyby rukou a paží. Jejich neslyšící rodiče na ně stejným způsobem reagují jako by reagovali na zvukové žvatlání slyšící rodiče svého slyšícího dítěte. (Souralová, 2005b)

DVD Raná komunikace v neslyšící rodině (2007) přináší mnoho informací a rad rodičům, kterým se narodí dítě s postižením sluchu. Pro účely této práce vybereme následující postupy, které využívá neslyšící maminka se svým neslyšícím dítětem a maminka slyšící se od ní může mnohé naučit.

Při rozvoji znakového jazyka u dítěte s postižením sluchu je potřeba se zaměřit na zrak a všechny informace mu sdělovat tak, aby je dítě mohlo vidět. Dítě se musí naučit, že když od rodičů něco chce nebo potřebuje, musí se na ně podívat.

Pozornost dítěte může rodič upoutat jemným dotýkáním se různých částí těla, např. poklepat na ruku, pohlazení po tváři, apod. Doteky je nutné opakovat a vyčkávat až se dítě na rodiče podívá. Pokud se podívá, rodič ihned artikuluje znak, ale nezačíná s ním dřív, než se dítě opravdu podívá.

Všechny předměty jsou dítěti dávány do zorného pole proto, aby je pohodlně vidělo a spojilo si tak předmět, výraz obličje i artikulovaný znak. Rodiče by měli pojmenovávat předměty, které dítě obklopují. A znaky neustále opakovat, aby si je dítě zapamatovalo. Mnohdy rodiče dítěti pomohou znak vytvořit tím, že vezmou jeho ruce a znak artikulují společně.

Každému dítěti by se měla ukázat činnost, která následuje, tím více dítěti s postižením sluchu. Např. půjde se na procházku, tak se ukáží boty, aby dítě pochopilo, že se půjde ven. To platí i po skončení činnosti nebo aktivity, kdy se dítěti ukáže znak hotovo, konec a ono ví, že činnost skončila a bude následovat jiná. Pokud dítě naznačí nějaký znak, je důležité ho vždy odměnit a pochválit, aby vědělo, že to dělá správně. (DVD Raná komunikace v neslyšící rodině, 2007)

3.3 Rozvoj schopnosti odezírat

U dětí s postižením sluchu se nejdříve využívají jednoduchá průpravná cvičení, která nejsou zaměřena na výcvik odezírání, ale jsou zaměřena na rozvoj zrakového vnímání, na oční kontakt. Zrakové vnímání se rozvíjí hrami a cvičeními, která jsou zaměřená na vnímání a porovnávání velikostí, barev, na poznávání tvarů apod. (Janotová, 1999)

Oční kontakt je pro odezírání velice důležitá dovednost, proto je důležité rozvíjet ho od narození. Každý, kdo se účastní rozhovoru, získává informace nejen prostřednictvím slov nebo znaků, ale hlavně pomocí gest, výrazu tváře, pohybů mluvidel. Pro rozvoj komunikace je nezbytné navázat zrakové spojení, udržet ho po celou dobu rozhovoru a cíleně navazovat oční kontakt s osobou, od níž nějaké informace člověk vyžaduje. (Roučková, 2006)

Odezírání je schopnost přirozená, ale tato schopnost vyžaduje určité nadání, které se musí u dětí sluchově postižených rozvíjet a stimulovat. Je důležité věnovat se odezírání od nejranějšího období, kdy se nabízí možnost využití denních rituálů a činností. V těchto situacích se používají stejná slova, která se dítě učí přirozeně odezírat. Vnímá pohyby mluvidel mluvící osoby, její výraz, gestikulaci, kterou používá, apod. (Holmanová, 2002)

Aby bylo odezírání úspěšné, musíme podle Suralové (2005b) u dětí sluchově postižených provádět každodenní systematická cvičení vizuální percepce. Janotová (1999) doporučuje cvičení, kde se zaměřuje na cílené odezírání izolovaných hlásek, slabik a slov bez vlivu širšího kontextu, dále cvičení textová, která rozšiřují slovní zásobu a doplňují neúplné informace, a poslední cvičení konverzační, která jsou zaměřená na běžné komunikační situace.

3.4 Rozvoj sluchu

U dítěte je nutné rozvinout nebo vyvinout schopnosti sluchového vnímání a vybavit ho akustickými zkušenostmi. Tím budeme podporovat sluchově řečové vnímání a produkci řeči. Musíme si ale uvědomit, že i dítě sluchově postižené se musí učit naslouchat, slyšet a slyšený zvuk sdružovat s vjemem a představou konkrétní osoby, situace či předmětu. Musí se tedy naučit rozumět, aby mohlo samo začít mluvit.

Reedukace sluchu může být úspěšná jen tehdy, jsou-li dodrženy určité předpoklady, mezi které se řadí kvalitní sluchadlo, vzdálenost při komunikaci, vyšetření sluchu, diagnóza dítěte a motivace rodiny. Při reedukaci sluchu se používá jak řeči tak zvuků. (Janotová, 1996)

Rozvoj sluchu se dá podpořit tím, že malým dětem budeme poskytovat mnoho zvukových hraček, radostně budeme odpovídat a reagovat na jakýkoli zvuk, který dítě vyprodukuje. Sluchovou výchovu je dobré doplňovat souběžným rozvíjením pohybových dovedností, protože řeč má charakteristický rytmus, který podporujeme pohybem. Vždy se vychází z toho, co je pro dané dítě nejvhodnější a postupuje se od jednodušších cvičení po složitější. Na začátku je potřeba se snažit, aby dítě reagovalo na své jméno, aby se otočilo a aby se k informaci naučilo přijít blíže. (Janotová, 1996)

Roučková (2006) uvádí sluchové cvičení členěné podle obtížnosti. První fází cvičení je uvědomění si přítomnosti zvuku tj. detekce, která má za úkol v dítěti probudit zvukové vnímání, zaměřit pozornost dítěte na zvuky. Účinnou metodou je zpívání nebo mluvení dítěti do ucha, popřípadě sluchadla. Musí se ale zvýšit hlasitost a tím dítě cítí vibrace a teplý proud vydechaného vzduchu. Na konci tohoto období by si dítě mělo uvědomovat a spontánně reagovat na zvuky, které se objevují v jeho okolí.

Druhou fází je porovnávání dvou podnětů, tj. diskriminace. V tomto cvičení dítě určuje, jestli dva po sobě následující podněty byly stejné nebo jiné. Cílem není přesné opakování slov dítětem, ale porovnání dvou podnětů a jejich hodnocení, zda byly podněty stejné nebo jiné.

Třetí fáze je zaměřena na určení zvukových podnětů, tj. identifikace. Dítě by mělo ukázat nebo jinak vyjádřit, co slyšelo. To znamená, že dítě z předem vymezeného množství podnětů, vybere ten, který slyšelo.

Poslední fáze se nazývá porozumění. Zde se řadí reakce na složitější slovní výzvy, pokyny, odpovědi. Dítě nejdříve chápe slova a spojení, která se nachází v běžném životě a později se orientuje podle známých slov. (Roučková, 2006)

„Na závěr je třeba zdůraznit, že sluchová výchova není a nemůže být jen otázkou určitých lekcí nebo doporučených cvičení, ale je pravidelnou součástí celého dne. Proto je důležité a nenahraditelné být s dítětem stále a ve všech situacích.“ (Holmanová, 2002, s. 23.)

II. Praktická část

4 Cíl praktické části

Praktická část bakalářské práce je věnována úpravě pohádkového textu **Jak včelička zachránila zajíčka!**, který je určen dětem se sluchovým postižením a jejich rodičům. Naším cílem je zhotovit poutavý a zajímavý materiál pro neslyšící děti a jejich rodiče, který dětem umožní seznámit se se znakovým jazykem prostřednictvím pohádky. Aby bylo možné materiál aplikovat pro děti se sluchovým postižením i jejich slyšící rodiče nebo pro děti se sluchovým postižením a jejich neslyšící rodiče, bylo potřebné ho vytvořit ve formě písemné i ve znakovém jazyce.

Cílovou skupinou, pro kterou je pohádková knížka v českém znakovém jazyce vytvářena, jsou děti se sluchovým postižením raného věku a jejich rodiče, kteří se rozhodli užít jako komunikační systém pro dorozumění se svým dítětem znakový jazyk. Tato pohádková kniha jim má pomoci komunikovat s dítětem tímto komunikačním systémem a dítěti předložit pohádku jako zdroj informací a zábavy. Pojmeme sluchové postižení míníme hluchotu, zbytky sluchu a těžkou nedoslýchavost, jelikož děti s tímto stupněm postižení mají většinou potíže se zvládnutím mluveného jazyka majoritní společnosti a využívají znakový jazyk. Raným věkem je nazýváno období od narození do tří let, ve kterém se dítě seznamuje se znakovým jazykem a získává určitou zásobu znaků, kterou bude používat a navazovat na ni v průběhu primárního a sekundárního vzdělávání.

Pohádková kniha je vytvářena s předpokladem, že ji bude dítě „číst“ spolu s dospělou osobou, která mu bude text předávat v českém znakovém jazyce.

Proč jsme zvolili pohádkovou knihu?

- Pohádka je první a hlavní žánr v dětství.
- Dítě se seznámí s knihou.
- Učí se orientovat v knize, otáčet stránky.
- Dítě se učí vnímat pohádkový příběh a jeho linii.
- Pomocí pohádky se rozšiřuje slovní zásoba dítěte.
- Prostřednictvím ilustrací můžeme dítě seznamovat s obrázkem, můžeme s ním procvičovat orientaci na obrázku, učit ho prostorové orientaci.

4.1 Pohádky a jejich význam

Literární žánr, pohádku, jsme volili proto, protože je nejbližší dětem raného a předškolního věku a patří k prvním uměleckým textům, s nimiž se dítě setkává, které může vnímat a rozumět jim. Pohádka má své místo ve výchově dětí už od pradávna. Má psychologický charakter, je přiměřená dětskému vývoji a dítě se jejím prostřednictvím seznamuje s okolním světem. (Červenka, 1960)

Základní funkcí pohádky je vnést smysl a řád do světa, jemuž děti nerozumí a který je jim často nesrozumitelný. Dává smysl tomu, co se kolem nich děje. Děti chápou svět úplně jinak než dospělí, kteří ze svého dětství dávno vyrostli, a tak může vzniknout situace vzájemného nedorozumění. „*Možná proto vznikly pohádky – jako můstky, které přemostují propast mezi dospělým a dětským způsobem myšlení.*“ (Černoušek, 1990, s. 8)

Pohádka svým jednoduchým smyšleným příběhem a pochopitelnými zápletkami, jasným protikladem dobra a zla, převádí dítěti nesrozumitelný svět do podoby srozumitelných obrazů. Nejdůležitější funkcí pohádky je tedy strukturovat skutečnost.

Pohádka představuje pro malé dítě významné psychické podněty, protože mu předkládá jednotlivé významy různých životních problémů a situací, které bude muset během svého růstu individuálně vyřešit. (Černoušek, 1990)

Klasické pohádky v sobě mají zázračnou a pro dítě přitažlivou moc, protože mu na jedné straně poskytují zábavu a napětí a na straně druhé probouzejí a podporují jeho zvědavost. To podněcuje nejen dětskou představivost, zvědavost, rozvíjí intelekt a poznávací schopnosti, ale také slouží dětem i k rozvoji citového prožívání. Pohádka má význam výchovný, poznávací, vzdělávací, ale v neposlední řadě také terapeutický.

Pohádka je uměleckým útvarem, který má sloužit k vyprávění. Obraznost slova vyvolává skryté obrazy, které dřímají v dětské mysli. Ani film, televizní inscenace nebo divadelní představení pohádek v sobě neobsahují základní psychologické vazby, které vznikají vyprávěním a nasloucháním. Vyprávění je dětské duši nejbližší a také ji nejvíce oslovuje, protože do vyprávěných slov vkládáme své city. (Černoušek, 1990)

„Pohádky tak představují v životě dětí i v životě dospělých „kouzelné zrcadlo“, v němž se odráží život, jeho vznik, vývoj a zánik, jako vycházející a zapadající slunce v kapce vody.“ (Černoušek, 1990, s. 182)

5 Realizace pohádky ve znakovém jazyce

Po určení cíle práce a nastudování příslušné literatury jsme mohli přistoupit k vlastní realizaci pohádkové knihy. Nejdříve jsme vybrali pohádku vhodnou pro převedení do znakového jazyka, text jsme upravili, aby byl srozumitelný dětem raného věku a k tomu jsme vytvořili ilustrace. Upravený text jsme v programu Microsoft Word uspořádali do podoby pro tisk a k textu jsme upravili fotografie jednotlivých znaků.

5.1 Výběr pohádky

Konkrétní pohádku jsme vybírali z českých lidových textů, které jsou určeny dětským čtenářům. Při výběru pohádky byl kladen důraz na několik kritérií:

- Obsah pohádkového textu
- Délku textu
- Pohádkový text, který dětem raného věku není příliš znám
- Náročnost textu ve znakovém jazyce

U prvního aspektu je brán ohled zejména na to, aby **text nebyl složitý** a dítě se sluchovým postižením v raném věku jej bylo schopné pochopit a porozumět mu. Proto jsme výběr směřovali na pohádky, ve kterých se často opakuje děj nebo postavy.

Délka textu je posuzována z toho důvodu, aby text nebyl příliš dlouhý a tím pro dítě méně motivující a obtížný na udržení jeho pozornosti.

Pohádkový text, který dětem raného věku není příliš znám, hraje velkou roli, protože naším primárním cílem je upravit a do znakového jazyka převést pohádku méně známou a tím podpořit rozvoj slovní zásoby dětí.

Posledním velice důležitým kritériem je **náročnost textu ve znakovém jazyce**. Abychom toto kritérium dodrželi, vybírali jsme do textu znaky, které jsou nenáročné pro rodiče, kteří mají malé zkušenosti se znakovým jazykem nebo s ním teprve začínají.

Po zvážení všech aspektů jsme vybrali pohádku Jak včelička zachránila zajíčka!, která odpovídala námi zadaným kritériím. Na její motivy jsme vytvořili pohádkovou knihu pro danou skupinu dětí, kterou jsme upravili a převedli do znakového jazyka.

5.2 Úprava textu

Text pohádky jsme nejdříve upravovali sami. Poté jsme ho konzultovali s poradkyní Střediska rané péče v Olomouci a v poslední fázi úpravy jsme jej probrali s tlumočnicí českého znakového jazyka, se kterou jsme také spolupracovali při fotografování znaků. Během úpravy textu jsme stanovili čtyři verze pohádky. Až poslední verze textu byla nejvhodnější a nejpřijatelnější. Znaky této verze jsme nafotili a použili v pohádkové knize. V příloze přikládáme první znění pohádky a poslední verzi, kterou jsme použili. (viz. příloha č. 1 a č. 2)

Ve výsledné verzi je pohádka upravena v porovnání s původní verzí v těchto bodech:

- Délka textu
- Úpravy gramatiky
- Přímá řeč
- Slovní zásoba
- Postavy
- Úprava vzhledem k pozdějšímu převedení do znakového jazyka
- Změna slov a slovosledu

Text pohádky **z hlediska délky** je zkrácený, protože bylo potřeba z něj vypustit přebytečné informace, které pro děti nejsou důležité a mohly by je odvádět od přímé linie. Celistvost a smysl textu jsme zachovali. V celé pohádce respektujeme hlavní dějovou linii a sled událostí, které se v pohádce nacházejí.

Příklad:

Původní text pohádky

Jednou se králíček vrátil z pole domů. Dveře jeho chaloupky však byly zamčené. Králíček volal: „Kdo je tam? Otevři!“ Z domečku se ozvalo: „Teď tu bydlím já, koza rohatá. Uteč nebo tě naberu na rohy!“

Králíček se lekl a utekl. Sedl si u cesty a plakal. Šlo kolem prasátko. Ptalo se: „Proč pláčeš králíčku?“ Králíček řekl: „V mé chaloupce je koza rohatá. Já se jí bojím. Prasátko, prosím tě, vyžeň ji!“ Přišli k chaloupce a prasátko volalo: „Kdo je tam? Otevři! Roch, roch, roch!“ „Teď tu bydlím já, koza rohatá. Uteč nebo tě naberu na rohy.“ Prasátko se také leklo a uteklo.

Konečná verze pohádky

Zajíček jde z pole domů.

V jeho domečku vidí kozu!

Zajíček pláče, protože v domečku je koza.

Myška uvidí zajíčka a chce mu pomoci!

V rámci **úprav gramatiky** došlo ke změně zejména u souvětí. Souvětí jsme ve velké míře odstranili úplně a nahradili je větami jednoduchými. Pokud jsou souvětí ponechána, jsou zkrácená a zjednodušená. Tyto změny jsme provedli už v první verzi pohádky, ale v dalších verzích byla souvětí ještě pozměněna a poupravena.

Příklad:

Původní text pohádky

Včelka neutekla, vletěla do chaloupky oknem a píchla kozu do ucha.

Konečná verze pohádky

Včelička vletí do domečku a kozu píchne do ucha.

V pohádce jsme odstranili veškerou **přímou řeč a citoslovce**. Neměli jsme příliš prostoru příběh rozvádět, protože jsme chtěli na jednu stranu A4 dát dva řádky pohádky a k tomu fotografie znaků, aby byly znaky z fotografií čitelné a nebyly malé a nepřehledné.

Příklad:

Původní text pohádky

Přišli k chaloupce. Pejsek volal: „Kdo je tam? Otevři! Haf, haf, haf!“. „Ted' tu bydlím já, koza rohatá! Uteč nebo tě naberu na rohy!“ Pes se také lekl a utekl.

Konečná verze pohádky

Velký pes uvidí zajíčka a chce mu pomoci.

Velký pes chce kozu vyhnat.

Pes uvidí kozu, pes se lekne a uteče.

Slovní zásoba je v původním textu pohádky vyhovující. Ale po poradě s tlumočnicí znakového jazyka jsme některá slova s ohledem na následný převod do znakového jazyka pozměnili. Název pohádky bylo nutné změnit z „Jak včelička zachránila zajíčka!“ na „**Odvážná včelička**“, protože první název pohádky by se ve znakovém jazyce velmi těžce artikuloval.

Příklad:

vrátil se - jde

zachránila – povedlo zachránit

Bylo nutné změnit **postavy zvířátek**, která se v pohádce vyskytují za zvířátka, která jsou dětem známější.

Příklad:

telátko je zaměněno za kočku

prasátko jsme změnilly za myšku

králíčka jsme zaměnily za zajíčka

pejska, včeličku i kozu jsme ponechaly stejně

Další úprava se týkala **slovosledu a změny slov**.

Příklad 1:

Text ve třetí verzi pohádky

Zajíčka uvidí myška nebo Zajíčka uvidí velký pes

Konečná verze pohádky

Myška uvidí zajíčka nebo Velký pes uvidí zajíčka

Příklad 2:

Text ve třetí verzi pohádky

Myška jde nebo utíká pryč

Konečná verze pohádky

Myška chce nebo uteče

5.3 Ilustrace k pohádce

K pohádce bylo potřeba vytvořit deset ilustrací, z nichž každá odpovídá ději pohádky na následující straně. Ilustrace jsou malovány anilinovými barvami a obkreslovány černou tuší, abychom zvýšili jejich výraznost. Obrázky jsou kreslené tak, aby v nich nebyly drobnosti a detaily, které by dítě odpoutávaly od hlavního motivu, ale zároveň tak, aby mu pomohly děj dokreslit. Po následném kopírování ilustrací na tvrdý papír, který jsme do knihy použili, zůstaly obrázky krásně výrazné a barevné.

Výhodu této pohádky nacházíme v opakování děje, při němž se mění jen postavy. Podobně tomu je i s ilustracemi. Střídají se zde dva typy obrázků. První vyjadřuje postavu zvířátka, stojícího u domečku, ve kterém je koza a snaží se kozu vyhnat. (viz. Obrázek č. 1) Druhý pak postavu zajíčka a u něj příslušné zvíře, které mu chce pomoci. (viz. Obrázek č. 2) Tyto dva typy obrázku se střídají v závislosti na ději pohádky.

Na posledních dvou obrázcích nacházíme stejné zátiší (domeček). Jejich rozdílnost spočívá v tom, že na předposledním obrázku je znázorněna koza utíkající z domečku

a na posledním obrázku můžeme spatřit šťastného zajíčka se svou zachránkyní včeličkou před domečkem.

Obrázek 1:



Obrázek č. 2:



5.4 Fotografování jednotlivých snímků do knihy

Fotografování snímků probíhalo ve Středisku rané péče Tamtam v Olomouci. Jednotlivé znaky jsme konzultovali s tlumočnicí českého znakového jazyka. Každý znak je ve slovníku použitých znaků rozfázován do více snímků, proto, aby se ho rodiče správně naučili a následně aplikovali. Některé znaky bylo důležité zachytit z profilu, např. znak chtít, sám.

Před samotným fotografováním snímků jsme odstranili z místnosti rušivé prvky, aby neodváděly pozornost od znázorňovaného znaku. Poté jsme přistoupili k chystání aparatury. Bylo potřeba použít stativ, aby každá fotografie byla fotografována ze stejné vzdálenosti. Na fotografování jsme použili digitální fotoaparát značky Olympus X 840.

5.5 Struktura pohádkové knihy

Pohádková kniha ve znakovém jazyce je strukturována do dvou částí. První část tvoří titulní strana a text pohádky s příslušnými znaky a ilustrací. Druhá část se skládá ze slovníku použitých znaků, ve kterém jsou podrobně jednotlivé znaky nafoceny. Jako přílohu knihy, jsme zvolily poutavou omalovánku pro děti.

Můžeme tedy říct, že znakovaná pohádková kniha se skládá z:

- Textu pohádky a ilustrací
- Slovníku použitých znaků

Každému znaku v první části knihy, tedy **v textu pohádky**, je přiřazeno číslo znamenající odkaz do druhé části knihy, do slovníku použitých znaků. Pod tímto číslem si čtenář pohádkové knihy může najít určitý znak a znak se podle fotografií naučit. V textu pohádky je pouze první fotka znaku, ale čtenář si znak musí dohledat ve slovníku, aby mohl pohádku dítěti správně artikulovat.

Slovník použitých znaků je umístěn na konci knihy. Čtenáři tak dává možnost, nahlédnout do slovníku, pokud si není jistý tím, jak se znak artikuluje. Jednotlivé fotografie ve slovníku jsou doplněny grafickými šipkami, které artikulaci znaku dokreslují.

6 Ověření pohádkové knihy v rodinách

Využitelnost pohádkové knihy ve znakovém jazyce jsme ověřili v rodinách, které jsou klienty Střediska rané péče Tamtam v Olomouci. Materiál byl rodičům předán v rámci konzultace poradce v rodině. Každá rodina knihu využívala přibližně jeden měsíc a následně vyplnila krátký dotazník, ve kterém jsme zjišťovali zaujetí rodičů i dítěte pro knihu, její srozumitelnost, vyhledávání znaků ve slovníku použitých znaků, napodobení a osvojení znaků, navrhuje změny a otázku do budoucna, zda by se rodiče chtěli s podobnou knihou znovu setkat, apod. (viz. Příloha č. 3)

Výběr a počet rodin dětí se sluchovým postižením byl omezen z toho důvodu, že knihu do rodiny přivezla poradkyně střediska rané péče a vyzvedla ji i s vyplněným dotazníkem v další pravidelné konzultaci, která se koná zpravidla za čtyři až šest týdnů. To velmi ovlivnilo počet rodin, protože materiál jsme nechali vytisknout ve třech vydáních. Ověření u většího počtu rodin by tedy bylo velmi časově náročné.

Vyplněné dotazníky označujeme písmeny A, B, C a přikládáme je v příloze č. 4, 5 a 6.

6.1 Výsledky dotazníku

Při vyhodnocování dotazníku, který vyplňovali rodiče dětí s postižením sluchu a měli tedy možnost nějakou dobu s pohádkovou knihou pracovat, jsme dospěli k následujícím závěrům:

- Kniha, kterou jsme vytvořili, byla bezesporu vhodnou pomůckou pro rodiny s dětmi se sluchovým postižením.
- Zaujetí rodičů i dětí pro knihu hodnotíme taktéž velmi kladně. Rodiče odpovídali, že je kniha velmi zaujala a byla pro ně dobrou pomůckou. Rodičům se líbil styl knihy, barevnost ilustrací a jednoduchost děje, ale také odpovídali, že se s podobnou knihou setkali poprvé a byla jim dobrou pomůckou.

- Hodnocení srozumitelnosti příběhu a pochopitelného vyhledávání znaků ve slovníku použitých znaků bylo taktéž pozitivní. Při tvoření knihy jsme měli obavu, že vyhledávání znaků ve slovníku bude rodičům činit obtíže, že nebude pochopitelné, ale podle reakcí rodičů, je tomu právě naopak. Rodiče velmi stručně odpověděli na danou otázku kladně. Vyhledávání znaků ve slovníku jim nečinilo žádné obtíže a bylo podle čísel v knize pochopitelné. Příběh knihy byl pro všechny rodiče podle odpovědí srozumitelný. Odpověděli, že kniha je kvalitně propracovaná a je dobrým a ojedinělým nápadem.
- Co se týče napodobování znaků, a to jak rodiči tak dítětem, jsme se setkali s tím, že rodičům napodobení znaků nečinilo potíže, někteří je dokonce znají z kurzu znakového jazyka, který navštěvují. Osvojení znaků rodiči jim také nezabralo mnoho času. Osvojení znaků dítětem je velice individuální. Proto na tuto otázku nemůžeme jednotně odpovědět. Závisí na tom, jaký má dítě stupeň sluchového postižení, kdy bylo zjištěno a v neposlední řadě také, kdy rodiče začali komunikovat se svým dítětem znakovým jazykem.
- Otázka zaměřená na to, jestli se rodiče s podobnou knihou setkali, byla ve všech případech hodnocena taktéž. Rodiče se s podobnou knihou setkali poprvé, byla pro ně úplně nová a podle jejich přání, by se v budoucnu rádi setkali s podobnou knihou, která bude vytvořena stejným způsobem.

Z dotazníku vyplynulo, že vytvořený materiál, byl pro rodiny s dětmi se sluchovým postižením velmi užitečný. Rodiče v dotazníku č. 2 děkují za vytvoření pohádkové knihy, která podle jejich názoru přináší velkou pomoc rodičům ve výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

Touto cestou bychom chtěli poděkovat rodičům za jejich ochotu při vyplňování dotazníku, za jejich vstřícnost, upřímnost, rady a návrhy, jak knihu dovést k dokonalosti.

6.2 Úpravy a návrhy pohádkové knihy

Je na místě zabývat se i možnými úpravami a návrhy, které jsou velmi důležité pro další praxi, abychom věděli čemu se příště vyhnout, co udělat lépe a uměli se z chyb poučit.

První úpravou zmíněnou rodiči bylo, aby kniha měla podobu kalendáře. Tu by ocenili zejména rodiče, kteří se svým dítětem pracují čelem proti sobě a ne tak, že sedí za dítětem. My jsme při tvoření knihy vycházeli z toho, že rodič sedí za dítětem a znaky mu artikuluje před jeho zorným polem, ale také jsme chtěli dětem přiblížit knihu takovou, s jakou se bude později setkávat. Chtěli jsme již u malých dětí nastavit správnou směrnost. Proto jsme volili otevírání knihy z pravé strany na levou.

Rodiče by také podle svých odpovědí a možných návrhů uvítali barevnější obrázky. Ilustrace v knize jsou okopírované na kvalitním kopírovacím zařízení, ale ani proto nebylo možné dosáhnout takové barevnosti jaká je na originálních obrázcích. Přesto si ale myslíme, že barevnost obrázku v knize je dostatečná.

Po vytvoření pohádkové knihy jsme se setkali s jedním problémem. Tím je zejména nedořešení omalovánky. Ta byla míněna s dobrým úmyslem, ale v konečném znění byla vyřešena špatně. Omalovánku jsme do knihy zařadily jako odměnu dítěti po přečtení knihy, aby bylo motivováno pro další společnou práci s rodiči.

Po odevzdání knihy do rodiny, jsme si uvědomili, že omalovánka je v knize jen jedna a je tudíž určena jen jednomu dítěti. Naším cílem ale bylo vytvořit materiál, který budou využívat klienti střediska rané péče. Proto jsme omalovánku nakopírovali a středisku poskytli, aby ji každé rodině mohli společně s knihou poskytnout.

Tím jsme nabyli cenné zkušenosti pro další práci.

Závěr

Je velice důležité rozvíjet komunikaci u dítěte se sluchovým postižením. Rozvoj závisí na tom, pro jakou komunikaci se rodiče rozhodnou, jestli zvolí komunikaci založenou na znakovém jazyce nebo komunikaci, která bude založená na mluvené řeči. Při rozvoji komunikace u dětí se využívá různých obrázků, knih, materiálů a pomůcek. Výsledkem mé práce je pohádková kniha ve znakovém jazyce, kterou mohou rodiče využívat k zábavě i práci s dítětem.

V bakalářské práci jsem se zabývala komunikací dítěte s postižením sluchu. V teoretické části jsem čtenáře uvedla do této problematiky a v první kapitole je seznámila s klasifikací a diagnostikou sluchových vad, dále vývojem dítěte se sluchovým postižením, kompenzačními pomůckami a v neposlední řadě komplexními službami, které jsou určeny dětem se sluchovým postižením.

Ve druhé kapitole jsme se zaměřila na komunikaci osob s tímto postižením. Podrobněji jsem rozvedla audiorální a vizuálně-motorické komunikační systémy a popsala výchovně vzdělávací přístupy k dětem se sluchovým postižením.

Ve třetí kapitole jsem se věnovala rozvoji komunikace u dítěte se sluchovým postižením, kde jsem rozvedla rozvoj řeči, rozvoj znakového jazyka, rozvoj schopnosti odezírat a rozvoj sluchu.

Poznatky, které jsem získala při tvorbě teoretické části práce a při studiu literatury, týkajících se tématu, jsem využila v praktické části. V této části práce jsem se věnovala úpravě pohádkového textu, který je určen rodinám s dětmi se sluchovým postižením. Výsledkem praktické části práce je pohádková kniha v českém znakovém jazyce s názvem „Odvážná včelička“, kterou k práci volně přikládám.

Účinnost pohádkové knihy jsem ověřila v krátkém dotazníku, určeném rodičům dětí se sluchovým postižením. Podle odpovědí bylo vytvoření knihy velmi přínosné, kniha podle jejich názoru byla vytvořena kvalitně a je jim dobrou pomůckou.

Myslím si, že se mi podařilo vytvořit materiál, který bude v praxi využitelný a přispěje k rozvoji komunikace u dětí se sluchovým postižením. V současné době je kniha využívána klienty Střediska rané péče Tamtam v Olomouci, ale může se využít i v mateřských školách pro děti s postižením sluchu, také ji mohou využít i studenti speciální pedagogiky ve své budoucí praxi.

Seznam použité literatury a pramenů

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

ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha : Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1

ČERVENKA, J. *Sborník statí a článků o pohádkách*. Praha : Státní nakladatelství dětské knihy, 1960.

FREEMAN, R. D. a kol. *Tvé dítě neslyší: průvodce pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti*. Praha : FRPSP, 1992.

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

HRONOVÁ, A.; MOTEJZÍKOVÁ, J. *Raná komunikace mezi matkou a dítětem*. Praha : FRPSP, 2002.

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

JANOTOVÁ, N. *Reedukace sluchu sluchově postižených dětí*. Praha : Septima, 1996. ISBN 80-85801-90-6.

JANOTOVÁ, N. *Odezírání sluchově postižených*. Praha : SETIMA, 1999. ISBN 80-7216-82-6.

JEŘÁBKOVÁ, K. Pomůcky pro osoby se sluchovým postižením. In BENDOVIÁ, P.; JEŘÁBKOVÁ, K.; RŮŽIČKOVÁ, V. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 45-70. ISBN 80-244-1436-8.

KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. Praha : Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.

LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

LEONHARDT, A. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. Bratislava : Sapiaentia, 1999. ISBN 80-967180-8-8.

NEUBAUER, K. *Úvod do logopedie sluchově postižených*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7041-755-3.

POTMĚŠIL, M. *Čtení k surdopedii*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0766-3.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1.

SOURALOVÁ, E. *Surdopedie I*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005a. ISBN 80-244-1007-9.

SOURALOVÁ, E. *Surdopedie II*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005b. ISBN 80-244-1008-7.

SOURALOVÁ, E. *MANUÁL základních postupů jednání při kontaktu s osobami se sluchovým postižením*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1630-4

SOURALOVÁ, E.; LANGER, J. *Surdopedie*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1084-2.

STRNADOVÁ, V. *Úvod do surdopedie*. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-564-8.

ŠEJNA, I. Vyšetřovací metody sluchového orgánu a sluchové funkce. In HAHN, A. a kol. *Otorinolaryngologie a foniatrie v současné praxi*. Praha : Grada, 2007, s. 35-48. ISBN 978-80-247-0529-3

VYMLÁTILOVÁ, E. Neslyšící dítě v klinické praxi. In ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. Praha : Grada, 1997, s. 88-102. ISBN 80-7169-512-2.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči.

Seznam použitých internetových zdrojů

ČERTEKOVÁ, V. *Přednosti a omezení kochleární implantace*. [on-line]. 2009 [cit. 2010-3-3]. Dostupný z WWW: <<http://kochlear.cz/index.php?text=78-prednosti-a-omezeni-kochlearni-implantace>>.

PÉČOVÁ, M.; JUNGWIRTOVÁ, I. a kol. *Jak nejlépe dítěti zprostředkovat mluvené slovo a znak?* [on-line]. 2009 [cit. 2010-2-16]. Dostupný z WWW: <http://www.tamtam-praha.cz/informace_pro_vas.php?page=komunikace_s_malym_ditetem>.

Speciálně pedagogické centrum. [on-line]. 2010 [cit. 2010-3-30]. Dostupný z WWW: <<http://www.sksp.org/centrum.php>>.

Operace, programování řečového procesoru a rehabilitace. [on-line]. 2010 [cit. 2010-3-3]. Dostupný z WWW: <<http://www.ckid.cz/operace.asp>>.

O sluchových vadách a vyšetření sluchu. [on-line]. 2009 [cit. 2010-3-9]. Dostupný z WWW: <http://www.tamtam-praha.cz/informace_pro_vas.php?page=info_pro_vas_sluch#01>.

O nás. [on-line]. 2009 [cit. 2010-3-9]. Dostupný z WWW: <http://www.tamtam-praha.cz/o_nas.php>.

Raná komunikace v neslyšící rodině. [DVD-ROM]. Praha : FRPSP, 2007.

Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. [on-line]. 2008 [cit. 2010-3-4]. Dostupný z WWW: <<http://www.praha.cun.cz/dokumenty/zakon-o-komunikacnich-systemech-neslysicich-a-hluchoslepych-osob-zakon-c-384-2008-sb.pdf>>.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Originální text upravované pohádky „Jak včelička zachránila zajíčka!“

Příloha č. 2: Aktuální verze pohádky s názvem „Odvážná včelička“

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 4: Vyplněný dotazník rodiny A

Příloha č. 5: Vyplněný dotazník rodiny B

Příloha č. 6: Vyplněný dotazník rodiny C

Příloha č. 7: Pohádková kniha Odvážná včelička

Jak včelička zachránila zajíčka!

Jednou se králíček vrátil z pole domů. Dveře jeho chaloupky však byly zamčené. Králíček volal: „Kdo je tam? Otevři!“ Z domečku se ozvalo: „Teď tu bydlím já, koza rohatá. Uteč nebo tě naberu na rohy!“

Králíček se lekl a utekl. Sedl si u cesty a plakal. Šlo kolem prasátko. Ptalo se: „Proč pláčeš králíčku?“ Králíček řekl: „V mé chaloupce je koza rohatá. Já se jí bojím. Prasátko, prosím tě, vyžeň ji!“ Přišli k chaloupce a prasátko volalo: „Kdo je tam? Otevři! Roch, roch, roch!“ „Teď tu bydlím já, koza rohatá. Uteč nebo tě naberu na rohy.“ Prasátko se také leklo a uteklo.

Králíček si sedl u cesty a plakal. Běžel kolem pes. Uviděl králíčka a zeptal se: „Proč pláčeš, králíčku?“ Králíček smutně odpověděl: „V mé chaloupce je koza rohatá. Já se jí bojím. Pejsku, prosím tě, vyžeň ji!“ Přišli k chaloupce. Pejsek volal: „Kdo je tam? Otevři! Haf, haf, haf!“ „Teď tu bydlím já, koza rohatá! Uteč nebo tě naberu na rohy!“ Pes se také lekl a utekl.

Králíček zůstal sám a plakal. Šlo kolem telátko. Ptalo se: „proč pláčeš, králíčku?“ Králíček řekl: „V mé chaloupce je koza rohatá. Já se jí bojím. Telátko, prosím tě, vyžeň ji!“ Přišli k chaloupce. Telátko volalo: „Kdo je tam? Otevři! Bú, bú, bú!“ „Teď tu bydlím já, koza rohatá! Uteč nebo tě naberu na rohy!“ Telátko se také leklo a uteklo.

Králíček zase zůstal sám. Letěla kolem včela a ptala se: „Proč pláčeš, králíčku?“. Králíček odpověděl: „V mé chaloupce je koza rohatá a já se jí bojím.“ Včela řekla: „Neboj se, já ji vyženu.“ Králíček řekl: „Ty ji nevyženeš, jsi maličká. Prasátko kozu nevyhnalo, pejsek kozu nevyhnal, ani telátko ji nevyhnalo.“

Včelička letěla k chaloupce a volala: „Kdo je tam? Otevři! Bzz, bzz, bzz!“ Koza křičela: „Teď tu bydlím já, koza rohatá. Uteč nebo tě naberu na rohy!“ Včelka neutekla, vletěla do chaloupky oknem a píchla kozu do ucha. Koza se lekla, vyrazila ze dveří a utekla.

A tak malá včelička zachránila králíčka.

Odvážná včelička

Zajíček jde z pole domů.

V jeho domečku vidí kozu!

Zajíček pláče, protože v domečku je koza.

Myška uvidí zajíčka a chce mu pomoci!

Myška chce kozu vyhnat.

Myška uvidí kozu, myška se lekne a uteče.

Zajíček je zase sám a pláče.

Velký pes uvidí zajíčka a chce mu pomoci.

Velký pes chce kozu vyhnat.

Pes uvidí kozu, pes se lekne a uteče.

Zajíček je zase sám a pláče.

Kočka uvidí zajíčka a chce mu pomoci.

Kočka chce kozu vyhnat.

Kočka uvidí kozu, kočka se lekne a uteče.

Zajíček je zase sám a pláče.

Malinká včelička vidí zajíčka a pomůže mu.

Včelička vletí do domečku a kozu píchne do ucha.

Koze ucho zčervená a koza rychle utíká pryč.

Malinké včeličce se povedlo zajíčka zachránit.

Zajíček se vrátí domů.

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče

Barbora Heinzová
Studentka třetího ročníku oboru Speciální pedagogika předškolního věku
Pedagogická fakulta, Ústav speciálně pedagogických studií, Olomouc
E-mail: barbora.heinzová@seznam.cz

V Hradci nad Moravicí, 2. února 2010

Vážení rodiče,

jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a v současné době zpracovávám bakalářskou práci na téma: „Komunikace dítěte se sluchovým postižením v raném věku“. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku.

Veškeré mnou zjištěné informace budou udrženy v anonymitě a nebudou zpřístupněny žádné třetí osobě. Údaje budou použity pouze pro účely vypracování uvedené bakalářské práce.

Děkuji Vám za spolupráci.

Barbora Heinzová

DOTAZNÍK PRO RODIČE

1. *Zaujala Vás pohádková kniha „Odvážná včelička“? V čem?*
2. *Zaujala také Vaše dítě? V čem?*
3. *Byla pro Vás příběh knihy srozumitelný?*
4. *Bylo pro Vás pochopitelné vyhledání znaků z příběhu ve slovníkú použitých znaků?*
5. *Dokázali jste napodobit všechny znaky z fotek?*
6. *Trvalo Vám dlouho osvojení znaků?*
7. *Osvojilo si Vaše dítě znaky? Zvládlo je samo ukázat?*
8. *Co byste v knize změnili?*
9. *Najde se něco, co Vám v knize chybělo?*
10. *Je něco, co Vám a Vašemu dítěti kniha přinesla?*
11. *Pracovali jste s nějakou podobnou knihou nebo tato pro Vás byla nová?*
12. *Chtěli byste se v budoucnu setkat s podobnou knihou?*

DOTAZNÍK PRO RODIČE

1. *Zaujala Vás pohádková kniha „Odvážná včelička“? V čem?*

Kniha nás zaujala, je dobrým doprovodem nafocených a srozumitelných znaků.

2. *Zaujala také Vaše dítě? V čem?*

Syn má ještě vrozenou vadu zraku, takže bychom brali úpravu obrázků (výraznější kontury a vhodnější kontrast barev). Některé obrázky jsou příliš tmavé, takže syna nezaujaly.

3. *Byl pro Vás příběh knihy srozumitelný?*

Kniha je výborně propracována a je to fajn nápad.

4. *Bylo pro Vás pochopitelné vyhledání znaků z příběhu ve slovníku použitých znaků?*

Ano, neměli jsme s tím problém.

5. *Dokázali jste napodobit všechny znaky z fotek?*

Ano. U znaku odvážná jsme se dohadovali.

6. *Trvalo Vám dlouho osvojení znaků?*

Ne, stále se totiž opakují, tak se rychle osvojí.

7. *Osvojilo si Vaše dítě znaky? Zvládlo je samo ukázat?*

Zatím jen znaky zvířat.

8. *Co byste v knize změnili?*

Způsob otevření knihy. Brali bychom podobu kalendáře, když sedíme k dítěti čelem, aby dítě vidělo obrázek a rodič přehled znaků. Vycházíme z toho, že při znakování nesedí dítě na klíně, ale čelem k sobě kvůli očnímu kontaktu.

9. *Najde se něco, co Vám v knize chybělo?*

Ne.

10. *Je něco, co Vám a Vašemu dítěti kniha přinesla?*

Učení formou hry je vždycky fajn.

11. *Pracovali jste s nějakou podobnou knihou nebo tato pro Vás byla nová?*

Ne

12. *Chtěli byste se v budoucnu setkat s podobnou knihou?*

Ano

DOTAZNÍK PRO RODIČE

1. *Zaujala Vás pohádková kniha „Odvážná včelička“? V čem?*

V tom, že jsem doposud neviděla znakovanou pohádku. Je to velká pomůcka.

2. *Zaujala také Vaše dítě? V čem?*

Moje dítě - holčička je ještě maličké, ale věřím, že by to byla jedna z prvních pohádek, se kterou bychom začali. Je možné, že stejně jako u mých slyšících dětí, bych si příběh upravila podle toho, čemu by v dané chvíli už holčička rozuměla a čemu ještě ne. To je individuální...

3. *Byla pro Vás příběh knihy srozumitelný?*

Ano, byl jednoduchý.

4. *Bylo pro Vás pochopitelné vyhledání znaků z příběhu ve slovníkům použitých znaků?*

Ano, nebylo v tom nic složitého.

5. *Dokázali jste napodobit všechny znaky z fotek?*

Ano.

6. *Trvalo Vám dlouho osvojení znaků?*

Pomohlo mi, že už jsem většinu znaků znala, stejně jako si myslím, že i ostatní čtenáři než by se dostali k vaší knížce, by si prošli min.soukromou výukou znaků, s nimiž by si začali od miminka, než by došli k batoleti, které by bylo schopné udržet pozornost při „čtení“ knihy vašeho typu.

7. *Osvojilo si Vaše dítě znaky? Zvládlo je samo ukázat?*

8. *Co byste v knize změnili?*

9. *Najde se něco, co Vám v knize chybělo?*

10. *Je něco, co Vám a Vašemu dítěti kniha přinesla?*

11. *Pracovali jste s nějakou podobnou knihou nebo tato pro Vás byla nová?*

Tato kniha byla pro mě první takového typu. Ani jsem nevěděla, že takové existují myslala jsem si, že jsou možná jen knížky ve znakovém jazyce, nikoliv ve znakované češtině.

12. *Chtěli byste se v budoucnu setkat s podobnou knihou?*

Věřím, že napsání takovéto bakalářské práce je zároveň velká zásluha a pomoc rodičům při výchově a vzdělávání jejich dětí. Já osobně Vám za Vaší práci děkuji a budu moc ráda, zda si v budoucnu budu moci Vaší knihu pořídit pro mé dítě. Teď je ještě maličká....

DOTAZNÍK PRO RODIČE

1. *Zaujala Vás pohádková kniha „Odvážná včelička“? V čem?*

Ano kniha nás velice zaujala. Líbil se nám styl knihy, barvy ilustrací a jednoduchost děje.

2. *Zaujala také Vaše dítě? V čem?*

Ano, zaujala. Byla jsem překvapená, jak moc se jí věnovalo. Moje dítě se zabavilo také omalovánkou, kterou se bavilo více než hodinu. Vysvětlovali jsme si společně slovníček, barvy i obrázky.

3. *Byla pro Vás příběh knihy srozumitelný?*

Ano, příběh nebyl složitý, spíše bych ocenila jednoduchost příběhu a hlavně jeho opakování s vyměněním zvířátek.

4. *Bylo pro Vás pochopitelné vyhledání znaků z příběhu ve slovníkům použitých znaků?*

Ano, vyhledávání bylo jednoduché a pochopitelné. Některá slova známe z kurzu znakového jazyka, který navštěvujeme.

5. *Dokázali jste napodobit všechny znaky z fotek?*

Ano, napodobit znaky jsme dokázali a neměli jsme s tím větší potíže.

6. *Trvalo Vám dlouho osvojení znaků?*

Ne, osvojili jsme si je docela rychle.

7. *Osvojilo si Vaše dítě znaky? Zvládlo je samo ukázat?*

Ano, dokázalo.

8. *Co byste v knize změnili?*

Neměnili bychom nic, vše se nám líbilo.

9. *Najde se něco, co Vám v knize chybělo?*

Uvítali bychom barevnější obrázky.

10. *Je něco, co Vám a Vašemu dítěti kniha přinesla?*

Ano, kniha nás naučila sledovat znaky z fotografií.

11. *Pracovali jste s nějakou podobnou knihou nebo tato pro Vás byla nová?*

Ne, s podobnou knihou jsme ještě nepracovali, proto pro nás byla nová.

12. *Chtěli byste se v budoucnu setkat s podobnou knihou?*

Ano, určitě.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Barbora Heinzová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií PdF UP Olomouc
Vedoucí práce:	Mgr. Eva Rádlová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Komunikace dítěte se sluchovým postižením v raném věku.
Název v angličtině:	Communications of hearing-impaired child at an early age.
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na problematiku komunikace dětí sluchově postižených. Cílem této práce bylo vytvoření materiálu pro rodiny těchto dětí. Teoretická část podává informace o sluchovém postižení, o komunikaci osob se sluchovým postižením a zabývá se rozvojem komunikace u malých dětí s tímto postižením. Praktickým výstupem práce je pohádková kniha „Odvážná včelička“ ve znakovém jazyce.
Klíčová slova:	Sluchové postižení, komunikace osob se sluchovým postižením, rozvoj komunikace u dětí se sluchovým postižením
Anotace v angličtině:	The Bachelor thesis is focused on the problems of communication of the children with aural disability. The target of this work was to create material for the families of these children. The theoretical part provides information about aural disability, communication of the people with aural disability and concerns with the communication development at the small children with this disability. The practical output of the work includes the book called “Brave little bee” written in finger alphabet.
Klíčová slova v angličtině:	Aural disability, communication of the people with aural disability, communication development at the small children with aural disability
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Originální text upravované pohádky „Jak včelička zachránila zajíčka!“ Příloha č. 2: Aktuální verze pohádky s názvem „Odvážná včelička“ Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče Příloha č. 4: Vyplněný dotazník rodiny A Příloha č. 5: Vyplněný dotazník rodiny B Příloha č. 6: Vyplněný dotazník rodiny C
Přílohy volně vložené v práci:	1 Pohádková kniha Odvážná včelička
Rozsah práce:	51
Jazyk práce:	Český jazyk

