

**MASARYKOVA UNIVERZITA**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra speciální pedagogiky

**Učíme se žít – prevence zátěže  
a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě  
autentických modelových situací**

*Diplomová práce*

Brno 2012

Vedoucí práce:  
PhDr. Lenka Hricová, Ph.D.

Autor práce:  
Bc. Marie Mištová, DiS.

## **Prohlášení**

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.*

*Souhlasím, aby byla práce uložena na Masarykově univerzitě v Brně v knihovně Pedagogické fakulty a byla zpřístupněna ke studijním účelům.*

V Brně dne .....

Marie Mištová .....

## **Poděkování**

*Děkuji PhDr. Lence Hricové, Ph.D. za odborné vedení, vstřícnost a cenné rady, které mi pomohly při tvorbě diplomové práce.*

*Děkuji také za spolupráci Mgr. Monice Lovečkové a Mgr. Zuzaně Koláčkové a žákům ZŠ pro sluchově postižené v Brně, kteří se podíleli na praktické části diplomové práce.*

# Obsah

## Úvod

### **1 Uvedení do problematiky sluchového postižení**

- 1.1 Etiologie a klasifikace sluchových vad
- 1.2 Diagnostika sluchových vad
- 1.3 Komunikace a komunikační systémy osob se sluchovým postižením
- 1.4 Komunita a organizace Neslyšících

### **2 Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením**

- 2.1 Legislativní rámec vzdělávání jedinců se sluchovým postižením
- 2.2 Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením v předškolním období
- 2.3 Výchova a vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve školním období
- 2.4 Profesionální orientace osob se sluchovým postižením

### **3 Osobnost jedinců se sluchovým postižením**

- 3.1 Vliv sluchové vady na psychické funkce
- 3.2 Sociální chování a emocionální chování jedince se sluchovým postižením
- 3.3 Zátěžové situace plynoucí ze sluchového postižení
- 3.4 Psychické stavy způsobené zátěžovými situacemi

### **4 Učíme se žít – prevence zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě autentických modelových situací**

- 4.1 Vymezení výzkumného cíle a metodologie výzkumu
- 4.2 Charakteristika zkoumaného vzorku
- 4.3 Průběh výzkumného šetření – nácvik modelových situací
- 4.4 Závěry z výzkumného šetření

## Příloha

Závěr

Resumé

Seznam literatury

Seznam příloh

## Úvod

Sluchové postižení patří mezi nejzávažnější zdravotní postižení. Ztrátou či omezením sluchového vnímání člověk přichází o specifikum lidského žití – přirozené interaktivní žití ve skupině. To může vést k společenské izolaci, k narušení sociálních kontaktů a k psychické zátěži.

Sluchové postižení s sebou přináší mnoho specifík jak v samotné komunikaci, ve způsobu a v možnostech vzdělávání a v získávání informací, tak v celé osobnosti jedince. Negativní dopad sluchového postižení na osobnost jedince záleží na druhu a rozsahu sluchové vady, dále na době jejího vzniku, na tom, zda se přidružuje další postižení, na prostředí, na podmínkách pro vývoj, na komunikačním prostředku a na zvládnutí celé situace, do níž se nečekaně dostali rodiče dítěte se sluchovým postižením.

Běžné každodenní situace, kdy se člověk se sluchovým postižením setkává s majoritní skupinou slyšících lidí, mohou být pro tohoto člověka zátěžové a stresující. Předpokladem pro dorozumění se slyšícími lidmi a fungující vzájemnou komunikaci je především mluvená řeč. Mluvená řeč lidí se sluchovým postižením je specifická, odpovídá danému postižení. Vyznačuje se nesprávnou, někdy nápadnou výslovností, pomalejším tempem řeči, chybným ohýbáním slov, atd. Na základě negativních pocitů a předešlých zkušeností se lidé se sluchovým postižením komunikaci se slyšícími v některých situacích vyhýbají.

Hlavním cílem diplomové práce je prevence a eliminace zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě nácviku autentických modelových situací. Dílčími cíli je poukázat na pozitivní význam nácviku modelových situací a na možnost začlenit nácvik modelových situací jako výukovou metodu ve školách. Dílčím cílem je také grafické zpracování materiálu – *Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět? Překlady a úpravy německého originálu autorů Johannese Straumanna a Gerharda Heuschmida – *Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche. Willst du deine Welt entdecken?**

První kapitola je zaměřena na úvod do problematiky sluchového postižení. Popisuje etiologii, klasifikaci a diagnostiku sluchových vad, komunikaci osob se sluchovým postižením a komunitu Neslyšících.

Druhá kapitola se věnuje výchově a vzdělávání osob se sluchovým postižením. Nejprve popisuje legislativní pohled, kde je výchova a vzdělávání zakotveno v právních dokumentech. Dále se zaměřuje na výchovu a možnosti vzdělávání v předškolním a

školním období v procesu integrace či specializovaného vzdělávání a na profesní orientaci osob se sluchovým postižením.

Třetí kapitola je věnována osobnosti jedince se sluchovým postižením. Tato kapitola poukazuje na vliv sluchové vady na psychické funkce, popisuje sociální a emocionální chování jedince se sluchovým postižením. Dále analyzuje zátěžové stresující situace, které plynou ze sluchového postižení. V závěru popisuje psychické stavy osob se sluchovým postižením způsobené zátěžovými situacemi.

Čtvrtá kapitola se zabývá realizovaným výzkumným šetřením. Výzkumné šetření je založeno na dotazníkovém šetření a na pozorování žáků z výzkumného vzorku při nácviku modelových situací, které vychází z přeloženého materiálu – *Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?*

Materiál je vhodným učebním materiálem, který se dá využít např. v dramatické výchově či v českém jazyce. Seznamuje nás s životními příběhy a názory osob se sluchovým postižením a jejich rodinných příslušníků. Slouží k povzbuzení sebevědomí, a k poznání sebe samotného.

V seznamu příloh se nacházejí fotografie z nácviku modelových situací a ukázka grafické úpravy jednotlivých stran z materiálu, který není přímou přílohou práce, ale je k dispozici u autorky práce či na Pdf MU, na Katedře speciální pedagogiky – u vedoucí diplomové práce.

# 1 Uvedení do problematiky sluchového postižení

*„Vždycky klidně přiznej, že neslyšíš. Každý rozumný člověk ti své sdělení zopakuje. Jen si dál zachovej duši, která slyší.“* Ponaučení, které dal otec své ohluchlé dceři, Evě Tesárkové-Houdkové. (Strnadová, V., 2001)

Sluchové postižení je jedno z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení. Člověk může přijít o sluch v kterémkoliv stádiu vývoje, před narozením, v době příchodu na svět, či v průběhu života. Asi v 5 % případů se lidé se ztrátou sluchu narodí nebo o něj přijdou před dosažením třetího roku života. Asi 15 % lidí o sluch přijde mezi třetím a osmáctým rokem a asi 80 % lidí ztratí sluch po devatenáctém roce věku (Holt, J., 1994, in Strnadová, V. 2001).

## ***1.1 Etiologie a klasifikace sluchových vad***

Sluchové postižení lze vymezit podle různých klasifikací, na základě jednotlivých hledisek. Podle R. Horákové (in Pipeková, J., 2006, s. 131) je sluchové postižení vymezeno těmito hledisky:

- **místo vzniku postižení**
- **období vzniku postižení**
- **stupeň postižení**

### **Místo vzniku postižení**

Z hlediska lokalizace postižení se sluchové vady dělí na **periferní** a **centrální** nedoslýchavost či hluchotu. **Periferní nedoslýchavost či hluchota** se dělí na převodní, percepční a smíšenou:

- a) **převodní (konduktivní) porucha** – tato porucha je charakteristická tím, že sluchové buňky jsou v pořádku, ale nejsou stimulovány zvukem. Překážky ve zvukovodu znemožňují mechanický převod zvukových vln do tekutin vnitřního ucha, k citlivým smyslovým buňkám. Nejjednodušší převodní poruchou bývá ucpaný zevní zvukovod (např. ušním mazem, cizím tělesem). K perforaci bubínku dochází vlivem

zánětu či úrazu. Zvětšená nosní mandle vede k poruše ventilace středouší přes Eustachovu trubici.

b) **percepční (senzorieurální) porucha** – u této poruchy je porušena funkce vnitřního ucha, sluchového nervu nebo mozkové kůry. U dětí jde o vrozené poruchy, o narušení sluchové dráhy. Ve vyšším věku způsobují poruchu nedostatečné prokrvení - arterioskleróza, chronické degenerativní onemocnění cév, zánět nebo úraz. Percepční poruchy se mnohem hůře diagnostikují a léčba je velmi náročná (Šlapák, I., Florianová, P., 1999).

c) **smíšená (mixta) porucha** – je smíšená porucha sluchu, která vzniká kombinací poruch převodních a percepčních. V různém stupni a zastoupení se kombinují příčiny způsobující poruchy převodní a percepční (Horáková, R. in Pipeková, J., 2006).

### **Centrální nedoslýchavost či hluchota**

Je komplikovaný defekt způsobený různými procesy, které postihují korový a podkorový systém sluchových vad. Jedná se o narušené zpracování zvukového signálu v mozku. Odhalení příčiny vyžaduje podstoupit několik náročných vyšetření. Příznaky centrální nedoslýchavosti jsou velmi rozmanité a mohou je zapříčinit funkční nebo organické změny (Šlapák, I., Florianová, P., 1999).

### **Období vzniku postižení**

Podle období vzniku postižení lze vady sluchu dělit na **vrozené** a **získané**.

#### **1. Vrozené vady sluchu**

Podle A. Nováka (1994) má nedoslýchavost či hluchota řadu příčin. Např. bývá poškozen ganglion spirale, nervus cochlearis a Cortiho orgán. Nedoslýchavost se může zhoršovat a postupně přejít v hluchotu. Zbytky sluchu jsou symetrické a bývá zachována dráždivost vestibulárního ústrojí.

➤ **Geneticky podmíněné** – existuje asi přibližně 30 genů, u nichž se předpokládá, že mají vliv na vrozený stav sluchu. Nejvýznamnější jsou tzv. connexiny (Cx 26). Typické pro oba slyšící



rodiče je, že jsou nositelé jednoho zdravého a druhého poškozeného znaku.

➤ **Kongenitálně získané** se dělí na prenatální a perinatální.

V prenatálním období vzniká sluchová vada u dítěte následkem nemoci matky v průběhu těhotenství, zejména v 1. trimestru (např. zarděnky, spalničky, toxoplazmóza) RTG záření. V perinatálním období může být následkem sluchové vady protrahovaný porod, nízká porodní hmotnost, vlásečnicové krvácení do labyrintu, asfyxie, Rh – inkompatibilita, porodní žloutenka (Lejska, M. 2003; Horáková, R. in Pipeková, J., 2006).

## 2. **Získané (postnatální) vady sluchu**

➤ **Získané před fixací řeči** - prelingválně, tj. do 6. roku

života dítěte, kdy dítě nemá ještě ukotvené řečové stereotypy. Vada sluchu má špatný dopad na komunikační možnosti. Řeč se nevyvíjí, stagnuje a dochází k rozpadu již získaných řečových stereotypů. Příčinami jsou převážně tyto faktory: infekční choroby, především virového charakteru, meningitida – zánět mozkových blan, spalničky, spála, průšnice nebo zarděnky. Ovlivnit sluch mohou také ozáření a chemoterapie při onkologických onemocněních. Poškodit stavbu středního ucha mohou opakované hnisavé záněty středního ucha. Přechodné nebo trvalé vady mohou způsobit traumata, úrazy hlavy a poškození mozku mechanického charakteru.

➤ **Získané po fixaci řeči** – postlingválně, tj. po 6. roce

života a v průběhu života, kdy člověk má již ukotvené řečové stereotypy. Vadu sluchu může způsobit presbyakuzie (stařecká nedoslýchavost), kdy dochází k odumírání nenahraditelných sluchových buněk. Dalším negativním faktorem mohou být, poranění v oblasti hlavy a vnitřního ucha, dlouhodobé působení silné hlukové zátěže (od 85 dB a výše), která nevratně poškozuje sluchové buňky a také toxiny, jedy v podobě antibiotik mycinové řady (Lejska, M., 2003; Horáková, R., in Pipeková, J., 2006).

## Stupeň postižení

Z hlediska ztráty sluchu (měřené v dB) se setkáváme s různými klasifikacemi hodnocení sluchových poruch a vad. V roce 1980 stanovila světová zdravotnická organizace WHO mezinárodní škálu stupňů sluchových poruch a vad (tab. 1):

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu	Název kategorie podle Vyhl. MPSV č. 284/1995 Sb.
0 – 25 dB	normální sluch	
26 – 40 dB	lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost (již od 20 dB)
41 – 55 dB	střední nedoslýchavost	středně těžká nedoslýchavost
56 – 70 dB	středně těžké poškození sluchu	těžká nedoslýchavost
71 – 90 dB	těžké poškození sluchu	praktická hluchota
více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1 kHz	velmi závažné poškození sluchu	úplná hluchota
v audiogramu nejsou žádné body nad 1 kHz	neslyšící	úplná hluchota

Tab. 1: Klasifikace sluchových poruch a vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu (Horáková, R., in Pipeková, J., 2006, s. 133)

- **Lehká nedoslýchavost** - tato ztráta sluchu nepřináší nápadnější obtíže při komunikaci. Je obvykle kompenzována sluchadlem, ale osoba zvládá komunikaci bez odezírání a bez sluchadel na vzdálenost čtyř metrů. K obtížím v porozumění, v komunikaci může nastat v hlučném prostředí nebo při šeptané řeči.
- **Střední nedoslýchavost** - nedostatky se vyskytují v oblasti sluchové pozornosti, ve vnímání řeči a při mluvení. Možnost porozumění velice ovlivňují akustické podmínky. Osoba bez sluchadla rozumí jeden až tři metry na vzdálenost od mluvícího.

- **Těžká nedoslýchavost** - proces komunikace je mnohem více narušen. Narušena je každodenní běžná komunikace. Při těžké nedoslýchavosti má tato osoba potíže s porozuměním řeči na vzdálenost větší než dva metry.
- **Praktická hluchota** - osoba rozumí jen některým slovům na velmi blízkou vzdálenost, na silné akustické podněty od ucha. Řeč jedince je deformovaná ve zvukové složce a je chudá svým obsahem. Obtížná je také prognóza dosažených sluchových dovedností.
- **Úplná hluchota** – je totální ztráta sluchu, osoba nemá žádné sluchové zážitky, zvuky vnímá pouze hmatem a vibracemi (Potměšil, M., 1999).

Další vymezením sluchových vad se zabýval M. Sovák (1984, in Potměšil, M. 1999), který zahrnuje pod souhrnný název **akuzie** tyto vady:

hypakuzie – značné snížení sluchu

anakuzie – ztráta slyšení – hluchota

schizakuzie – rozštěpení sluchu

dysakuzie – deformované sluchové vnímání

hyperakuzie – patologicky zvýšené vnímání sluchu

## ***1.2 Diagnostika sluchových vad***

Obecně platí, čím dříve bude zjištěna sluchová vada u dítěte, tím dříve může začít terapie a korekce sluchové vady a tím menší bude dopad škod na celkový vývoj osobnosti dítěte. V České republice dochází k diagnostikování sluchové vady nejčastěji kolem 2,5 let věku. Přitom včasná diagnostika by měla být provedena do šesti měsíců věku dítěte.

*„Každý novorozenec by měl podstoupit pravidelné preventivní prohlídky a měl by u něj být proveden univerzální screening OAE. V dalším vývoji dítěte hrají nejdůležitější roli v prevenci rodiče, pediatři a posléze i pedagogové.“* (Houdková, Z., 2005, s. 25)

R. Horáková (in Opatřilová, D., 2006) uvádí další případy, kdy se provádí vyšetření sluchu:

- vysloví-li rodiče nebo učitel podezření na poruchu sluchu
- po onemocnění meningitidou
- po aplikaci ototoxických léků
- po úrazech nebo operacích hlavy
- po opakovaných zánětech středního ucha
- je-li opožděný vývoj řeči či při podezření na mentální postižení

Většinou na sluchovou poruchu dítěte upozorní sami rodiče. Bohužel ale většinou až když zaznamenají u dítěte opožděný vývoj řeči, který se projeví u těžších sluchových vad. Při lehčích sluchových vadách nemusí být porucha odhalena a zjistí se až s případnými problémy ve škole. Dalším negativním faktorem pro včasné odhalení je nepodnětné prostředí, kdy dítěti není zajištěna výchova pro celkový zdravý vývoj. Dítě pak strádá nejen v řečové oblasti, ale je narušen osobnostní, kognitivní a emocionální vývoj (Houdková, Z., 2005).

Diagnostické vyšetřovací metody dělíme na objektivní a subjektivní. Subjektivní metody vyžadují přímou spolupráci vyšetřovaného na rozdíl od objektivních, které se proto provádějí převážně u malých dětí.

### **Subjektivní vyšetřovací metody**

Tyto metody vyžadují spolupráci vyšetřovaného, proto se používají u dětí přibližně od 5 let, u mladších dětí musí být metody zjednodušeny a transformovány do různých dětských her.

Mezi klasické sluchové zkoušky patří zkouška řeči a ladičkové zkoušky.

#### **➤ Zkouška řeči**

– spočívá v opakování slov různých frekvencí, která lékař šeptá či říká na určitou vzdálenost. Vyšetření nás informuje o přítomnosti sluchového postižení.

#### **➤ Ladičkové zkoušky**

– tímto vyšetřením se dá zjistit práh slyšitelnosti jednotlivých tónů. Zjišťujeme, zda je lepší vzdušné vedení, kdy je zvuk reprodukován ze sluchátek do zevního

zvukovodu nebo kostní vedení, kdy je tón reprodukován vibrátorem (Herdová, S., 2004; Horáková in Pipeková, 2006).

➤ **Slovní řečová audiometrie**

– sluchovou zkouškou hlasitou řečí nebo šepotem lze zjistit, zda se jedná o nedoslýchavost převodního nebo percepčního typu, stav centrálního sluchového analyzátoru. Slovní testy jsou pacientovi pouštěny do sluchátek. Testy obsahují soubor jedno-, dvou-, tří a víceslabičných slov s jednotlivými fonémy se stejnou frekvencí. Na graf se znázorní počet správně opakovaných slov při určité intenzitě.

➤ **Prahová audiometrie**

– je vyšetření vjemu čistých tónů. Zvuk je veden vzdušným nebo kostním vedením. Vzdušným vedením je veden ze sluchátek do zevního zvukovodu, přes bubínek a středouší do vnitřního ucha, kde je mechanický podnět měněn na nervový vzruch. Kostním vedením je tón reprodukován pomocí vibrátoru přes skelet lebky přímo do vnitřního ucha. Vyšetření určuje práh slyšení pro vzdušné a kostní vedení. Výsledky vyšetření jsou zaznamenány do audiogramu.

➤ **Nadprahové testy**

– dnes nejpoužívanějším je SISI test. Pacient má za úkol rozpoznat zvýšení intenzity v rovnoměrně znějícím tónu. Fowlerovou zkouškou, ABLB testem lze porovnat hlasitost tónu v lepším uchu a v uchu horším. Zjistí se tak rozdíl mezi sluchovými prahy na pravém a levém uchu. Regerova zkouška se dnes už provádí vzácně. Srovnání hlasitosti dvou tónů o různé frekvenci je pro pacienty velmi obtížné. Langenbeckova zkouška spočívá v maskování tónů šumem (Novák, A., 1994).

**Objektivní vyšetřovací metody**

Objektivní screeningové vyšetření sluchu dětí provádí neonatologičtí odborníci z klinik foniatrie a ORL. Nejběžnější je vyšetření otoakustických emisí (OAE), tympanometrie, akustických evokovaných potenciálů mozkového kmene (BERA, CERA) a vyšetření stapediálních reflexů (Herdová, S., 2004; Horáková, R. in Pipeková, J., 2006).

➤ **Otoakustické emise (OAE)**

– je metodou screeningového vyhledávání sluchové vady u novorozenců, otoakustické emise jsou přítomny již za 24 hodin po porodu. Pro vyšetření je nutný klid dítěte, proto se provádí většinou ve spánku. Tato metoda je založena na schopnosti vláskových buněk ve vnitřním uchu (v Cortiho orgánu) vytvářet odezvu na akustický podnět v podobě slabých zvuků, šumů, které jsou měřitelné pomocí mikrofonu ve zvukovodu jako otoakustické emise.

➤ **Kmenové potenciály BERA**

– slouží k diagnostice druhu a rozsahu poruchy, používají se ke stanovení sluchového prahu, k vyšetření sluchové dráhy a k vyloučení retrokochleární léze. Vyšetření spočívá v měření bioelektrické aktivity sluchové dráhy, která je snímatelná na povrchu hlavy jako evokovaný sluchový potenciál, jako odpověď na akustický podnět. Ve foniatrii se toto vyšetření používá u dětí s vývojovými poruchami řeči, u dospělých s bulbární nebo pseudobulbární poruchou řeči, při vyloučení simulace a agravace.

➤ **CERA**

– je vyšetření evokovaných odpovědí mozkové kůry. Tato dvě vyšetření (BERA a CERA) se provádí po zjištění sluchové vady při OAE nebo u rizikových novorozenců a dětí s afasií.

➤ **Tympanometrie**

– je vyšetření třmínkového reflexu. Sonda vložená do zvukovodu přivádí do ucha zvukový signál, který se odráží od bubínku. Měří se odpor a poddajnost bubínku, které jsou ovlivněny tuhostí bubínkové membrány, pohyblivostí ušních kůstek a obsahem středoušní dutiny. Tato metoda se používá k určení příčiny sluchových poruch a k odhalení simulace vyšetřovaného (Novák, A., 1994).

Pořadí vyšetření	Časové období	Poprvé diagnostikované sluchové poškození
3.	4. – 6. týden	3,7 %
4.	3. – 4. měsíc	6,0 %
5.	6. – 7. měsíc	5,6 %
6.	10. – 12. měsíc	4,8 %
7.	21. – 24. měsíc	8,3 %
8.	43. – 48. měsíc	48,8 %
9.	60. – 64. měsíc	22,7 %

Tab. 2: Záchyt sluchového postižení v raném věku (Leonhardt, A., 1999, in Květoňová-Švecová, L., 2004, s. 63)

### Oznámení diagnózy

Po všech těchto vyšetření následuje sdělení diagnózy rodičům. Toto sdělení by mělo být odborné a citlivé. Pro rodiče tak nastává proces vyrovnávání se s tímto faktem. Tento proces lze dělit do šesti fází, kterými rodiče a blízcí procházejí.

V první fázi zažívají velký šok a pocit zklamání. V druhé fázi popírají diagnózu, považují ji za mylnou a chtějí podstoupit jiná další vyšetření nebo v opačném případě se na nutná vyšetření nedostavují. Jedná se o projev obranného mechanismu. V třetí fázi (smlouvání) se orientují na Boha, na alternativní léčení, hledají možné východisko, které však často končí agresí vůči sobě, rodinným příslušníkům a lékařům. Rodiče upadají do výčitek a depresí. V tomto období potřebují psychickou podporu od svých nejbližších a od odborníků. V poslední fázi dochází k vyrovnání se s osudem dítěte. Každý rodič tyto fáze prožívá s jinými odlišnostmi, v jiné délce a v různém opakování a navazování fází. Proces vyrovnávání se s osudem je náročný, v ideálním případě nakonec rodič začne akceptovat dítě s postižením a začne hledat řešení do budoucna, bohužel však může dojít i k odmítnutí dítěte s postižením (Houdková, Z., 2005).

Po stanovení diagnózy je nezbytné navázat kontakt se zkušenými odborníky. Přístup rodičů a jejich informovanost vede k úspěšné rehabilitaci dítěte.

### ***1.3 Komunikace a komunikační systémy osob se sluchovým postižením***

Komunikace je součástí života, člověk je obdařen od přírody naučit se schopnosti komunikovat, schopnosti komunikace se učí již od narození, pomocí komunikace navazuje vztahy s okolím, s lidmi v jeho blízkosti. Důležité je vytvoření tzv. vnitřní řeči, promlouvání k sobě samému, což ovlivňuje myšlení člověka, jeho představivost a orientaci ve světě.

*„Komunikace (z lat. communicatio, které lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také přenos, společenství, participace) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů (Klenková, J., 2006, s. 25).*

Volba způsobu komunikace u dětí se sluchovým postižením přísluší jejich rodičům, je to jejich právem a odpovědností. V (jejich) rozhodnutí jim pomáhají odborníci z řad foniatrů, logopedů, psychologů, speciálních pedagogů, kteří jim poskytují odborné rady a mohou jim doporučit vhodné formy komunikace s jejich dítětem. Rozhodnutí rodičů vždy musí odborník akceptovat, i když s ním nesouhlasí (Šedivá, Z., 2006).

Zákon 155/1998 Sb., ve znění pozdějších předpisů ze dne 23. září 2008, zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, upravuje používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob jako jejich dorozumívacích prostředků. Neslyšící a hluchoslepé osoby mají právo svobodně si zvolit z komunikačních systémů uvedených v tomto zákoně ten, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měli možnost rovnoprávného a účinného zapojení do všech oblastí života společnosti i při uplatňování jejich zákonných práv.

Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob se pro účely tohoto zákona rozumí český znakový jazyk a komunikační systémy vycházející z českého jazyka. Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob vycházejícími z českého jazyka jsou znaková čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda, daktylografika, Braillovo písmo s využitím taktilní formy, taktilní odezírání a vibrační metoda Tadoma ([www.asnep.cz](http://www.asnep.cz)).



## **Komunikační systémy neslyšících**

### **➤ Český znakový jazyk**

– „je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace“ (zákon č. 384/2008 Sb.).

Způsob komunikace, který je realizován vizuálně pohybovým dorozumívacím signálem, pohybem a postavením rukou, tvarem rukou, mimikou, pozicemi hlavy, horní částí trupu a vnímán je výhradně zrakem. Má vlastní gramatiku, která je odlišná od mluveného jazyka (Sobotková A. in Vítková, M., 2004).

Je považován za přirozený jazyk Neslyšících, má své historické a kulturní postavení.

### **➤ Znakovaná čeština**

– „využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka“ (zákon č. 384/2008 Sb.).

Jedná se o uměle vytvořený systém. Vznikl simultánním tlumočením z mluveného do znakového jazyka, překládá doslovně mluvený jazyk. Je doprovázen daktylem a artikulací (Sobotková A. in Vítková, M., 2004).

### **➤ Prstová abeceda**

– „využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů“ (zákon č. 384/2008 Sb.).

Pomocí prstů na jedné nebo obou rukou lze vyjádřit písmena abecedy, lze vizuálně ztvárnit slovo. Máme tedy jednoruční a obouruční prstovou abecedu. Prstová abeceda se nepoužívá jako samostatný komunikační prostředek v běžné komunikaci, ale je doplňkovým komunikačním prostředkem, který usnadňuje komunikaci (Potměšil, M., 1999).

Pro osvojení prstové abecedy je důležitá obratnost ruky, motorická schopnost, svalová souhra, nadání pro uchopení vizuálně motorického kódu a kvalitní metodika.

A. Sobotková (in Vítková, M., 2004) uvádí výhody prstové abecedy; umožnění přesné analýzy a syntézy slov, jednodušší získávání slovní zásoby, možnost přímé komunikace, podpora přesné artikulace, podpora odezírání a podpora rozumové a řečové činnosti.

➤ **Pomocné artikulační znaky (PAZ)**

– používají se jako gestická podpora vnímání a produkce hlásek, podporují správnou artikulaci příslušných hlásek. Upozorňují na správnou polohu a rezonanci mluvidel, na charakter výdechového proudu a chvění mluvidel při tvoření znělých souhlásek. PAZ usnadňují dětem se sluchovým postižením vyvozování jednotlivých fonémů, pochopení struktury slov, rozšiřování slovní zásoby (Krahulcová, B., 2002).

➤ **Vizualizace mluvené řeči**

– *je zřetelná artikulace jednotlivých českých slov ústy tak, aby bylo umožněno nebo usnadněno odezírání mluveného projevu osobami, které ovládají český jazyk a odezírání preferují jako prostředek své komunikace (zákon č. 384/2008 Sb.).*

➤ **Odezírání**

– je vnímání mluvené řeči zrakem. Pomocí sledování rtů, mimiky tváře, gest s využitím případného zbytku sluchu lze rozeznat jednotlivé kinémy. (Kinémy jsou mluvně pohybové útvary, odlišitelné pohyby mluvidel, které přejímají funkci signálů zvukové řeči.) Odezírání je složitý proces, který vyžaduje mnoho času, soustředění a pozornosti. Každý jedinec se sluchovým postižením má jiné předpoklady pro schopnost odezírání. Zrakem lze vnímat 1/3 fonematické skladby řeči, člověk se sluchovým postižením rozeznává jen slova, která zná (Potměšil, M., 1999).

A. Sobotková (in Vítková, J., 2004) uvádí přehled vnitřních a vnějších podmínek ovlivňující odezírání.

Mezi vnitřní podmínky patří faktory fyziologické (neporušené zrakové a mentální funkce, využitelnost zbytku sluchu, celkový stav organismu), technické (trénink v odezírání), psychické (schopnost zaměření pozornosti, intenzita a trvání pozornosti, myšlenkové operace, aktuální psychický stav), verbální (stupeň dorozumivacích schopností, slovní zásoba), neverbální (schopnost vnímat a chápat gesta), věkové (stadium ontogenetického vývoje v době ztráty sluchu), sociální (znalost situačního kontextu, zkušenost).

Některé vnější podmínky je možné ovlivnit, např. vhodné osvětlení, vzdálenost a úhel pohledu. Nedílnou podmínkou je i dobré navázání osobního kontaktu a způsob výslovnosti komunikátora.

#### ➤ **Psaná forma řeči**

– je převod mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase (zákon č. 384/2008 Sb.). Osvojit si psanou formu řeči není vůbec pro osobu se sluchovým postižením jednoduché. Předpokladem pro porozumění je ovládnutí dovednosti sdělovat své myšlenky písemně, umět číst a psát, ale také rozlišovat stavbu a strukturu písemného projevu od mluvené formy řeči (Sobotková, A. in Vítková, M., 2004).

### **Komunikační přístupy ke vzdělávání žáků se sluchovým postižením**

#### **Orální metoda (monologvální přístup)**

M. Sovák (1984, in Potměšil, M. 1999) se zabývá orální metodou z didaktického hlediska, kdy neslyšící děti se učí mluvenému jazyku a jeho prostřednictvím pronikají do života společnosti a do jeho kulturního a společenského bohatství. Základními součástmi orální metody je vyvíjení a osvojování mluveného jazyka, výcvik k odezírání a rozvíjení funkční schopnosti zbytků sluchu.

Orální metoda byla již preferována ve středověku, kladla důraz na mluvenou řeč na úkor obecných pedagogických cílů, nepřipravovala lidi na život ve společnosti ani k dalšímu studiu. Nedokonalá komunikace neumožňuje získání dobrých vzdělávacích a výchovných výsledků (Potměšil, M., 1999).

Zastánci tohoto přístupu jsou známí světoví logopedové, jako je S. Schmidt-Giovanini, W. Estabrooks, B. Bertram a další, u nás M. Sovák, N. Janotová další (Holmanová, J., 2005, in Šedivá, Z., 2006).

Tento přístup vychází z klinického postoje, který zastává názor, že je třeba co nejdříve kompenzovat ztrátu sluchu po jejím zjištění, a to kvalitními sluchadly nebo kochleárním implantátem. Dítě by mělo být vedeno k využívání zbytků sluchu a k řečové produkci.

M. Potměšil (1999) zdůrazňuje tyto nezbytné podmínky pro rozvoj řeči:

- správné a včasné používání sluchadel a trénink diskriminace, detekce a identifikace zvuků
- odezírání
- řečová výchova, podněcování a vytváření podmínek pro řečovou produkci

Důležitým aspektem při rozvoji řeči dítěte jsou přirozené podmínky a možnost vlastního prožitku konkrétní situace. Dále je důležité pozitivní emoční naladění dítěte a všech rodinných členů.

Výhodou tohoto přístupu je, že dítě se učí jazyk majoritní skupiny, nemusí se učit znakový jazyk ani jinou formu komunikace. Tím je situace ulehčena především rodinným příslušníkům. Společný komunikační systém vede k lepšímu akceptování poruchy. Shoda mluvené řeči s grafickou podobou vede k lepší integraci dětí se sluchovým postižením do společnosti.

Hlavní nevýhodou tohoto přístupu je, že není použitelný pro všechny osoby se sluchovým postižením. Každý jedinec se sluchovým postižením má jiné schopnosti rozvoje řeči (Šedivá, Z., 2006).

Z. Šedivá (2006) upozorňuje na důležité podmínky, které vzájemně působí na rozvoj řeči. Jsou to:

- **hloubka sluchové vady** – jistý rozdíl schopnosti mluveného jazyka bude u osob s lehkou, střední, středně těžkou nedoslýchavostí a u osob s praktickou a totální hluchotou. Rozvoj řeči záleží na možnosti sluchové kontroly řeči
- **úroveň obecné inteligence dítěte** – v řadách dětí, které komunikují mluveným jazykem, se nachází děti nadprůměrné, což ale není pravidlem
- **včasná diagnóza** – optimální je diagnostikovat sluchovou vadu ještě před řečovým obdobím, nejlépe do jednoho roku věku dítěte a co nejdříve kompenzovat ztrátu sluchu. Včasná diagnóza nabízí dítěti možnost volby vhodné rehabilitační metody a možnost případné změny
- **kvalita rehabilitace** – ovlivňují jí podmínky pravidelné práce s dítětem, zejména v raném věku, dále dostupnost zdravotnických zařízení a speciálně pedagogických center
- **další poruchy** – jsou především poruchy, které se vyskytují ve zvýšené míře u sluchového postižení. Jde o poruchy, které mají stejnou příčinu vzniku jako sluchového postižení. ADHD, vývojové poruchy řeči a vývojové poruchy učení se projevují v různé intenzitě a míře symptomů.

## **Bilingvální přístup**

Bilingválním přístupem ve výchově a vzdělávání osob se sluchovým postižením, se rozumí takový přístup práce, kdy jsou užity dva jazyky. Znakový jazyk jako první a později je uveden jazyk většinové společnosti, a to zejména jeho psaná podoba. (Potměšil, M., 1999).

*„Bilingvismus neslyšících znamená znalost a používání znakového jazyka a mluveného jazyka majoritní společnosti země, ve které žijí. Bilingvální vzdělávání vychází z názoru, že osoba se sluchovým postižením by měla nejprve zvládnout znakový jazyk jako jazyk mateřský (neslyšící děti neslyšících rodičů) nebo jazyk první (neslyšící děti slyšících rodičů) a jazyk většinové společnosti (nebo některého z jeho forem) jako jazyk druhý.“ (Šedivá, Z., 2006, s. 40).*

Znakový jazyk usnadňuje komunikaci především osobám s těžkým sluchovým postižením, u kterých se nerozvine mluvená řeč. Každý jedinec ovládá znakový jazyk na jiné úrovni, podle toho také komunikuje a získává informace z okolí.

## **Totální komunikace**

Vychází z myšlenky poskytnout osobě se sluchovým postižením všechny možné prostředky komunikace a on si sám vybere, která je pro něj nejpříjemnější. Cílem metody je jakkoliv se domluvit.

*„Totální komunikace v sobě zahrnuje spojení manuálních a manuálně-orálních prostředků dle komunikačních potřeb a vyjadřovacích a přijímacích schopností účastníků komunikace“.* (Potměšil, M., 1999, s. 17).

Důležitá je podpora rodičů, pro které je někdy obtížné naučit se znakový jazyk, proto využívají pro ně lehčí formu komunikace - znakový český jazyk.

Základní cíle totální komunikace podle M. Potměšila (1999) jsou:

- vyjadřovat se přirozeným způsobem, který motivuje ke komunikaci
- svobodně si zvolit vyhovující způsob komunikace
- respektovat komunikační potřeby (umět naslouchat a být vyslyšen)
- založení společného jazyka na základě znakového i mluveného jazyka
- budování sebeúcty, hledání vlastní identity a rozvoj osobnosti



Obr. 1: Struktura totální komunikace (Potměšil, M., 1999, s. 18)

#### ***1.4 Komunita a organizace Neslyšících***

Obecně komunita znamená společenství lidí, kteří mají jeden či více společných znaků, kterým se oddělují od ostatních. Komunitu lze definovat na základě definovatelných rysů dle povahy lokalizační, biologické, společenské, historické, ekonomické, kulturní, jazykové a sociální. Neslyšící vytváří svou komunitu na základních třech rysech: hluchotě, komunikaci a vzájemné podpoře (Zima, P., 1999, in Kosinová, B., 2008).

Označení Neslyšící s velkým N se používá záměrně. Velké písmeno označuje vnímání sebe samotného. Člověk se sluchovým postižením sebe neposuzuje podle stavu sluchu, ale podle toho k jaké příslušnosti ve společnosti se hlásí. V tomto významu nejde o etnickou, ale jazykovou a kulturní menšinu.

Sdružování Neslyšících spočívá ve shodných dorozumívacích potřebách, v osvojení si znakového jazyka, ne tedy na základě stavu sluchu. Společenství komunity Neslyšících není homogenní skupina. Patří sem i slyšící děti neslyšících rodičů, manžel či manželka neslyšícího. Lidé, kteří pomáhají neslyšícím a nedoslýchaví lidé, kteří se dobrovolně zařadili do skupiny Neslyšících (Strnadová, V., 1998).

Slyšící člověk se tedy může stát členem komunity Neslyšících, ale nikdy nepatří do jejího úplného středu.

Jelikož znakový jazyk nemá psanou formu jazyka, udržovala se v minulosti kultura Neslyšících jednotlivými členy uvnitř komunity. Nyní v současné době lze zaznamenávat kulturu Neslyšících na nejrůznějších nosičích dat a internetové informační portály, které jsou přístupné celé naší společnosti. Příslušnost ke kultuře neurčuje návštěvnost kulturních akcí ani platba členských poplatků, ale přijetí nového člena stávajícími členy komunity v procesu přirozené adaptace do společenství (Kosinová, B., 2008).

Neslyšící lidé se scházejí v místní komunitě různých spolků, klubů a jiných organizací. Mezi tyto organizace patří např. Česká unie neslyšících (Praha, Brno, Ostrava, Liberec, Kroměříž, Zlín), Českomoravská jednota neslyšících (Unie neslyšících Brno, Plzeňská unie neslyšících, Oblastní unie neslyšících – Olomouc, Jihlavská unie neslyšících, Spolek neslyšících Břeclav, Svaz neslyšících a nedoslýchavých v České republice, Federace rodičů a přátel sluchově postižených, Národní centrum pro neslyšící, Centrum pro kulturu a vzdělávání neslyšících (D-centrum) a Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP), jejichž členy tvoří i centra českého znakového jazyka (Trojrozměr, Pevnost, Bezhran). ([www.cun.cz](http://www.cun.cz), [www.cmjn.cz](http://www.cmjn.cz), [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz)).

Mezi zájmové kluby Neslyšících patří sportovní kluby různých sportovních odvětví, které sdružuje Český svaz neslyšících sportovců. Sportovní akcí s dlouholetou tradicí jsou každoroční Sportovní hry neslyšící mládeže. Mezi největší sportovní události na celém světě patří letní a zimní Deaflympiáda, která je obdobou olympiády slyšících.

Setkávání Neslyšících patří neodmyslitelně k jejich životu. Neslyšící uvítají jakoukoliv možnost vzájemného setkání, od kterého je neodradí ani veliká kilometrová vzdálenost. Setkávají se při různých opakujících se událostech nebo významných příležitostech jako jsou svátky, výročí, besídky, oslavy, např. Mezinárodní den neslyšících, Mikulášská setkání, benefiční koncerty, plesy, a mnoho dalších společenských akcí, kde se mohou pobavit.

Neslyšící mají i svůj specifický humor, který je založený na jejich jazyce a spjatý s jejich kulturou. Pro člověka neznajícího kulturu Neslyšících a znakový jazyk bude anekdota sotva vtipná a zábavná (Kosinová, B., 2008).

Ve společenství Neslyšících platí určitá pravidla a společenské zvyklosti. Při příchodu, či odchodu si Neslyšící podávají ruce a většinou se i políbí. Neslyšící lidé po celou dobu rozhovoru mezi sebou udržují oční kontakt. Ten, kdo chce hovořit, musí na sebe upozornit pohyby rukou v zorném poli ostatních. Tělesné dotyky jsou samozřejmostí. Upozornění lehkým dotykem je běžné v oblasti rukou, paže a ramen, naopak nevhodný je dotyk na zádech, kdy dotyčný nevidí do očí tomu, kdo se ho dotýká (Hrubý, J., 1999).

Mezi další pravidla komunity Neslyšících patří např.: Přání dobré chuti si Neslyšící přejí poklepáním na stůl, kdy vnímají vibrace. Při přípitku se dotknou navzájem rukou, nikoliv sklenic. Při veřejném vystoupení, třeba v divadle, netleskají, ale třepou rukama nad hlavou (Kosinová, B., 2008).

#### *Shrnutí:*

*Sluchové postižení lze vymezit podle místa vzniku, období vzniku a stupně postižení. Podle místa vzniku postižení lze určit převodní, percepční, či smíšenou poruchu. Období vzniku a stupeň sluchového postižení poukazuje na dopad sluchové vady a vývoj mluveného jazyka. Pro odhalení sluchových poruch a vad existuje řada vyšetření. Mezi takové vyšetření patří otoakustické emise, tympanometrie a audiometrie. Audiogram určuje stupeň i typ sluchového postižení. Doba vzniku, stupeň postižení a rodina jedince určují komunikační systém, kterým se jedinec se sluchovým postižením bude dorozumívat se svým okolím. Na základě komunikačního systému se jedinec se sluchovým postižením vzdělává daným komunikačním přístupem. Mezi komunikační přístupy ke vzdělávání patří monolingvální přístup, bilingvální přístup a totální komunikace. Své postavení ve společnosti vnímají osoby se sluchovým postižením různě. Někteří vnímají sluchové postižení z pohledu medicínského jako svůj hendikep. Na druhé straně jsou osoby, které se vnímají jako součást etnické menšiny, která má svoji historii, kulturu, tradice a společný (český) znakový jazyk.*



## 2 Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením

Ve výchově a vzdělávání je důležitá funkce rodiny. Vztah k rodičům vytváří předpoklad vývoje osobnosti dítěte. Kvalitní vztah mezi rodiči a dítětem rozvíjí mentální vývoj dítěte. Prvně získané zkušenosti, které dítě prožívá, ovlivňují jeho identitu a sociální zkušenosti v budoucnosti. Rodiče učí dítě poznávat a orientovat se ve světě prostřednictvím svého chování a reakcemi na podněty.

*„Základní struktura vývoje se však přece jen tvoří v prvním období, a pokud zde dojde k určitým odchylkám, další vývoj je už spíše jen koriguje, někdy i dost obtížně. Nové zkušenosti a podněty se začleňují do již existujících struktur a jejich chápání značně závisí na předchozím vývoji.“* (Vágnerová, M., Hadj-Moussová, Z., Štech, S., 2001, s. 94).

Už první neverbální kontakty mezi matkou a dítětem tvoří podstatné prožitky dítěte, které ovlivňují představy a chápání všeho, co dítě obklopuje. Nevytvoří-li se pozitivní kontakt mezi matkou a dítětem, pak dítě chápe matku jako cizí osobu, nevytváří se komunikace a dítě prožívá pocit opuštěnosti.

Rozlišujeme dvě hlediska nedostatečného působení na dítě. Z hlediska kvantitativního se dítěti nedostává potřebné množství podnětů pro vlastní vývoj. Nedostatečným kvalitativním hlediskem jsou podněty, které působí negativně na vývoj dítěte (Vágnerová, M., Hadj-Moussová, Z., Štech, S., 2001).

### 2.1 Legislativní rámec vzdělávání jedinců se sluchovým postižením

Právo všech dětí na vzdělávání je zajištěno v Listině základních práv a svobod, Úmluvě o právech dítěte a ve školském zákoně.

Listina lidských práv a svobod, je svým článkem 33 součástí ústavy České republiky. *„Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. stanovuje, každý má právo na bezplatné vzdělávání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.“* (www.psp.cz)

Úmluva o právech dítěte je mezinárodní konvence stanovující občanská, politická, ekonomická, sociální a kulturní práva dětí. Úmluvu podepsala Česká a Slovenská federativní republika dne 30. září 1990, je publikována ve Sbírce zákonů jako sdělení Federálního Ministerstva zahraničních věcí pod č. 104/1991 Sb. Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových schopností. Dodržování úmluvy kontroluje Výbor pro práva dítěte OSN ([www.osn.cz](http://www.osn.cz)).

Ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (poslední aktualizace zákonem č. 472/2011 Sb.) je zakotveno právo na vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzděláváním dětí, žáků a studentů se sluchovým postižením se zabývá paragraf §16, odstavec 7. *„Dětem, žákům a studentům neslyšících a hluchoslepým se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu. Dále děti, žáci a studenti mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační pomůcky poskytované školou. Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zajišťuje poradenské zařízení.“* ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

Školský zákon doplňuje vyhláška č. 73/2005 Sb., novelizována vyhláškou č.147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

Cílem základního vzdělávání je, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy. Naučili se účinně komunikovat a spolupracovat, chránili své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, dále aby byli ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávali své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovali je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi ve svém životě (Potměšil, M., 2007).

Po roce 1989 prošlo naše školství mnoha změnami. Výchovou a vzděláváním žáků s postižením se přestává zabývat jen speciální školství, ale děti s postižením začínají být integrováni do běžných typů škol a zařízení.

*„Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými. To znamená brát i dávat na obou stranách.“* (Bürli, 1997, in Vítková, M., 2004, s. 15)

Bürli (Vítková, M., 2004, s. 17) popisuje tři procesy přizpůsobení v rámci integrace:

➤ **asimilace**

Asimilace znamená, že se jedinec s postižením vypořádá ze způsoby chování většiny, tak že je převezme tak dalece, jak nejvíce bude schopen.

➤ **akomodace**

V případě akomodace tlak přizpůsobení nepůsobí na jedince, ale na většinu. Dítě s postižením si utváří pozitivní sebeobraz.

➤ **adaptace**

Adaptace je oboustranné přizpůsobení obou stran. Cílem je vzájemné úsilí o přiblížení se, přiblížit většinu jedinci s postižením a naopak tohoto jedince skupině. Jedině adaptace vede k interaktivní formě integrace.

Na úspěšnosti integrace se podílí mnoho specifických faktorů. Důležitý je předpoklad, že sám jedinec se sluchovým postižením o to stojí, a že se i on sám aktivně podílí na kooperativní spolupráci v procesu integrace.

Nutným předpokladem integrace vidí J. Kubiče, Z. Kubičková (2001, in Pipeková, J., 2006) sociální adaptabilitu dítěte, rozumové schopnosti, druh a stupeň postižení a odbornost a připravenost personálu.

Mezi důležité předpoklady pro úspěšné začlenění dětí se sluchovým postižením do běžné školy uvádí N. Janotová (1974, in Potměšil, M., 1999, s. 44):

- včasná depistáž a vyšetření dítěte se sluchovou vadou
- včasné přidělení, co nejkvalitnějšího sluchadla
- mentální úroveň v mezích normy, nikoliv nižší
- včasná reedukace sluchu a řeči, kde jde o:
  - a) vlastní reedukaci sluchu
  - b) rozvíjení řeči po obsahové a formální stránce
  - c) přípravu na čtení, vlastní čtení
  - d) odezírání
- spolupráce logopeda s rodinou
- spolupráce se školou

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením může být uskutečňováno na základě Rámcových vzdělávacích programů základního vzdělávání Školního vzdělávacího plánu, jsou-li vytvořeny nezbytné podmínky pro vzdělávání.

Podmínky pro vzdělávání žáků podle Individuálního vzdělávacího plánu stanoví § 18 zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon, ve znění pozdějších předpisů č. 472/2011 Sb.) a § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb. (ve znění pozdějších předpisů č.147/2011 Sb.) ([www.inkluzce.cz](http://www.inkluzce.cz)).

## ***2.2 Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením v předškolním období***

V předškolním věku dítěte by mělo docházet k určitému osamostatňování dítěte. Dítě má potřebu změny, potřebu poznání a učení, ale na druhé straně potřebuje pocit stability, bezpečí a jistoty. U dětí se sluchovým postižením bývá iniciativa omezována jak samotným defektem, tak i postojem rodičů, kteří mohou stimulovat spíše projevy závislosti než osamostatňování (Vágnerová, M., Hadj-Mousová, Z., Štech, S., 2001).

U dítěte se sluchovým postižením je však toto osamostatňování do jisté míry blokováno ze strany rodičů, především matkami. Dítě bývá více korigováno než podporováno ve vlastní iniciativě. Přehnané vedení bývá posíleno typickými projevy dětí se sluchovým postižením, menším zájmem o standardní komunikaci s matkou (pokud užívá mluvenou řeč), upřednostňování interakce s hračkami než s ostatními dětmi, obtíže v chápání a osvojování norem chování, sklon k impulzivitě a nerespektování pokynů rodičů (Kročánová, L., in Vágnerová, M., Hadj-Mousová, Z., Štech, S., 2001).

### **Pedagogické poradenství a intervence v raném a předškolním věku**

#### **Střediska rané péče pro sluchově postižené (SRP)**

Služby rané péče jsou zajišťovány v České republice, v rámci Střediska rané péče Tamtam v Praze od roku 2001 a v Olomouci od roku 2005, podle zájmů klientů na celém území republiky. Střediska rané péče jsou jediným poskytovatelem sociální

služby rané péče rodinám dětí se sluchovým a kombinovaným postižením od narození do sedmi let věku.

Služby rané péče zajišťují profesionální poradci, speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Všichni poradci procházejí akreditovaným rekvalifikačním kurzem pořádaným Společností pro ranou péči ve spolupráci s Asociací pracovníků v rané péči.

*„Terénní služby rané péče jsou poskytovány bezplatně formou pravidelných konzultací v klientských rodinách. Zřizovatelem středisek rané péče je občanské sdružení Federace rodičů a přátel sluchově postižených“.* (www.tamtam-olomouc.cz).

Základem rané péče jsou pravidelné konzultace v rodinách v rozmezí čtyř až šesti týdnů. Každá klientská rodina má svého poradce, na kterého se může obracet telefonicky nebo emailem. Poradci v prvních obdobích pomáhají rodině zprostředkovávat odborná vyšetření a konzultace. Pomáhají jim s výběrem kompenzačních pomůcek, komunikačních systémů a s mnohým dalším.

Cílem rané péče je pomoci rodině, aby překonala nelehké situace, které jí ve výchově dítěte potkají, vybavit rodiče informacemi, dovednostmi v oblasti výchovy a vzdělávání a naučit rodiče orientovat se v systému sociálního zabezpečení. Zajišťují podporu rodiny a dítěte v co největší míře integrace do běžného života a podporují přípravu dítěte pro následující stupeň výchovně-vzdělávacího systému (Potměšil, M., 2003) a (www.tamtam-praha.cz).

### **Speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené (SPC)**

Speciálně pedagogická centra jsou školská poradenská zařízení, která zajišťují diagnostické, poradenské, terapeutické a metodické činnosti dětem s postižením či znevýhodněním a jejich rodinám. Služby a podpora jsou věnovány dětem od tří let do ukončení školní docházky (Horáková, R. in Opatřilová, D., 2006)

Poskytování poradenských služeb zajišťuje vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (www.msmt.cz).

Hlavním úkolem speciálně pedagogických center je poskytnout dítěti se sluchovým postižením speciálně pedagogickou a psychologickou péči, odbornou pomoc při integraci do vzdělávacího systému. Odbornou činnost speciálně pedagogických center zajišťují speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník.

Pomoc dítěti se sluchovým postižením zajišťuje speciálně pedagogické centrum již od raného věku komplexní péčí, která je zaměřena na dítě, rodinu a školu. V péči logopeda dítě rozvíjí sluch, mluvenou (artikulovanou) řeč a komunikační dovednosti. Pracovníci speciálně pedagogického centra pomáhají dítěti s integrací, zařazením do vzdělávacího procesu a spolupracují se školou, pedagogy na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (Květoňová-Švecová, L., 2004).

L. Květoňová-Švecová (2004, s. 73) uvádí tendence z dosavadní činnosti speciálně pedagogických center ve speciálně pedagogické péči o sluchově postižené:

- *komplexnost péče*
- *zvýraznění a prohloubení pedagogických, logopedických psychologických a sociálních aspektů péče*
- *zvyšování podílu poradenské a konzultační činnosti centra, zejména při řešení otázky vhodného školního zařazení a vzrůst počtu dětí vedených v dispenzární péči (většinou dětí integrovaných)*
- *vzrůstající význam sluchové výchovy v souvislosti se zdokonalováním přístrojové techniky, s množstvím kvalitních a výkonných sluchadel a rozvojem programu kochleárních implantací*
- *speciálně pedagogická centra obracejí pozornost resortu školství ke stále nižším věkovým kategoriím, k ranému dětství i k potřebnosti kontinuální péče nejen u dětí s postižením*

### **Mateřská škola**

Zařazení dítěte se sluchovým postižením do mateřské školy má velký význam pro socializaci dítěte. V mateřské škole je dítěti se sluchovým postižením poskytnut zdravý sociální vývoj, kontakt s vrstevníky a nové řečové podněty v interakci s prostředím (Šedivá, Z., 2006).

Rodiče stojí před rozhodnutím, zda zvolit mateřskou školu pro sluchově postižené nebo zda dítě integrovat do běžné mateřské školy. Záleží na rodičích, kdy zařadí dítě do mateřské školy a jakou zvolí. Pro volbu mateřské školy pro sluchově postižené se většinou rozhodnou ti rodiče, kteří mají tuto školu dostupnou v místě svého bydliště. Pro volbu internátního umístění se rodiče takto malých dětí nepřiklání.

- A. Sobotková (in Květoňová-Švecová, L., 2004, s. 75) uvádí specifické úkoly mateřské školy:

- navazování komunikace
- tvoření a rozvíjení hlasu
- rozvíjení zrakového vnímání zaměřené na nácvik odezírání, seznámení dítěte s možnostmi hmatového vnímání, rozvíjení jemné a hrubé motoriky
- reedukace či edukace sluchu
- rozvíjení řeči od nejranějšího věku a snaha vytvořit u dětí kladný vztah k mluvení
- začátky čtení pomocí globální metody
- dosažení funkční komunikace s využitím nonverbálních prostředků – mimiky, gestikulace a přirozených posunků nebo znakového jazyka

Mateřské školy pro sluchově postižené jsou většinou zřizovány při základních školách pro sluchově postižené. Navštěvují je děti od tří do sedmi let. V mateřských školách pro sluchově postižené je dětem poskytnuta odborná péče a probíhá úzká spolupráce se speciálně pedagogickým centrem.

R., D. Freeman (1992) uvádí nejdůležitější prvky v činnosti mateřských škol pro sluchově postižené: rozvíjení schopnosti aktivně ovládat svůj svět, uvědomění si druhých a schopnost věnovat jim pozornost, spolupráce s ostatními dětmi a rozvoj svalové koordinace.

Odborníci se shodují v tom, že by dítě se sluchovým postižením mělo navštěvovat aspoň jeden rok před zahájením školní docházky mateřskou školu pro sluchově postižené (Sobotková A. in Květoňová-Švecová, 2004).

Nasazení sluchadel a kochleárních implantátů umožňuje zařazení dětí se sluchovým postižením do běžných škol. O úspěšné integraci dětí se sluchovým postižením do společnosti slyšících dětí můžeme hovořit tehdy, je-li jejich komunikace sociálně přijatelná a funkční. Je-li dítě se sluchovým postižením integrováno do běžné mateřské školy, je vhodné, aby dítěti byla zajištěna odborná péče ve Speciálně pedagogickém centru nebo foniatrlickém oddělení (Sobotková, A. in Opatřilová, D., 2006).

K zajištění úspěšné integrace je třeba zajistit mnoho předpokladů. Učitelka běžné mateřské školy musí být informována o potřebách dítěte s postižením (pravidlech komunikace, pomoci při malých poruchách sluchadel, atd.). Nejčastěji jí tyto informace podává poradce z rané péče nebo speciální pedagog ze Speciálně pedagogického centra.

Úkolem učitelky je začlenit dítě do kolektivu a naučit ostatní děti ve třídě komunikovat s kamarádem se sluchovým postižením.

Integrace dítěte se sluchovým postižením do běžné mateřské školy ještě nemusí znamenat integraci do běžné základní školy (Pulda, M., 1996).

### ***2.3 Výchova a vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve školním období***

*„Nástup do školy je pro rodiče dítěte s postižením potvrzením určité úrovně normality a podle toho se v této situaci chovají. Přejít do školy je sociálním mezníkem, který může pro dítě s postižením představovat první krizi jeho vlastní identity.“* (Vágnerová, M., Hadj-Mousová, Z., Štech, S., 2001, s. 114).

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání v běžné škole se mohou vzdělávat žáci s lehčím sluchovým postižením, kterým ztrátu sluchu pomáhají kompenzovat sluchadla.

Žákům s těžkou sluchovou vadou a prelingválně neslyšícím je doporučováno studovat ve školách pro sluchově postižené nebo ve třídách se speciální péčí. Na těchto školách je uplatňován odlišný přístup vyučování v jazykových předmětech a v hudební výchově, ale především jsou ve školách přizpůsobeny podmínky na vzdělávání žákům se sluchovým postižením.

Žáci mají právo na volbu vzdělávacího programu – bilingválního, totálního či monolingválního přístupu ke komunikaci, na zajištění nižšího počtu žáků ve třídě, na individuální přístup učitele k žákovi a na znalost problematiky sluchového postižení ze strany personálu školy. Dále jim je umožněna možnost úpravy obsahu učiva v jednotlivých předmětech, používání speciálních metod pro žáky se sluchovým postižením ve výuce, materiální a technická vybavenost třídy, vhodné kompenzační pomůcky a zajištění logopedické péče, pokud ji žák potřebuje (Vítková, M., 2004).

Školy pro žáky se sluchovým postižením – základní školy pro sluchově postižené se nacházejí ve velkých městech, v Praze, Brně, Olomouci, Ostravě, Českých Budějovicích, Plzni, Hradci Králové, Valašském Meziříčí, Kyjově a Liberci. V Ivančicích je Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov, která je také určena žákům se sluchovým postižením.



Při nástupu do školy můžeme hovořit o první krizi identity dítěte s postižením. Je-li dítě ještě nezralé na školní docházku, je dobré navrhnout mu odklad školní docházky, dítě tak má možnost dlouhodobější přípravy na školu a vyrovnání svých nedostatků.

Dítě, které je integrováno do běžné základní školy, může být vystaveno zátěži, kdy je srovnáváno se skupinou intaktních spolužáků. Dítě si postupem času uvědomí svoji odlišnost, a pokud nebude zvládat výukové nároky a sociální adaptaci, bude zažívat neúspěšnost, která ho může traumatizovat. Situace, v kterých se nebudou moci žáci orientovat, v nich může vyvolat strach a sociální stres. Na úspěšné sociální adaptaci by se měli podílet spolužáci, učitelé i rodiče.

Na doporučení školského poradenského zařízení může ředitel povolit žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami na jeho žádost nebo na žádost zákonného zástupce vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

Na tvorbě tohoto plánu se podílí tým pracovníků – třídní učitel nebo učitelé jednotlivých předmětů, odpovědný pracovník ze školského poradenského zařízení, asistent učitele (působí-li ve třídě) a rodiče dítěte. Individuální vzdělávací plán obsahuje jak cíle vzdělávání v jednotlivých výukových předmětech, tak strategii začleňování žáka do kolektivu či specifické cíle vyplývající z jeho osobnosti, případně z typu postižení. Sestavuje se dvakrát za školní rok, pro každé následující pololetí, může být doplňován a upravován v průběhu školního roku podle aktuálních potřeb. Školské poradenské zařízení provádí kontrolu nad dodržováním postupů a vyhodnocování opatření v Individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje poradenské služby žákovi, rodičům i škole ([www.inkluze.cz](http://www.inkluze.cz)).

M. Pulda (2000) uvádí přednosti a nevýhody zařazení žáka se sluchovým postižením do běžné školy. Jako přednosti uvádí: dítě navštěvuje školu v blízkosti bydliště, vznikají tak přátelství, která mohou pokračovat. Dítě si bude vyhledávat kamarády mezi slyšícími spolužáky a bude se identifikovat se skupinou slyšících dětí. Mnoho výzkumných prací vykazuje, že integrované zaškolené dítě se sluchovým postižením vykazuje lepší školní a řečové výkony než děti ze škol pro sluchově postižené. Častěji se budou muset vyrovnávat s všedními potížemi a nároky každodenního života. Budou mnohem lépe připraveni pro vstup do života.

Nevýhody vidí M. Pulda (2000) v neuvědomění si speciálního přístupu některých učitelů a velký počet žáků ve třídě, kdy učitel nemůže vždy brát speciální ohled. Dítě se může cítit v běžné třídě izolovaně a nešťastně. Učivo ho může přetěžovat,

akustika ve třídě může být nevyhovující. Žák nemusí vždy dostatečně porozumět mluvené řeči.

Pokud dítě zvládne integraci, bude se v budoucnu lépe adaptovat ve společnosti. Integrace přináší rozvoj socializace, osobnostní rozvoj a způsob života přibližující se normě (Vágnerová, M., Hadj-Mousová, Z., Štech, S., 2001).

## ***2.4 Profesní orientace osob se sluchovým postižením***

Existují dva úhly pohledu pro volbu povolání u lidí se sluchovým postižením. Jedním je, že mladí lidé se sluchovým postižením si vybírají takové budoucí zaměstnání, které je specifické pro jejich postižení a druhým, že si vybírají takové zaměstnání jako jejich slyšící vrstevníci.

Žáci se sluchovým postižením, kteří ukončili povinnou školní docházku na běžné základní škole, většinou také pokračují v sekundárním stupni vzdělávání v běžných středních školách a učilištích. Středním školám pro sluchově postižené dávají přednost ti žáci, kteří již navštěvovali základní školy pro sluchově postižené, dál se tak sekávají se stejným či podobným vzdělávacím a komunikačním přístupem (Krahulcová, B., 2002).

V České republice mohou žáci se sluchovým postižením vybírat z této nabídky škol a oborů pro sluchově postižené:

- **Střední škola pro sluchově postižené a odborné učiliště, Brno**, maturitní obor informační technologie a výuční obor – Prodavačské práce a Podlahářské práce
- **Střední škola, střední odborné učiliště a odborné učiliště Holečkova, Praha – Smíchov**, maturitní obor Hotelnictví a Podnikání, učební obor – Cukrář, Krejčí, Čalouník, Malíř a lakýrník, Kuchař – číšník, Strojní mechanik a Pekař
- **Střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice**, výuční obor – Sklenářské práce
- **Střední škola pro sluchově postižené, Valašské Meziříčí**, maturitní obory – Počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika, učební obory – Elektrikář – slaboproud, Zahradník

- **Střední škola pro sluchově postižené**, Praha, Výmolova, maturitní obor – Asistent zubního technika
- **Gymnázium pro sluchově postiženou mládež**, Praha, Ječná
- **Speciální střední škola**, Hradec Králové, maturitní obory – Předškolní a mimoškolní pedagogika, Reprodukční grafik pro média, maturitní nástavbové obory – Nábytkářská a dřevařská výroba, podnikání, učební obory – Truhlář, Umělecký truhlář, Umělecký řezbář, Kuchař, Cukrář
- **Střední škola, střední odborné učiliště a odborné učiliště, Olomouc – Svatý Kopeček**, maturitní obor – Gastronomie, Hotelnictví, Podnikání, učební obor – Kuchař – číšník, Cukrář

([www.ruce.cz](http://www.ruce.cz), a internetové portály jednotlivých škol)

Nabídka maturitních oborů středních škol pro sluchově postižené stále vzrůstá. Vzdělávat se studenti se sluchovým postižením mohou v čtyřletých i pětiletých maturitních oborech, ale také mají možnost nástavbového maturitního studia. Bohužel v nabídce vzdělávání chybí kombinovaná forma maturitního studia. Předešlá doba neumožňovala maturitní studium žákům s těžkou vadou sluchu, museli studovat pouze výuční obory, proto by si dnes rádi toto studium doplnili ([www.ruce.cz](http://www.ruce.cz)).

Vysokoškolské bakalářské studium pro studenty se sluchovým postižením nabízí Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Divadelní fakulta, studijní program „Výchovná dramatika pro Neslyšící“ a Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, studijní program „Čeština v komunikaci neslyšících“.

Vzdělávání nejen v oboru speciální pedagogiky nabízejí pedagogické fakulty – Masarykova univerzita v Brně, Univerzita Palackého v Olomouci a Univerzita Karlova v Praze. Pomoc při studiu nejen na pedagogických fakultách, ale v rámci jakéhokoliv studia v běžných vysokých školách zajišťují studentům se sluchovým postižením poradenská centra pro sluchově postižené studenty (Krahulcová, B., 2002).

V Brně tuto pomoc poskytuje středisko Teiresiás. *„Středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky je celouniverzitním pracovištěm Masarykovy univerzity. Jeho úkolem je zajišťovat, aby studijní obory akreditované na univerzitě byly přístupné studentům se smyslovým nebo jiným handicapem.“* ([www.teiresias.muni.cz](http://www.teiresias.muni.cz))

Se zařazením do pracovního procesu pomáhá lidem se sluchovým postižením agentura pro neslyšící – APPN. APPN – agentura pro neslyšící vznikla 15. června roku 2006 na základě neuspokojivého stavu zaměstnanosti neslyšících v České republice. Jejím hlavním cílem je zlepšit postavení neslyšících na trhu práce a pomoci nezaměstnaným v hledání práce, zvýšit dostupnost a kvalitu sociálních služeb pro neslyšící.

K poskytovaným službám patří – podporované zaměstnávání na území Prahy, krátkodobé profesní poradenství na území Prahy, intervence pro zájemce z celé České republiky, Job kluby, online poradenství, online tlumočení a telefonické vyřizování. Nabídka agentury poskytuje kromě jiného i možnost doplnit si potřebné dovednosti a pořádání různých přednášek.

Agentury APPN pomáhá nejen lidem se sluchovým postižením, ale také jejich rodinám, zaměstnavatelům a pracovníkům ([www.appn.cz](http://www.appn.cz)).

#### *Shrnutí:*

*Ve výchově a vzdělávání jedince se sluchovým postižením je důležitá funkce rodiny. Právo všech dětí na vzdělávání je zajištěno v Listině základních práv a svobod, Úmluvě o právech dítěte a ve školském zákoně. Odbornou pomoc s výchovou a vzděláváním dětí se sluchovým postižením v raném a předškolním věku poskytují Střediska rané péče a Speciálně pedagogická centra. Vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením probíhá v běžných školách, formou integrace nebo v mateřských a základních školách pro sluchově postižené. S výběrem vzdělávacího programu – bilingvního, totálního či monolingvního přístupu ke komunikaci souvisí i profesní orientace osob se sluchovým postižením.*

### **3 Osobnost jedince se sluchovým postižením**

Klasická definice osobnosti G. W. Allporta (in Nakonečný, 1998, s. 498) zní: „*Osobnost je dynamické uspořádání oněch psychologických systémů v individu, které určují jeho jedinečná přizpůsobení okolí.*“

Veškeré projevy osobnosti jsou projevem temperamentu, jedná se o vrozenou dispozici, která souvisí s lidským chováním a projevem emocionality. Na struktuře osobnosti se podílí dynamika osobnosti (vlastnosti, vlohy, motivace) a míra závislosti na sociálním prostředí. V rozvoji osobnosti hraje významnou roli rozvoj sebereflexe, který může být ovlivněn komunikačním deficitem (Potměšil, M., 2007).

Své postavení ve společnosti vnímají osoby se sluchovým postižením různě. Někteří vnímají sluchové postižení z pohledu medicínského jako svůj hendikep, který lze kompenzovat sluchadly či kochleárním implantátem a mluvenou řeč lze rozvíjet speciálními přístupy. S určitými ohledy se řadí a fungují ve většinové slyšící společnosti (Šedivá, Z., 2006).

Na druhé straně jsou osoby, které nevnímají své sluchové postižení jako hendikep. Vnímají se jako součást etnické menšiny, která má svoji historii, kulturu, tradice a společný jazyk (znakový jazyk). Jsou to Neslyšící s velkým N, pro ně není stav sluchu nejdůležitější, důležité je, zda se člověk cítí být členem kulturní a jazykové menšiny Neslyšících ([www.ruce.cz](http://www.ruce.cz)).

#### **3.1 Vliv sluchové vady na psychické funkce**

Sluch je jeden z nejvýznamnějších smyslů člověka. Významnou roli má pro člověka v orientaci v prostředí, v navazování mezilidské komunikace a v rozvoji osobnosti. Jeho ztrátou člověk přichází o zvuky z okolního prostředí, přestává se orientovat v prostoru, což může vyvolat úzkostné až depresivní stavy. Komunikační potíže mají vliv na vytváření společenských vztahů, psychiku člověka a osobnostní rozvoj.

Vyrovnaný vývoj osobnosti zajišťuje uspokojování základních lidských potřeb. Nedochozí-li k uspokojování základních psychických potřeb, dochází k frustraci a deprivaci.

Základem sebepojetí člověka s postižením je vnímání vlastního těla a vlastní osobnosti ve světě. Sebehodnocení bývá ovlivněno zkušenostmi od počátku života. Záleží na hodnocení a akceptování již rodičů, vrstevníků a spolužáků a postoj společnosti k handicapovaným lidem. Na sebehodnocení se také podílí školní úspěšnost, či neúspěšnost, podstatné je i hodnocení vrstevníků, jejich akceptace a přidělení sociálního statusu. K dalším obtížím v seberealizaci dochází zvýšenou kritičností v období puberty a adolescence (Vágnerová, M., Hadj-Mousová, Z., Štech, S., 2001).

Nejvýznamnější důsledky jsou u těžkých sluchových vad. Jak uvádí M. Sovák (1972), vada sluchu se negativně odráží ve třech základních oblastech:

- v oblasti poznávací
- v oblasti vztahů k prostředí
- v oblasti osobnosti

*„Z psychologického hlediska znamená sluchová porucha vlastně senzoricou deprivaci. Nedostatek vnímání a pochopení zvuků z okolí vede k ovlivnění rozvoje dítěte zejména v oblasti verbální inteligence, rozvoje řeči a v oblasti psychosociální.“* (Šedivá, Z., 2006, s. 10).

U dítěte se sluchovým postižením dochází k opoždění ve verbální složce inteligence, v oblasti informační, v chápání slovně logických a sociálních vztahů.

Narušením intrapersonální inteligence (být v kontaktu se svými pocity a emocemi a s iracionálními psychickými obsahy) a interpersonální inteligence (vnímavost v sociálních kontaktech, empatie) vede k narušení emoční inteligence.

Podle D. Golemana (2000, in Šnýdrová, I., 2008) se emoční inteligencí rozumí schopnost vyznat se sám v sobě i v ostatních, vnitřní motivace a zvládání emocí vlastních i cizích.

Stupeň emoční inteligence určuje podle D. Golemana (2000, in Šnýdrová, I., 2008) zvládnutí těchto oblastí.

- **sebeuvědomění** – schopnost zhodnotit vlastní možnosti a schopnosti, uvědomovat si vlastní pocity a podle nich náležitě jednat, sebedůvěra

- **motivace** – vlastní preference vytyčené na cestě k cíli, zvyšující se nároky na sebe samé a odolnost vůči nezdarům
- **seberegulace (sebeovládání)** – ovládání svých emocí
- **empatie** – schopnost vcítit se do pocitů druhých, dokázat řešit problémy z jiného úhlu pohledu
- **společenská obratnost** – zvládat vlastní emoce, schopnost odhadnout společenské vztahy a situace, nalézt vhodná řešení, umění vést lidi a vyjednávat v zájmu týmové práce a spolupráce

### ***3.2 Sociální a emocionální chování jedince se sluchovým postižením***

Od narození začíná proces socializace, začleňování se do společnosti a vytváření sociálních vztahů. Tento proces bezesporu ovlivňuje primární vztah matky a dítěte, který má vliv na pozdější emoční a sociální zralost (Šedivá, Z., 2006).

*„Emoce vznikají tehdy, když subjekt nemůže přiměřeně reagovat na stimulaci, což se obvykle děje v situacích, které jsou nové, nezvyklé a vytvářejí se náhle. Dítě zažívá více emocí než dospělý, protože nemá pro mnoho situací vypracován vzorec přiměřených reakcí. Na nové situace se musí adaptace teprve vytvářet, na neobvyklé a neočekávané se vytváří ztíženě. Překvapení může vyvolat celou řadu reakcí“* (Fraisie, P., 1967, in Nakonečný, M., 1998, s. 431).

Vývoj emocí se projevuje zráním emocionality. J. L. Saul (1947, in Nakonečný, M. 1999) uvádí znaky citové zralosti: emoční nezávislost na nejbližším prostředí, způsobilé a přiměřené reakce na své okolí, nepodléhání dojmům, projevování vyrovnanosti v tom, co jedinec poskytuje a co vyžaduje, schopnost oběti, zdravé sebevědomí vázané na osobní schopnosti, důvěra v sebe sama, reakce adekvátní prostředí, respekt společenských hodnot, zralost sexuálních pocitů, respekt partnera, ovládání zloby a s ní spojené agresivity, realistické postoje ke skutečnosti, harmonie mezi rozumem a citem, přiměřené prožívání situací, především sociálních vztahů.

Podle M. T. Greenberga (1984, in Potměšil, M., 2007) vykazují děti se sluchovým postižením sociální nezralost. Nízká sociální úroveň se projevuje v neodhadnutí následků svého chování. Děti mají obtíže v rozpoznání spontánních, nahodilých a úmyslných situací. Některé děti trpí pocitem závislosti, ke kterému byly od

raného dětství vedeny. Představa o tom, že se o ně někdo musí starat, vede k pocitu vlastní nedostatečnosti a závislosti na okolí.

Projevuje se tak u nich narušené až chaotické chování, narušená pozornost, neadekvátní sociální kontakty s vrstevníky nebo dospělými, agresivní chování, emocionální nevyrovnanost, zvýšená závislost na jiných, problémy se spaním nebo usínáním, úzkostné chování, neschopnost nebo obavy si hrát, narušené sebehodnocení a zvýšená snaha docílit cíle podvodem či snadnějším způsobem.

Snížená sociální adaptabilita má za následek emocionální narušenost, která se projevuje zvýšenou snahou na sebe upozorňovat, problémy vystihnouti emocí, neschopností hrát si daná neochotou k sociálnímu kontaktu, malým zájmem o další vzdělávání, absence zájmů a koníčků, zvýšenost stavů denního snění (Potměšil, M., 2007).

Sociální učení nastává s možností získávat nové životní zkušenosti. Dítě se sluchovým postižením je mnohem méně vystavováno interakčním situacím, získává méně zkušeností a jeho chápání sociálních vztahů je zkresleno a vykazuje určité specifické rysy, např. vztahovačnost, zvýšená míra egoismu, nepřiměřené reakce v emocionální oblasti a pohotovost k afektům (Šedivá, Z., 2006).

Sociální chování dětí se sluchovým postižením se většinou přenáší do dospělosti. U dětí se sluchovým postižením nebývá zajištěna včasná prevence výchovných problémů, častěji tedy dochází k citovým poruchám a poruchám chování. Za nejčastější a opakující důsledky poruch v oblasti sociálně-kognitivní považuje M. Potměšil (1999, s. 36) tyto:

- *impulzivní chování*
- *nedostatek sebeúcty*
- *nedostatky ve vývojové empatii*
- *neschopnost popsat momentální psychický stav, vysvětlit pocity, obtíže v morálním vývoji*
- *zpoždění v chápání některých prosociálních pojmů, týkajících se sociálních vztahů (pomoc druhému, od druhého, atd.)*
- *zjednodušené až černobílé chápání povahových rysů a vlastností lidí*
- *obtíže v koncepci interpersonálních vztahů.*



Impulzivitu v jednání lze vysvětlit nedostatečnou funkcí vnitřní řeči, užití jednání před myšlením. Egocentričnost vysvětluje M. T. Greenberg (1984, in Potměšil, M. 2007, s. 73) jako nerespektování druhých lidí. Tvrdí, že zde chybí obsazenost alespoň tří základních složek - existence, potřeby a dedukce.

Chápání projevů svých i ostatních lidí závisí na pochopení vlastní existence. Dítě by mělo mít potřebu zaujmout stanovisko, pohled, názor a dedukovat, co si jiní myslí. Každá nová situace by měla být popsána a vysvětlena, aby ji dítě mohlo pochopit. Snad nejhorší je používat v komunikaci ironii, bez vysvětlení.

Nenachází-li dítě v pubertě potřebného komunikačního partnera v rodině, dostává základní informace o životě od svých vrstevníků. Tyto informace bývají většinou zkreslené a způsobují neadekvátní rozhodnutí a řešení problémů v budoucnu. Nutnost komunikace a dorozumění v rodině ovlivňuje celý výchovně-vzdělávací proces (Potměšil, M., 2007).

Margaret Kennedy popisuje (in Potměšil, 2007, s. 75) tyto nejčastější negativní pocity dětí se sluchovým postižením: sebeobviňování, zlostné reakce, nenávisť, frustrace, sebevražednost, nesoustředěnost, nedostatek sebedůvěry, hořkost, strach – obavy, bezmocnost, uzavřenost, provinilost, zamítnutost, deprese, izolace, nedůvěřivost, trvalá úzkost, vyčerpanost a konflikt vlastní identity.

Závažné výchovné problémy dětí se sluchovým postižením vykazují souvislost s úspěšnou komunikací. Je známo, že děti se sluchovým postižením vyrůstající v rodině, kde znakový jazyk je plnohodnotnou formou komunikace, nemají v oblasti sociálních dovedností a chování problémy.

### ***3.3 Zátěžové situace plynoucí ze sluchového postižení***

Každý člověk se během svého života dostává do situací, které mu nejsou příjemné. Již od dětství nás doprovází situace příjemné a nepříjemné. Některé nepříjemné situace lze nazvat jako náročné, či zátěžové. Zvládnutí těchto situací záleží na psychické náročnosti situace a určitých vlastnostech daného jedince. Velmi důležitá je předchozí zkušenost, kdy se člověk na základě zkušenosti může poučit ze svých chyb. Již jednou prožitá situace dokáže do budoucna připravit člověka na zdárnější zvládnutí té samé situace.

Zátěžovou stresovou situaci lze charakterizovat jako situaci, která vyžaduje překonání určitých překážek, komplikací, negativních postojů a pocitů. Doprovodným negativním faktorem těchto situací bývá stres. „*Stres je důsledek nebo odpověď na činnost či situaci, která klade speciální požadavky na osobnost (fyzického nebo psychického charakteru. Stres zahrnuje interakci osoby a prostředí. Fyzické a psychické požadavky prostředí, které vyvolávají stres (jsou příčinou stresu), nazýváme stresory. Přestože stresory mají různé formy, mají též něco společného, vytvářejí stres nebo potencionální stres, jestliže je jednotlivec vnímá jako požadavky, které mohou překročit jeho možnosti reagovat na ně přiměřeně.*“ (Mayerová, M., 1997, s. 58).

Stres doprovázejí fyziologické a emocionální příznaky. Mezi fyziologické příznaky patří bušení srdce, bolest a sevření za hrudní kostí, nechutenství, bolest břicha, pocení rukou a nohou, bolesti páteře a další. K emocionálním příznakům lze přiřadit změny nálad, neschopnost projevit emoční náklonnost, omezení sociálních kontaktů, nadměrné snění, pocity únavy, poruchy pozornosti, zvýšenou podrážděnost, popudlivost a úzkost.

Vznik zátěžových stresujících situací u osob se sluchovým postižením vychází ze sluchového postižení, ztráty sluchové kontroly. Hlavním předpokladem úspěšné socializace do života majoritní skupiny slyšících lidí je sociální kontakt a komunikace.

Osoba se sluchovým postižením se setkává se zátěžovými stresujícími situacemi především v oblasti komunikace v neznámém prostředí neznámých lidí.

Mluvená řeč osob se sluchovým postižením je specifická, může být pomalejší, zkomolená, pro příjemce někdy těžce srozumitelná. Někteří lidé se sluchovým postižením se tedy obávají situací, kdy by museli oslovit neznámé slyšící lidi. Mají strach z nepřiměřené reakce lidí, bohužel v některých případech lidé reagují na oslovení osoby se sluchovým postižením přehlížením, odstupem nebo ji považují za méněcenného a nerovnocenného partnera.

Ke ztížené komunikaci vede fakt, že slyšící lidé neznají dorozumívací potřeby osob se sluchovým postižením. Při komunikaci s člověkem se sluchovým postižením je důležité dodržovat určitá pravidla.

Před zahájením konverzace je nutné osobu se sluchovým postižením upozornit, třeba lehkým dotykem, poklepaním na rameno. Neoslovujeme ji zezadu nebo ze strany, náš obličej musí být dobře viditelný, tím umožňujeme osobě se sluchovým postižením lépe odezírat. Odezírání je pro neslyšící zřetelné z 30-40%. Pokud je to možné, v šeru použijeme umělé osvětlení, ale tak aby osoba se sluchovým postižením nebyla oslněna.

Zdroje hluku se snažíme vyrušit (vypneme rádio, TV, vzdálíme se od skupiny hovořících lidí). Při konverzaci ve skupině je nutné neslyšícího seznámit s tématem rozhovoru, aby se necítil vyčleněn. Během rozhovoru se od osoby se sluchovým postižením nevzdalujeme, neobracíme se zády, nezakrýváme si ústa, nežvýkáme, nepodpíráme si bradu, stále udržujeme oční kontakt. Mluvíme přirozeně, pomaleji, využíváme výrazy obličeje a gesta rukou. Ověřujeme si, že nám osoba se sluchovým postižením rozumí, případně sdělení zopakujeme. Není dobré ptát se, zda nám osoba porozuměla, ale ptáme se „Co jste mi rozuměl/a?“ Komunikace „přes papír“ s neslyšícími je většinou neúčinná. Lidé, kteří se narodili jako neslyšící nebo ztratili sluch v raném věku, nemají dostatečnou slovní zásobu, takže psaný projev pro ně neznamena úlevu. Pokud ji použijeme, měla by být jednoduchá, stručná a výstižná. Porozumět našemu obvyklému způsobu psaní není pro osoby se sluchovým postižením snadné, někdy je až nemožné. Známe-li prstovou abecedu či základy znakového jazyka neváháme je použít.

Komunikační preference u každé osoby se sluchovým postižením se liší, měli bychom proto vycházet z konkrétních představ dané osoby. Člověk by neměl podléhat předsudkům a očekáváním. Pokud je konverzace neúspěšná, měl by hledat nové cesty k porozumění ([www.nrzp.cz](http://www.nrzp.cz)) a ([www.poruchy-sluchu.zdrave.cz](http://www.poruchy-sluchu.zdrave.cz)).

### ***3.4 Psychické stavy způsobené zátěžovými situacemi***

Následkem zátěžových situací jsou psychické stavy. Nevládne-li člověk řešit určitou zátěž, odráží se negativní dopad na jeho organismu a psychice.

Na člověka se sluchovým postižením číhá mnohem více zátěžových situací než na slyšícího člověka. Díky svému handicapu musí řešit náročné situace, nad kterými se slyšící člověk ani nepozastaví. Jedná se o všechny komunikační situace, které s sebou přináší možnost komunikačního neúspěchu. Zažívání těchto neúspěchů může vést k sociální izolaci, strachu z komunikace, somatickým potížím a narušení psychiky. Člověk se cítí vyčerpaný, lehce unavitelný, pro své okolí výbušný, popudlivý, podrážděný. Negativní zkušenost ze situace ho může zcela odklonit od dosavadní životní dráhy a nasměrovaných cílů. Od toho, co mu donedávna přinášelo radost a z čeho čerpal sílu, se dnes distancuje. Jeho zájem a radost zaplavují obavy a strach

z neúspěchu. Jeho mysl naplňuje negativní zkušenost či zážitek. Negativní zážitek může vést až k traumatickým stavům jako je frustrace, deprivace a deprese.

Frustrace je zklamání, zmaření touhy, stav při závažném neuspokojení nebo oddálení uspokojení lidských potřeb. K dosažení určitého cíle brání překážka, kterou nelze sám člověk překonat. Překážka se může skrývat v samotném člověku nebo v okolním prostředí. Pro frustraci je typická bezmoc, odsouzení k čekání, pasivita a nečinnost a nepříjemné pocity napětí, vzteku a zklamání. Člověk se brání různými způsoby, snaží se nějak „oblafnout“ sebe i druhé tzv. obrannými mechanismy. Mezi nejznámější obranné mechanismy patří racionalizace. Racionalizace je rozumové zdůvodnění neúspěchu. Dalším možným řešením je kompenzace, kdy nedosažitelný cíl je nahrazen cílem dosažitelným. Možným řešením je i projekce, kdy vlastní nepříjemné úmysly jsou přisouzeny druhým. Frustrace je krátkodobého charakteru, takže odezní. Jestliže frustrace trvá dlouho, může přerůst až v deprivaci. Tento stav je dlouhodobější a hůře napravitelný ([www.sally.sovpag.com](http://www.sally.sovpag.com)).

Deprese se projevuje sklíčeností a apatií k okolí. Člověk přestává mít chuť do života. Častými projevy jsou i somatické potíže jako je migréna, bolest břicha, průjem nebo nechutenství. V tomto případě je potřeba depresi začít léčit a vyhledat odborníka. Neléčená deprese může mít fatální důsledky, v nejhorším případě může skončit jako každá neléčená vážná nemoc smrtí ([www.deprese.estranky.cz](http://www.deprese.estranky.cz)).

Každý člověk má jinou odolnost vůči zátěžovým situacím, určitá míra odolnosti je vrozená. Podstatnou roli však hrají psychologické faktory osobnosti. Lidé s nízkým sebevědomím více podléhají depresím, na situace kolem sebe nahlížejí pesimisticky, špatně vnímají kritiku, nechají se snadno ovlivnit, přejímají názory druhých, mívají nadměrnou potřebu pochvaly a posílení od druhých a jsou závislí na hodnocení druhých. U lidí s nízkým sebevědomím se objevují problémy v asertivním chování.

Sebevědomí posilují úspěšné zkušenosti a zážitky. S pocitem úspěchu roste chuť po dalším úspěchu, i malý úspěch může člověka s nízkým sebevědomím povzbudit k činnosti a dodat mu potřebnou míru sebedůvěry. „*Sebedůvěra je kladný postoj člověka k sobě samému, svým možnostem a výkonnosti*“. (Hartl, P., Hartlová, H., 2000, s. 523).

Zdravé sebevědomí je základem spokojeného a plnohodnotného života. Zdravé sebevědomí znamená umět mít rád sám sebe, vážit si sebe, dokázat se zhodnotit, projevit to co cítím a jaké mám potřeby a hodnoty. Umět dokázat vyzdvihnout své silné

stránky, schopnosti a své úspěchy, ale také být si vědom svých stinných stránek, svých slabostí a nezdarů.

Posilování sebevědomí vede k sebepoznání člověka a směru životní cesty.

*Shrnutí:*

*Sluch je jeden z nejvýznamnějších smyslů člověka. Významnou roli má pro člověka v orientaci v prostředí, v navazování mezilidské komunikace a v rozvoji osobnosti. Sluchové postižení se odráží v celé osobnosti jedince. Děti se sluchovým postižením vykazují sociální nezralost, narušené chování a pozornost, neadekvátní sociální kontakty s vrstevníky, agresivní chování a narušené sebehodnocení. Snížená sociální adaptabilita má za následek emocionální narušenost. Na člověka se sluchovým postižením číhá mnohem více zátěžových situací než na slyšícího člověka. Zátěžové stresující situace vyplývají ze sluchového postižení, jedná se především o situace spojené s komunikací v neznámém prostředí. Doprovodným negativním faktorem těchto situací bývá stres. Zažívání komunikačního neúspěchu může vést k sociální izolaci, strachu z komunikace, somatickým potížím a narušení psychiky. Na odolnosti vůči zátěžovým situacím a jejich řešení se podílí velikost sebevědomí, které je potřeba posilovat a rozvíjet.*

## **4 Učíme se žít – prevence zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě autentických modelových situací**

### ***4.1 Vymezení výzkumného cíle a metodologie výzkumu***

Diplomová práce se zabývá prevencí zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě autentických modelových situací. Žáci se sluchovým postižením se mnohem častěji dostávají do zátěžových situací, skrze svůj komunikační deficit. Náročné jsou situace, kde člověk se sluchovým postižením musí komunikovat, mluvit se slyšícími lidmi. Tyto situace doprovází stres a mohou skončit komunikačním neúspěchem. Následkem komunikačního neúspěchu může být nízké sebevědomí a komunikační a sociální izolace. Abychom těmto následkům předešli je důležité žáky se sluchovým postižením na tyto situace připravovat. Velmi důležitá je předchozí zkušenost, kdy se žák na základě zkušenosti může poučit ze svých chyb. Již jednou prožitá situace může žáka do budoucna připravit na zdárnější zvládnutí té samé situace.

Pro výzkumné šetření byla zvolena kvalitativní metoda, která byla založena na pozorování, dotazníku (obsahující zavřené, polootevřené i otevřené otázky) a analýzu spontánních produktů při autentických modelových situacích.

Nácvik modelových situací vychází z původního německého materiálu autorů Johannese Straumanna a Gerharda Heuschmida – *Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche. Willst du deine Welt entdecken?*

Jedná se o tyto situace – Seznamování v kolektivu slyšících osob, Seznamování v kolektivu neslyšících osob (míněno osob se sluchovým postižením), Oslovení kolemjdoucí osoby, Nákup v obchodě za pultem a Volba povolání. Žáci tak mají možnost vyzkoušet si role nanečisto, překonat počáteční ostych a strach z komunikace se slyšícími lidmi. Dále žáci mají možnost připravit si roli, zopakovat si roli, zhodnotit svoje reakce a reakce ostatních a poučit se z úspěchu či neúspěchu, jak svého, tak spolužáků.

Hlavním cílem diplomové práce je prevence a eliminace zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě nácviku autentických modelových situací. Dílčími cíli je podpořit žáky v komunikaci se slyšícími lidmi, posílit jejich sebevědomí a

sebepoznání. Dále poukázat na pozitivní význam nácviku modelových situací a na možnost začlenit nácvik modelových situací jako výukovou metodu ve školách.

Dílčím cílem je také grafické zpracování materiálu – *Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět? Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche, Willst du deine Welt entdecken?* Od autorů Johannese Straumanna a Gerharda Heuschmida.

Pod vedením L. Hricové z Katedry speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity se na českém překladu podíleli studenti oboru Speciální pedagogika a Německý jazyk a literatura v akademickém roce 2009/2010 P. Janáčová, P. Kopečný, M. Tůmová, M. Zapletalová a D. Zemčíková. Korekci překladu provedla L. Hricová. Na konečné úpravě textu se podílely L. Hricová, L. Doležalová a M. Mištová.

Materiál – (*Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?*) zprostředkovává životní příběhy žáků, studentů a dospělých se sluchovým postižením a jejich rodinných příslušníků. Dále se zabývá zkušenostmi, názory a pohledy osob se sluchovým postižením na vadu sluchu, kochleární implantát, komunikaci, povolání a přání. Pro lepší srozumitelnost textu byly některé informace z německého prostředí upraveny na české prostředí, tak aby český čtenář nezískal mylné představy a informace o dané tematice. Jazykový styl lidí se sluchovým postižením je odlišný než u lidí slyšících. Ve slovním vyjadřování převládají zejména u žáků kratší věty. Tento jazykový styl byl z větší části zachován pro autentičnost vyjádření osob se sluchovým postižením. Materiál – *Učíme se žít*, měl by proto být pro žáky se sluchovým postižením lehce čtivý a srozumitelný.

Materiál – (*Učíme se žít. Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?*) a textovou část diplomové práce doprovází fotografie z výzkumného šetření – z nácviku autentických modelových situací. Uvádění fotografií dětí v diplomové práci bylo schváleno podpisy rodičů (viz přílohy). Materiál také doplňují výtvarné práce žáků ZŠ pro sluchově postižené z hodin výtvarné výchovy pod vedením Mgr. Moniky Lovečkové. Výtvarné práce se tematicky vážou k obsahu materiálu. Součástí grafické úpravy jsou autorské kresby M. Mištové. Jedná se o doprovod portrétů vyprávějících osob, které mají zpříjemnit a především také zajistit lepší orientaci v textu.

## **4.2 Charakteristika zkoumaného vzorku**

Výzkumné šetření probíhalo v sedmé třídě Základní školy pro sluchově postižené v Brně, Novoměstská 21. Ve škole je uplatňován bilingvální přístup ke vzdělávání. Jako součást výuky ve škole je poskytnuta žákům logopedická péče. Žáci se tak učí mluvenému jazyku, správnému vyvozování hlásek, artikulaci a dýchání při mluvě.

Výzkumné šetření - nácvik autentických modelových situací, se uskutečnilo v hodinách výtvarné výchovy, které vede paní učitelka Mgr. Monika Lovečková, a v hodinách dramatické výchovy, které vede Mgr. Zuzana Koláčková.

Sedmou třídu navštěvuje pět žáků, čtyři děvčata a jeden chlapec. Pro zachování anonymity žáků byla jména žáků pozměněna. Souhlas s fotografováním potvrdili rodiče dětí svým podpisem. Tyto souhlasy jsou uvedeny v přílohách.

Na základě pozorování žáků a vyplněného dotazníku jsou sestaveny charakteristiky jednotlivých žáků – Petra, Adély, Blanky, Daniely a Evy. Tyto charakteristiky vypovídají o povaze žáků, která předurčuje reakce a přístupy řešení žáků na zátěžové situace.

### **Petr**

Petrovi je 14 let. Je z Břeclavi, ale přes týden bydlí na internátě v Brně, který je součástí budovy školy. Příčinou jeho sluchového postižení je zápal mozkových blan v raném dětství. Diagnostikována mu byla lehká nedoslýchavost. Pro kompenzaci sluchu někdy využívá závěsné sluchadlo. Petr má jednoho bratra. V rodině se nevyskytuje další osoba se sluchovým postižením.

Komunikace v rodině probíhá pomocí mluveného jazyka. Petr doma rozumí všem dobře, ale musí se na něj mluvit hlasitě. S učiteli komunikuje pomocí českého znakového jazyka a mluveného jazyka. S kamarády využívá pro komunikaci znakovanou češtinu a mluvený jazyk. První třídu Petr absolvoval v běžné základní škole. Tato škola mu kvůli sluchovému postižení nevyhovovala, proto přestoupil v druhé třídě do základní školy pro sluchově postižené. Zde se od kamarádky z vyššího ročníku naučil znakovat. Své sluchové postižení si uvědomil přibližně v sedmi až osmi letech. Ve škole ho baví literatura a český znakový jazyk.



Petr nemá pocit, že ho sluchové postižení izoluje od lidí slyšících. Komunikaci s nimi se nevyhýbá. Není členem žádného spolku neslyšících a cíleně se s neslyšícími mimo školu nestýká. Někdy vnímá pocit nebezpečí, úrazu, nehody skrze svůj handicap. Na otázku, zda ví, co znamená stres, odpověděl ano. Situacím, kdy má oslovit kolemjdoucí osoby a požádat je o pomoc, se nevyhýbá. Uvádí, že nezažívá v žádných situacích při komunikaci stres.

Ve svém volném čase občas sportuje, rád hraje vybíjenou. Někdy hraje hry na počítači, komunikuje přes sociální síť – Facebook s kamarády a čte si. V budoucnu by chtěl vykonávat povolání kuchaře. Jak taková modelová situace vypadá, si Petr představit umí. Z hodin dramatické výchovy si nevzpomíná na žádné nacvičování modelových situací. Neví, zda by nacvičování modelových situací bylo pro něj přínosné.

Petr se popisuje jako vstřícný, kamarádský a trochu lenošný člověk. Jeho oblíbencem je český zpěvák a skladatel Marek Ztracený.

## **Adéla**

Adéle je 13 let. Je z Jihlavy, ale přes týden bydlí s maminkou v Brně. Od narození je nedoslýchavá. Jako příčinu svého postižení uvádí vysoké horečky v raném dětství. Diagnostikována jí byla středně těžká nedoslýchavost. Pro kompenzaci sluchu využívá závěsné sluchadlo typu Inteo a velmi dobře dokáže odezírat. Adéla nemá žádné sourozence. V rodině se nevyskytuje další osoba se sluchovým postižením.

Komunikace v rodině probíhá pomocí českého znakového jazyka, znakované češtiny a mluveného jazyka. Rodiče Adély se začali učit znakovému jazyku od jejího raného dětství. Nejlépe si Adéla rozumí s maminkou. S učiteli komunikuje pomocí znakované češtiny a mluveného jazyka a s kamarády využívá pro komunikaci znakovanou češtinu. Znakovat se naučila v mateřské škole pro sluchově postižené. Své sluchové postižení si uvědomila přibližně v pěti letech. Ve škole ji nejvíce baví český jazyk, český znakový jazyk a přírodopis.

Adéla má pocit, že jí sluchové postižení izoluje od slyšících lidí. Komunikaci s nimi se nevyhýbá. Není členem žádného spolku neslyšících a cíleně se s neslyšícími mimo školu nestýká. Pocit nebezpečí, úrazu nebo nehody skrze svůj handicap nevnímá. Na otázku, zda ví, co znamená stres, odpověděla, že neví. V kontextu věty, zda zažívá v některých situacích v komunikaci se slyšícími stres, odpověděla ano. Situacím, kdy by měla oslovit kolemjdoucí osoby a požádat je o pomoc, se vyhýbá. Největší stres při

komunikaci zažívá při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi, při nákupu v obchodě za pultem a někdy také u lékaře.

Ve volném čase sportuje – jezdí na kole, koloběžce a ráda plave, hraje hry na počítači, v oblíbené má sociální síť – Facebook, pomocí které komunikuje a je v kontaktu s kamarády. Někdy si čte a sleduje televizi. V budoucnu by chtěla vykonávat povolání zubní laborantky. Jak vypadá taková modelová situace, si Adéla moc neumí představit. Po konkrétním vysvětlení, co modelová situace je, si vzpomněla, že v hodinách dramatické výchovy modelové situace nacvičovali. Uvádí situaci – Hraní pohybu. Nacvičování modelových situací vidí jako přínosné.

Adéla popisuje sama sebe jako vtipnou, hodnou a kamarádskou dívku. Nemá žádný idol.

### **Blanka**

Blanka je 15 let. Bydlí ve Velké Bíteši, do školy každodenně dojíždí. Od narození je nedoslýchavá. Příčinu svého postižení nezná. Diagnostikována jí byla těžká nedoslýchavost. Pro kompenzaci sluchu využívá někdy závěsné sluchadlo a velmi dobře odezírá. O kochleárním implantátu Blanka nikdy neuvažovala a nechce ho. Operace se bojí. Lenka má dva bratry a jednu starší sestru, která je nedoslýchavá.

Komunikace v rodině probíhá pomocí českého znakového jazyka a prstové abecedy. Nejlépe si Blanka rozumí s bratrem. S učitelem komunikuje pomocí českého znakového jazyka, mluveného jazyka a prstové abecedy. S kamarády využívá pro komunikaci český znakový jazyk, znakovanou češtinu a prstovou abecedou. Znakovat se Blanka naučila doma od rodičů, kteří takto komunikují od dětství i s její starší sestrou. Své sluchové postižení si uvědomila přibližně ve čtyřech letech. Ve škole jí nejvíce baví český znakový jazyk a přírodopis.

I Blanka má pocit, že jí sluchové postižení někdy izoluje od slyšících lidí, i když se komunikaci s nimi nevyhýbá. Není členem žádného spolku neslyšících a cíleně se s neslyšícími mimo školu nestýká. Někdy vnímá pocit nebezpečí, úrazu nebo nehody skrze svůj handicap. Na otázku, zda ví, co znamená stres, odpověděla, že neví. V kontextu věty, zda zažívá v některých situacích v komunikaci se slyšícími stres, odpověděla ano. Situacím, kdy má oslovit kolemjdoucí osoby a požádat je o pomoc, se někdy raději vyhýbá. Největší stres při komunikaci zažívá při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi, ale i s neslyšícími lidmi, u lékaře a při cestování.

Ve volném čase hraje hry na počítači, komunikuje s přáteli přes sociální síť – Facebook, chodí na vycházky se psem, někdy si čte a sleduje televizi. V budoucnu by chtěla vykonávat povolání prodavačky. Jak taková modelová situace vypadá, si Blanka představit neumí. Po konkrétním vysvětlení, co modelová situace je si vzpomněla, že v hodinách dramatické výchovy modelové situace nacvičovali. Uvádí situaci – U doktora. Nacvičování modelových situací vidí jako přínosné.

Blanka popisuje sama sebe jako slušnou, hodnou, pyšnou, ale také občas zlobivou dívku. Obdivuje americkou herečku, modelku a zpěvačku Ashley Tisdale, která se proslavila v muzikálovém filmu pro mladé – Muzikál ze Střední.

### **Daniela**

Daniele je 13 let. Bydlí v Brně. Od narození je nedoslýchavá, ale příčinu svého postižení nezná. Diagnostikována je jí praktická hluchota se ztrátou sluchu 90 dB. Pro kompenzaci sluchu využívá závěsné sluchadlo typu Widex. Dokáže dobře odezírat. Kochleární implantát Daniela nikdy nechtěla. Daniela nemá žádného sourozence. V rodině se nevyskytuje další osoba se sluchovým postižením.

Komunikace v rodině probíhá pomocí mluveného jazyka, odezírání a vlastních znaků. Lépe si Daniela rozumí s matkou, s otcem se dorozumívá hůře. Se spolužáky a kamarády komunikuje českým znakovým jazykem, znakovanou češtinou a mluveným jazykem. S učiteli využívá český znakový jazyk. Znakovat se naučila v mateřské škole pro sluchově postižené. Své sluchové postižení si uvědomila přibližně ve čtyřech letech. Ve škole jí nejvíce baví český jazyk a český znakový jazyk.

Daniela nemá pocit, že jí sluchové postižení izoluje od lidí slyšících. Komunikaci se slyšícími se nevyhýbá. Není členem žádného spolku neslyšících a cíleně se s neslyšícími mimo školu nestýká. Vnímá pocit nebezpečí, úrazu, nehody skrze svůj handicap. Na otázku zda ví, co znamená stres, odpověděla, že neví. V kontextu věty, zda zažívá v některých situacích v komunikaci se slyšícími stres, odpověděla ano. Situacím, kdy má oslovit kolemjdoucí osoby, požádat je o pomoc se někdy vyhýbá. Největší stres při komunikaci zažívá při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi, někdy také při nákupu v obchodě za pultem a u lékaře.

Ve svém volném čase občas sportuje, komunikuje přes sociální síť – Facebook s kamarády, maluje, kreslí a někdy také pomáhá s domácími pracemi. V budoucnu by chtěla vykonávat povolání kadeřnice. Jak vypadá taková modelová situace, si Daniela

umí představit. Z hodin dramatické výchovy uvádí nacvičování modelové situace – Hraní pohybu. Nacvičování modelových situací vidí jako přínosné.

Daniela popisuje sama sebe jako lenošnou, kamarádkou a vstřícnou osobu, která dokáže kdykoliv pomoci. Jejím idolem je mladá osmnáctiletá americká herečka a zpěvačka Jasmine Villegas.

## **Eva**

Evě je 13 let. Bydlí v Brně. Od narození je nedoslýchavá. Příčinu svého postižení nezná. Diagnostikována je jí těžká nedoslýchavost, pro kompenzaci sluchu využívá závěsné sluchadlo typ Widex. Odezírat dokáže jen trochu, převážně jen známá, často opakovaná slova. Kochleární implantát si Eva jako malá přála, ale nyní už ne. Eva má dva bratry a dvě sestry. V rodině se nevyskytuje další osoba se sluchovým postižením.

Komunikace v rodině probíhá pomocí českého znakového jazyka a mluveného jazyka. Nejlépe si rozumí s rodinou mimo tatínka, který špatně ovládá znakový jazyk. S učitelem komunikuje pomocí českého znakového jazyka a mluveného jazyka. S kamarády využívá pro komunikaci český znakový jazyk a znakovanou češtinu. Znakovat se naučila v mateřské škole pro sluchově postižené. Své sluchové postižení si uvědomila také v mateřské škole. Ve škole jí nejvíce baví český jazyk a český znakový jazyk.

Eva má pocit, že jí sluchové postižení někdy izoluje od lidí slyšících. Komunikaci se slyšícími se vyhýbá. Není členem žádného spolku neslyšících a cíleně se s neslyšícími mimo školu nestýká. Vnímá pocit nebezpečí, úrazu, nehody skrze svůj handicap. Na otázku zda ví, co znamená stres, odpověděla, že neví. V kontextu věty, zda zažívá v některých situacích v komunikaci se slyšícími stres, odpověděla ano. Situacím, kdy má oslovit kolemjdoucí osoby a požádat je o pomoc, se vyhýbá. Největší stres při komunikaci zažívá při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi, při požádání o pomoc, oslovení kolemjdoucí osoby, někdy také u lékaře a při nákupu v obchodě za pultem.

Ve svém volném čase někdy sportuje – jezdí na kole a kolečkových bruslích, hraje hry na počítači, komunikuje s přáteli přes sociální síť – facebook, někdy chodí na vycházky se psem, kreslí, maluje a navštěvuje příbuzné. V budoucnu by chtěla vykonávat povolání kadeřnice. Jak vypadá taková modelová situace, si Eva neumí představit. Po konkrétním vysvětlení, co modelová situace je, si vzpomněla, že

v hodinách dramatické výchovy modelové situace nacvičovali. Uvádí situaci – Ztracený kufr. Nacvičování modelových situací vidí jako přínosné.

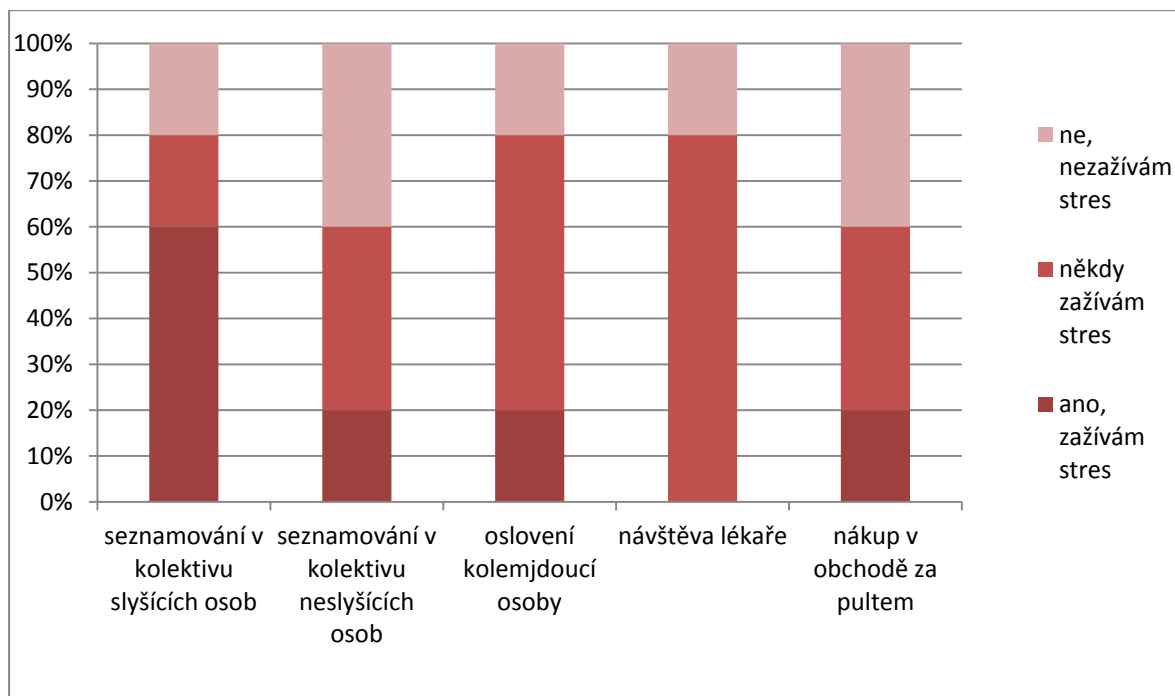
Eva popisuje sama sebe jako lenivou a hodnou darebačku. Jejím idolem je americký zpěvák, herec a tanečník Andrew Seeley.

### 4.3 Nácvik autentických modelových situací

Výběr autentických modelových situací byl proveden z materiálu – Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?

(především z 2. kapitoly tohoto materiálu). Správnou volbu situací, při kterých žáci se sluchovým postižením zažívají stres, potvrdil dotazník (viz příloha).

Míra výskytu stresu v situacích – Seznamování v kolektivu neznámých slyšících osob, Seznamování v kolektivu neznámých neslyšících osob, Oslovení kolemjdoucí osoby, Návštěva lékaře a Nákup v obchodě za pultem je patrná na grafu.



Graf č. 1.: Přehled situací, při kterých žáci se sluchovým postižením zažívají stres (žáci 7. třídy)

Z grafu plyne:

80 % žáků se sluchovým postižením zažívá v situacích, kdy se seznamuje, představuje se v kolektivu neznámých slyšících osob pokaždé nebo někdy stres.

60 % žáků se sluchovým postižením zažívá v situacích, kdy se seznamuje, představuje v kolektivu neznámých neslyšících osob (nebo míněno osob se sluchovým postižením) pokaždé nebo někdy stres.

80 % žáků se sluchovým postižením zažívá v situacích, kdy musí oslovit kolemjdoucí, požádat je o pomoc pokaždé nebo někdy stres.

80 % žáků se sluchovým postižením zažívá v situacích, při návštěvě u lékaře někdy stres.

60 % žáků se sluchovým postižením zažívá v situacích, při nákupu v obchodě, prodeje za pultem pokaždé nebo někdy stres.

Modelové situace jsem se snažila, co nejvíce přiblížit konkrétní situaci reálného života. Při nácviku jsem použila autentické předměty vyskytující se v daných situacích (např. mapa města Brna, drogistické zboží, chodby školy,...).

Nacvičování modelových situací se uskutečnilo v areálu školy ve třídě, kde probíhá výuka dramatické výchovy, a na chodbách školy za přítomnosti Mgr. Zuzany Koláčkové a Mgr. Moniky Lovečkové, které mi pomáhaly komunikovat s žáky a tlumočily důležité organizační informace žákům. Nácvik autentických modelových situací pak ale spočíval v komunikaci slyšícího a neslyšícího bez možnosti zásahu tlumočnicka. V modelových situacích vystupovala pouze jedna slyšící osoba.

V kolektivu slyšících lidí musí člověk (žák) se sluchovým postižením musí komunikovat mluvenou řečí, aby mu slyšící porozuměl, protože slyšící lidé většinou neovládají (český) znakový jazyk. V tomto případě se lidé (žáci) se sluchovým postižením cítí často nejistí a v situaci je doprovází stres.

Cílem nácviku modelových situací je, aby se žáci na tyto situace předem připravili, dokázali pracovat se stresem a předcházet mu. Aby si uvědomili, že situace, kdy se budou setkávat se slyšícími lidmi a budou s nimi muset komunikovat, budou přibývat a opakovat se, a že je vhodné a přínosné se na ně připravit.

## **Modelová situace č. 1 – Seznamování v kolektivu neznámých slyšících lidí**

Za nejvíce zátěžovou a stresovou situaci označují žáci se sluchovým postižením situaci, kdy se musí seznámit a představit se kolektivu neznámých slyšících lidí mluvenou řečí. Cílem nácviku této situace je, aby se žáci na tuto situaci ze života připravili, dokázali se představit a navázat kontakt se slyšícími lidmi, bez zbytečného stresování se. Výzkumníkem byla slyšící osoba.

Nacvičování situace probíhalo ve třídě. Žáci měli za úkol se představit a povědět o sobě základní informace - odkud jsou, kolik jim je let, do jaké školy a třídy chodí, kolik mají sourozenců a jak se jmenují, co rádi dělají, čemu se věnují ve svém volném čase, kam by se rádi podívali, co jim dělá radost, co by si přáli, atd. Tyto záchytné body měli sepsané na papíře zavěšené na tabuli, aby se v případě váhání mohli zorientovat a pokračovat v komunikaci.

Nejprve se představila slyšící osoba. Slyšící osoba se snažila dodržovat určitá komunikační pravidla a metody komunikace osob se sluchovým postižením, a to mluvit hlasitěji a pomaleji, více gestikulovat, stále dodržovat oční kontakt, používat jednoruční a dvouruční prstovou abecedu, některá slova napsat na tabuli (jména sourozenců, název bydliště,...) Dále hodně opakovala a ověřovala si porozumění.

Potom se představili žáci se sluchovým postižením. Pokud jim slyšící osoba neporozuměla, sdělení opakovali, doplnili výraznou gestikulací a psaním na tabuli.

Možnost využití sluchové kontroly se kladně projevuje na Petrově mluvené řeči, artikulace i výslovnost je dobrá. Mírné chybování má někdy pouze v melodii, přízvuku a tempu řeči. Představení sebe samotného mu nečiní žádný problém a nestresuje ho.

Děvčata nemají dobrou sluchovou kontrolu mluvené řeči. Mluvená řeč se u nich začala cíleně vyvíjet bez možné sluchové kontroly.

Adéla je velice inteligentní dívka, velmi dobře odezírá. Mluví pomalu, přemýšlí nad vhodností významu slova v kontextu věty a tématu, nad přesnými koncovkami slov, slovosledem a časováním sloves. Je jí dobře rozumět. Adéla si velice uvědomuje, že umět se domluvit mluvenou řečí jí usnadní komunikaci a život ve společnosti slyšících lidí. Je velice snaživá a učenlivá.

Blanka je velmi společenská. Při představení, když něčemu nerozuměla nebo jí nebylo rozumět, se nenechala odradit a hned to začala vyprávět znovu nebo jiným způsobem. Dokáže si poradit a nenechá se odradit, vyzkouší všechny možné cesty k porozumění.

Daniela je také společenská. Při představení, ale často znejistila, když zjistila, že jí není moc dobře rozumět. Častější opakování sdělení ji znervózňovalo.

Eva působí tišším dojmem. Při komunikaci mluvenou řečí má strach. Ví, že jí „to tak nejde“, a tak odmítá mluvit. Často sdělení opakovala a správné porozumění se někdy muselo ověřovat otázkami.

Zhodnocení: Při nacvičování této modelové situace, představení se v cizím kolektivu slyšících lidí, bylo velice důležité, aby se žáci cítili uvolněně, aby si uvědomili, že nejdůležitější je, aby došlo k porozumění, aby se lidé dozvěděli navzájem něco o sobě. Celou situaci velice zlehčil smích, který situaci doprovázel. I přes neporozumění žáci neztratili chuť do opětovného opakování sdělení a nakonec vždy došlo k porozumění.

## **Modelová situace č. 2 – Oslovení kolemjdoucí osoby**

Nacvičování probíhalo ve třídě a na chodbách celého areálu školy. Cílem nácvičku bylo podpořit žáky v komunikaci se slyšícími lidmi, aby ztratili ostych a strach oslovit kolemjdoucí, aby překonali strach z učinění prvního kroku. Výzkumník byl v roli kolemjdoucí osoby.

Na kartičkách byla napsána známá místa v Brně (např. Hlavní nádraží, Zelný trh, hrad Špilberk, nejbližší zastávka od školy žáků, atd.) Žáci si vytáhli dvě kartičky. První z nich označovala místo, kde se jakoby právě nacházejí, a druhá, kam se chtějí dostat. Pro lepší orientaci, jim byla k dispozici mapa města Brna.

Kolemjdoucí se procházel po třídě a žáci měli za úkol ho vhodně zastavit a požádat o pomoc.

Petr neměl s oslovením problém, pozdravil a poprosil o pomoc kolemjdoucího, zda by mu vysvětlil cestu, kudy se má vydat. Kolemjdoucí mu ukázal na mapě, kde se právě nachází, a místo, kam se chce dostat a poradil mu číslo tramvaje, která ho doveze do cíle. Adéla, Blanka a Daniela také oslovily kolemjdoucího pozdravem a poprosily ho o pomoc. Svou mluvenou řeč doprovodily ukázkou kartiček míst. Cestu jim bylo důležité popsat určitými záchytnými body (např. půjdete rovně kolem červené budovy, což je divadlo Na Provázku, a pak před sebou uvidíte velikou kašnu se sochami, až dojdete ke kašně, zahnete doprava,...). Eva dlouze vyčkávala a prodlužovala své odhodlání udělat první krok – zastavit kolemjdoucího a oslovit ho. Jakmile však překonala prvotní strach, pak už dokázala poprosit o radu, kudy dojít do cíle.



Ve třídě si žáci pohybově napodobili projití těchto cest a sepsali klíčové záchytné body na papír, čímž se ověřilo jejich porozumění.

Potom se role otočila. Žáky oslovil náhodný kolemjdoucí a optal se jich na cestu. Když žáci znali dotazovaný cíl, tak se pokusili cestu k cíli vysvětlit. Kolemjdoucí pak tuto cestu prošel podle jejich návodu po třídě, což bylo náročné na představivost žáků, a tak mnohem více se osvědčilo dotazování se na místa vyskytující se ve škole (např. jak se dostanu do jídelny, ředitelny, tělocvičny,...). A jelikož kolemjdoucí školu neznal, vydal se hned na radu žáků k cíli. Žáci s desetimetrovým odstupem kontrolovali, zda kolemjdoucí jde správným směrem k cíli. Jakmile kolemjdoucí došel do cíle, optal se na cestu dalšího žáka, aby se všichni žáci mohli prostřídat ve vysvětlování cesty.

Zhodnocení: V této modelové situaci šlo o to, aby žáci překonali strach z reakce slyšících lidí při oslovení. Žáci dokázali udělat tzv. první krok při oslovení slyšících lidí, postupně ztráceli ostych a více se do situace dokázali vžít.

### **Modelová situace č. 3 – Nákup v obchodě za pultem**

Nacvičování probíhalo ve třídě. Za pomoci různého nábytku a náčiní byl sestaven provizorní obchod. Jednalo se o Drogerie - parfumerii s pultovním prodejem různých druhů dámských a pánských parfémů a laků na nehty různých barev. Výzkumník byl v roli prodavače. Cílem nácviku bylo, aby si žáci při výběru zboží stáli za svým požadavkem a nenechali se ovlivnit prodavačem, aby dokázali prodavače požádat o pomoc, když ji potřebují (např. zjistit informace o výrobku, atd.). Aby žák musel komunikovat s prodavačem a měl jasnou představu, o tom co chce kupovat, vylosoval si kartičky, kde bylo uvedeno, jaký lak na nehty a jaký parfém koupí; (např. sladký, ovocný, červený,...), pro koho budou výrobky určeny (pro maminku, babičku, bratrovu přítelkyni,...) a při jaké příležitosti má dárek věnovat (k svátku, k narozeninám, k výročí,...).

Žák přišel do obchodu, sdělil prodavači svůj požadavek na výrobek a to, pro koho ho chce koupit. Prodavač podle jeho požadavku zužil výběr zboží a žák si už vybral takový výrobek, který se mu nejvíce líbil. Pokud prodavač žákovi nerozuměl, poprosil ho o zopakování nebo se žáka vyptával a ten mu odpovídal. Prodavač nakonec sečetl ceny obou výrobků a žák zaplatil.

Zhodnocení: Autentičnost modelové situace, kdy žáci přímo vybírali a nakupovali konkrétní zboží, přispěla k opravdovosti a vážnosti konkrétní situace. Dokonce si tuto situaci vyzkoušeli i žáci ze čtvrté třídy, u nichž se ostych projevoval více, ale i oni vždy z „obchůdku“ odcházeli se správně vybraným zbožím.

#### **Modelová situace č. 4 – Volba povolání**

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, jaké povolání by žáci chtěli v budoucnu vykonávat. Cílem této modelové situace bylo, aby si žáci uměli představit náplň práce zvoleného povolání. Pro ověření, že si žáci umí představit, co budou vykonávat v jejich povolání, měli za úkol představit si, že už jsou dospělí a měli by popsat svůj pracovní den, vytvořit tzv. denní harmonogram (popsat, v kolik hodin vstávají, v kolik hodin se dostaví do zaměstnání, zaměřit se hlavně na dobu v zaměstnání, rozepsat podrobněji pracovní činnosti, jak na sebe jednotlivé úkony navazují, kdy mají přestávky, kdy končí jejich pracovní doba a co dělají po příchodu z práce). Tyto informace žákům pomohly vysvětlit (přetlumočit) paní učitelky.

Vypracované harmonogramy žáků jsou uvedeny v přílohách práce. Z vypracovaných harmonogramů bylo zjištěno, že žáci vědí, co je hlavní náplní zvoleného povolání, ale už si neumějí představit, jaké všechny další činnosti by mohli v zaměstnání vykonávat a jaká by byla jejich časová posloupnost.

Petrova představa o náplni práce kuchaře je skutečně reálná, umí si ji představit. Adéla přesně neví, co vykonává zubní laborantka, konkrétní představu nemá, teprve se pro představu náplně práce chystá s tatínkem navštívit zubní laboratoř. Blanka by chtěla prodávat oblečení, přesnou představu o celkové náplni práce v obchodě ale nemá. Daniela a Eva by chtěly být kadeřnicemi, raději by pracovaly pod něčím vedením v nějakém větším podniku, než aby podnikaly samy.

Po zjištění, že žáci nemají konkrétnější představu o výkonu zvoleného povolání, byla zvolena jiná metoda pro vypracování denního harmonogramu. Pro každé povolání byl vytvořen denní harmonogram, zvláště pracovní doba byla co nejpodrobněji rozepsána do jednotlivých úkonů. Vznikla tak sada kartiček pro každé povolání. Tyto kartičky byly promíchány a rozprostřeny před žáky. Každý žák začal vybírat pro sebe ty kartičky, které si myslel, že souvisí s jeho denním harmonogramem a povoláním. Jakmile byly rozebrány všechny kartičky, začali je žáci skládat do časové osy tak, jak

by šly po sobě v průběhu pracovní doby. Žáci celý svůj pracovní den převyprávěli (českým znakovým jazykem) ostatním žákům a paním učitelkám. Potom společně žáci provedli menší úpravy pořadí kartiček na ose. Jednalo se o organizační časové úpravy úkonů (např. prodavačka - když ráno provede objednávku oblečení, vyřídí pak hned reklamace zboží; nebo kuchař – nejprve zkontroluje datum spotřeby potravin a pak provede objednávku).

Nakonec měl každý žák uvést klady a zápory svého zvoleného povolání. Petr vidí v povolání kuchaře tyto klady: „ bude umět dobře vařit“, „ bude moc jednou vařit své rodině“. Zápor povolání vidí v tom, že do práce bude muset chodit na směnný provoz. Adéla vidí jako negativum svého povolání zubní laborantky prašné prostředí. Blance v povolání prodavačky vyhovuje pracovní doba, která začíná až tak kolem deváté hodiny a zápor vidí v obtížnější komunikaci se slyšícími zákazníky. Daniela s Evou považují za nevýhody ve svém povolání kadeřnice dlouhé stání na nohou. Všichni žáci si myslí, že zaměstnání bude těžké najít. Toto tvrzení však nesouvisí jen s jejich postižením, ale obecně s nabídkou trhu práce v dnešní době.

Zhodnocení: Žáci během tohoto cvičení získali větší představu o povolání, které by chtěli vykonávat. Všichni žáci, kromě Petra, chtějí dále studovat ve školách pro sluchově postižené. Žáci byli seznámeni s nabídkou maturitních a učebních oborů škol pro sluchově postižené.

#### ***4.4 Závěry výzkumného šetření a návrhy pro speciálně pedagogickou praxi***

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda modelové situace přispívají k tomu, aby se žáci naučili předcházet, či spíše zvládat zátěžové stresující situace.

Šetření proběhlo v sedmé třídě ZŠ pro sluchově postižené v Brně. Na základě materiálu – (Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?) žáci nacvičovali autentické modelové situace, se kterými se setkávají v běžném životě.

Nacvičování modelových situací zhodnotili žáci se sluchovým postižením kladně, vnímali ho jako průpravu do života, jako zkoušku na nečisto. Na otázku „Co jim nacvičování modelových situací dalo?“ se shodli v odpovědi, že jim nacvičování pomohlo překonat prvotní ostych z komunikace se slyšící osobou. Žáci uvádějí, že časté opakování sdělení a neporozumění je přestávalo v průběhu nacvičování stresovat a brali ho jako součást komunikace, jako součást cesty k porozumění. Žáci tak byli vytrvalejší, klidnější a sebejistější jak v komunikaci, tak ve svém vystupování.

Z výzkumného šetření bylo zjištěno, že míra stresu a zátěže, která na žáka se sluchovým postižením dopadá, nesouvisí tak zcela s velikostí jeho ztráty sluchu a s ovládnutím mluvené řeči. Na dopadu stresu a zátěže na organismus člověka se podílí mnoho dalších faktorů – charakteristické rysy člověka, temperament, povaha, zájem, rodinná výchova, vzdělání, prostředí,...

Při nácviku vybraných modelových situací bylo důležité, aby situace byla co nejvíce autentická s obsahem na situaci z běžného života. Žáci pak nacvičování vnímali mnohem přirozeněji a lépe se do situace vžili. Při nácviku každé další situace byli žáci odvážnější a méně se styděli promluvit.

Důležité bylo zhodnocení zvládnutí situace, poukázat jak na kladné tak záporné jednání v situacích.

V hodinách dramatické výchovy by se dalo využít nácviku jakýchkoli situací z běžného života, kde se lidé setkávají a vzájemně oslovují. (např. tyto situace – „kolik je hodin, ztráty a nálezy, vyřizování na úřadě, koupení jízdenky“,...)

Pro speciálně pedagogickou praxi je vhodný materiál – Učíme se žít, který se dá prakticky využít především v hodinách dramatické výchovy.

### *Shrnutí*

*Nácvik autentických modelových situací umožňuje žákům se sluchovým postižením naučit se lépe zvládat zátěžové a stresující situace. Žáci tak mají možnost připravit se na podobné situace v reálném životě a naučit se v dané situaci vhodně reagovat. Naučili se žák být připraven, zbavuje se tak stresu z neznáma, neporozumění, atd. Roste tak jeho sebevědomí a umění žít.*

## **Závěr**

Diplomová práce se zabývá zátěžovými a stresujícími situacemi u žáků se sluchovým postižením. Obsahuje teoretickou a výzkumnou část a její součástí je materiál – Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?

První kapitola je zaměřena na úvod do problematiky sluchového postižení. Popisuje etiologii, klasifikaci a diagnostiku sluchových vad, komunikaci osob se sluchovým postižením a komunitu Neslyšících.

Druhá kapitola se věnuje výchově a vzdělávání osob se sluchovým postižením. Nejprve popisuje legislativní pohled, kde je výchova a vzdělávání zakotveno v právních dokumentech. Dále se zaměřuje na výchovu a možnosti vzdělávání v předškolním a školním období v procesu integrace či specializovaného vzdělávání a profesní orientaci osob se sluchovým postižením.

Třetí kapitola je věnována osobnosti jedince se sluchovým postižením. Tato kapitola poukazuje na vliv sluchové vady na psychické funkce, popisuje sociální a emocionální chování jedince se sluchovým postižením. Dále analyzuje zátěžové stresující situace, které plynou ze sluchového postižení. V závěru popisuje psychické stavy způsobené zátěžovými situacemi.

Čtvrtá kapitola se zabývá realizovaným výzkumným šetřením. Cílem šetření je prevence a eliminace zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě nácviku autentických modelových situací. Modelové situace vyšly z materiálu – Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?

Materiál může být také vhodným doplňkovým materiálem pro výuku dramatické výchovy.

V seznamu příloh se nacházejí fotografie z nácviku modelových situací a ukázka grafické úpravy jednotlivých stran z doplňkového materiálu. Celý materiál je k dispozici u autorky práce či na fakultě PdF, na katedře Speciální pedagogiky – u vedoucí diplomové práce.

## Resumé

Diplomová práce se zaměřuje na prevenci zátěže a stresu u žáků se sluchovým postižením na základě nácviku autentických modelových situací. Práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje úvodu do problematiky sluchového postižení. Druhá kapitola popisuje problematiku výchovy a vzdělávání osob se sluchovým postižením. Třetí kapitola charakterizuje osobnost jedince se sluchovým postižením. Čtvrtá, praktická část se zabývá výzkumným šetřením a grafickým zpracováním výukového materiálu. Cílem výzkumného šetření je zjištění významu nácviku modelových situací na eliminaci zátěže a stresu, podporu sebevědomí a sebepoznání u žáků se sluchovým postižením. Diplomová práce je doplněna přílohami – ukázkami grafického zpracování materiálu – (*Učíme se žít. Pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením. Chceš objevit svůj svět?*), který vychází z původního německého originálu (*Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche. Willst du deine Welt entdecken?*) od autorů Johannese Straumanna a Gerharda Heuschmida, a celý tvoří samostatnou přílohu k diplomové práci. Práce je dále doplněna fotodokumentací.

## Summary

The thesis is focused on prevention of the load and stress of pupils with hearing impairment on the basis of authentic model situations. The work is divided into four sections. The first section is about introduction to hearing impairment. The second part describes problems of education of people with hearing impairment. The third section characterises personal individuality with hearing impairment. The fourth, practise part deals with research survey and graphic processing of the material. The target of research survey is to find meaning of rehearsal of authentic model situations in elimination of the load and stress, promoting self-confidence and to know yourself for pupils with hearing impairment. The thesis is supplemented by Annex – illustrations of graphic processing of the material – (*Learning to Live. For pupils and adolescents. Do you want to discovery your world?*), which is come out from original German material (*Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche. Willst du deine Welt entdecken?*) from writers Johannese Straumanna a Gerharda Heuschmida and is a separate annex to this thesis. The thesis is further supplemented by photographs.

## Seznam literatury

FREEMANN, Roger, D., CARBIN, Clifton, F., BOESE, Robert, S. *Tvé dítě neslyší?* Překlad Hrubý, J., Selicharová, J. Praha: Tobola, 1992. 359 s.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN: 80-7254-623-6

HOUDKOVÁ, Zuzana. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 117 s. ISBN 80-7254-623-6

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastní m osudu I*. 2. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. 395 s. ISBN: 80-7216-096-6

JANOTOVÁ, Naděžda, SVOBODOVÁ, Karla. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996. 64 s. ISBN: 80-85801-72-8

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 224 s. ISBN: 80-247-1110-9

KOSINOVÁ, Barbora. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina – kultura neslyšících*. 2. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. 61 s. ISBN: 978-80871-5394-9

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

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. 126 s. ISBN 80-7315-063-8.

MAYEROVÁ, Marie. *Stres, motivace a výkonnost*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. 132 s. ISBN: 80-7169-425-8

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Academie, 1998. 590 s. ISBN: 80-200-0689-3

NOVÁK, Alexej. *Foniatrye a pedaudiologie I*. Praha: Unitisk, 1994, 131 s.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence vraném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 292 s. ISBN: 80-210-397-7

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN: 80-7315-120-0

POTMĚŠIL, Miloň. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 197 s. ISBN 978-80-210-5184-3

- POTMĚŠIL, Miloš. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999.
- POTMĚŠIL, Miloš. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 197 s. ISBN 978-80-246-1300-0
- POTMĚŠIL, Miloš. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 217 s. ISBN 80-244-0766-3
- POUL, Jan. *Nástin vývoje vyučování neslyšících*. 1. vyd. Brno: Paido, 1996. 67 s. ISBN: 80-210-1479-2
- POUL, Jan. *Výchova a vzdělávání neslyšících dětí v minulosti a dnes*. 1980. 60 s.
- PULDA, Miloš. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2000. 69 s. ISBN: 80-210-2481-X
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972
- STRNADOVÁ, Věra. *Jak se úspěšně vyrovnávat se ztrátou sluchu, I. díl, Náhlá ztráta sluchu*. 1. vyd. Praha: Asnep, 2001. 165 s. ISBN: 80-903035-2-8
- STRNADOVÁ, Věra. *Specifické neverbální projevy neslyšících lidí*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, o. s., 2008. 79 s. ISBN 978-80-87218-28-0
- STRNADOVÁ, Věra. *Současné problémy české komunity Neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: DeskTop Publishing FF UK, 1998. 279 s. ISBN 80-858-99-45-0
- ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Septima, 2006. 64 s. ISBN 80-7216-232-2
- ŠLAPÁK, Ivo, FLORIANOVÁ, Pavla. *Kapitoly z otorhinolaryngologie a foniatrie*. Brno: Paido, 1999. 85 s. ISBN 80-85931-67-2
- ŠNÝDROVÁ, Ivana. *Psychodiagnostika*. 1.vyd. Praha: Grada, 2008. 143 s. ISBN 978-80-247-2165-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie, HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana, ŠTECH, Stanislav. *Psychologie handicapu*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 2001, 230 s. ISBN: 80-7184-929-4
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9
- VÍTKOVÁ, Marie. *Otázky speciálně pedagogického poradenství*. 2. vyd. Brno: MSD, 2004. 261 s. ISBN: 80-86633-23-3
- STRAUMANN, Johannes, HEUSCHMID, Gerhard. *Leben lernen für hörgeschädigte Schüler und Jugendliche. Willst du deine Welt entdecken?* 1. vyd. Donauwörth: Auer, 1998. 119 s. ISBN: 3-403-02934-4



## Internetové zdroje

APPN, o. s. Agentura pro neslyšící. [online]. [cit. 7. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.appn.cz/o-nas>

APPN, o. s. Agentura pro neslyšící. [online]. [cit. 7. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.appn.cz/pracovni-poradenstvi-0>

ASNEP. Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel [online]. [cit. 18. ledna 2012]. Dostupné na World Wide Web: [http://www.asnep.cz/zakony\\_soubory/www-zakonycr-cz\\_seznamy\\_384-2008-Sb.pdf](http://www.asnep.cz/zakony_soubory/www-zakonycr-cz_seznamy_384-2008-Sb.pdf)

Česká unie neslyšících. [online]. [cit. 5. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.cun.cz/index.php?clanek=4>

Českomoravská jednota neslyšících. [online]. [cit. 7. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.cmjn.cz/>,

Deprese.cz. [online]. [cit. 18. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.deprese.estranky.cz/clanky/priznaky-deprese/priznaky-deprese.html>

Inkluze.cz. Tereza Zíková 4. 6. 2010[online]. [cit. 5. 1. ledna 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.inkluze.cz/clanek-13/individualni-vzdelavaci-plan>

Ministersvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 7. 1. ledna 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>

Ministersvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/vyklad-vyhlaske-c-147-2011-sb>

Ministersvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaske-c-72-2005-sb>

Národní rada osob se zdravotním postižením ČR [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.nrzp.cz/poradenstvi-sluzby/desatero-pro-komunikaci-s-ozp/191-desatero-komunikace-se-sluchove-postizenymi.html>

Parlament České republiky, poslanecká sněmovna [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: [www.psp.cz/docs/laws/listina.html](http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html)).

Ruce.cz. publikováno: Andrea Hudáková, Unie 5. 6. 2006 [online]. [cit. 17. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://ruce.cz/clanky/150-maturitni-obory-na-strednich-skolach-pro-sluchove-postizene>

Ruce.cz. publikováno: Andrea Hudáková, 7. 6. 2007 [online]. [cit. 15. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://ruce.cz/clanky/221-neslyšici-jako-clenove-jazykove-a-kulturni-mensiny>

Ruce.cz. 18. 10. 2004. [online]. [cit. 7. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://ruce.cz/clanky/2-terminologie>

Ruce.cz. [online]. [cit. 7. 1. 2011]. Dostupné na World Wide Web: <http://ruce.cz/linky.php?cat=1>.

Ruce.cz. [online]. [cit. 5. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://ruce.cz/vzdelavani/skol>

Středisko rané péče [online]. [cit. 14. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.tamtam-olomouc.cz/cs/sluzby>

Středisko rané péče [online]. [cit. 14. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: [http://www.tamtam-praha.cz/o\\_nas.php](http://www.tamtam-praha.cz/o_nas.php)

Středisko služeb školám a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. [online]. [cit. 7. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: [www.sssbrno.cz/zsdeafbrno](http://www.sssbrno.cz/zsdeafbrno)

Stránky pro Vás a Vaši duši. [online]. [cit. 25. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: [www.sally.sovpag.com/clanek.php?id=38](http://www.sally.sovpag.com/clanek.php?id=38)

OSN.Organizace spojených národů. [online]. [cit. 17. 1. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

Teiresiás. Středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky. [online]. [cit. 10. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.teiresias.muni.cz/>

Zdravě.cz. publikováno: Zuzana Šilhavá 10. 1. 2009, téma Poruchy sluchu [online]. [cit. 8. 2. 2012]. Dostupné na World Wide Web: <http://poruchysluchu.zdrave.cz/komunikace-s-neslysicimi/>

## **Seznam tabulek, obrázků, grafů**

Tabulka č. 1: Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu

Tabulka č. 2: Záchyt sluchového postižení v raném věku

Obrázek č. 1: Struktura totální komunikace

Graf č. 1: Přehled situací, při kterých žáci se sluchovým postižením zažívají stres (žáci 7. třídy)

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazníky

Příloha č. 2: Denní harmonogramy

Příloha č. 3: Fotodokumentace z nácviku modelových situací

Příloha č. 4: Ukázka grafického zpracování materiálu – Učíme se žít

Příloha č. 5: Souhlasy rodičů s fotografováním žáků

## Přílohy

### Příloha č. 1: Dotazníky - Vyplněný dotazník: Daniela

#### DOTAZNÍK

Milí žáci,

Ráda bych Vás požádala o pomoc při výzkumu mé diplomové práce, která se zabývá zátěžovými a stresovými situacemi u osob se sluchovým postižením. Údaje budou zpracovány anonymně a budou použity jen pro mé výzkumné šetření.

Děkuji Vám za ochotu a spolupráci. Marie Mištová, studentka PdF – MU

- 1) Jste:  dívka  chlapec ( )
- 2) Váš věk: ... 13
- 3) Jak se nazývá tvé sluchové postižení (typ a stupeň)? ..... 90°  
*lekké nedoslýchav*
- 4) Jakou sluchovou protetiku pro kompenzaci sluchu používáš?
  - sluchadlo typu ... *WIDEX*
  - BAHA sluchadlo
  - ABI- kmenový implantát
  - kochleární implantát
  - Jiné - .....
- 5) Je v tvé rodině také někdo neslyšící? ..... *někdo*
- 6) Jak komunikujete doma v rodině? (lze zaškrtnout i více možností)
  - český znakový jazyk
  - znakový český jazyk
  - orální mluvení
  - prstová abeceda
  - odezírání
  - vlastní znaky
  - jinou - .....
- 7) Jak komunikuješ s učitelem?
  - český znakový jazyk
  - znakový český jazyk
  - orální mluvení
  - prstová abeceda
  - odezírání
  - vlastní znaky
  - jinou - .....
- 8) Jakou komunikuješ se spolužákem, s kamarádem?
  - český znakový jazyk
  - znakový český jazyk
  - orální mluvení
  - prstová abeceda
  - odezírání
  - vlastní znaky
  - jinou - .....
- 9) V kolika letech sis poprvé uvědomil/a své sluchové postižení? ..... 4
- 10) Máš pocit, že tě tvé sluchové postižení izoluje od lidí slyšících?  ano -  ne -  někdy
- 11) Vnímáš pocit nebezpečí, úrazu, nehody skrze svůj handicap?  ano -  ne -  někdy

- 12) Víš, co znamená stres? ~~ano~~ - ne - trochu
- 13) Vyhýbáš se komunikaci se slyšícími lidmi? ~~ano~~ - ne - někdy
- 14) Zažíváš při některých situacích v komunikaci se slyšícími stres? ano - ~~ne~~
- 15) Dokážeš požádat, oslovit kolemjdoucí osoby o pomoc, když ji potřebuješ? ano - ne - někdy
- 16) Zažíváš při komunikaci v těchto situacích stres?

Při požádání o pomoc – oslovení kolemjdoucí osoby na ulici  
(např. Jak se dostanu na autobusové nádraží?...)

Při seznamování v novém kolektivu s neslyšícími lidmi

Při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi

Při návštěvě lékaře

Při nákupu v obchodě za pultem  
(např. Kde najdu výrobek? Kolik to stojí!...)

Jaké další situace na tebe působí stresově? .....

.....

.....

- 17) Jak využíváš svůj volný čas? (jak se dokážeš odreagovat, co tě baví?)

sport: ano - ne - někdy (napiš jaký).....

hry na počítači: ano - ne - někdy

sociální síť – facebook: ano - ne - někdy

četba: ano - ne - někdy

vycházka se psem (jízda na koni, starání o zvíře): ano - ne - někdy

modelování, stavění, ruční práce: ano - ne - někdy

malování, kreslení: ano - ne - někdy

jiné - uklídání .....

.....

- 18) Ovlivňuje tvůj zájem – koníček volbu tvého budoucího povolání? ano - ne

19) Jaké povolání bys chtěl/a vykonávat? Kadeřnice .....

.....

Modelové situace jsou vytvořené situace, které jsou co nejvíce podobné situacím skutečným. Např. Představíš si, že jsi se ztratil/a ve městě, které neznáš a potřebuješ najít autobusové nádraží nebo určitou ulici. Máš tedy možnost představit si a vyzkoušet si, jak by ses v této situaci choval/a.

- 20) Umíš si představit, jak taková modelová situace vypadá? ano - ne

- 21) Zkoušeli jste si někdy nacvičit nějakou podobnou modelovou situaci ve škole, třeba v dramatické výchově?

ano - ne

Pokud ano, napiš jakou - zohř .....

.....

- 22) Myslíte si, že by pro vás mohlo být nacvičování modelových situací přínosné? ano - ne

Vyplněný dotazník: Blanka

## DOTAZNÍK

Milí žáci,

Ráda bych Vás požádala o pomoc při výzkumu mé diplomové práce, která se zabývá zátěžovými a stresovými situacemi u osob se sluchovým postižením. Údaje budou zpracovány anonymně a budou použity jen pro mé výzkumné šetření.

Děkuji Vám za ochotu a spolupráci. Marie Mištová, studentka PdF – MU

1) Jste: dívka () chlapec ( )

2) Váš věk: 15..

3) Jak se nazývá tvé sluchové postižení (typ a stupeň)? ..neslyšíš!.....

4) Jakou sluchovou protetiku pro kompenzaci sluchu používáš?

( ) sluchadlo typu .....

( ) BAHA sluchadlo

( ) ABI- kmenový implantát

( ) kochleární implantát

( ) Jiné - .....nič.....

5) Je v tvé rodině také někdo neslyšící? ..rodina nedoslychavá.....

6) Jak komunikujete doma v rodině? (lze zaškrtnout i více možností)

() český znakový jazyk

( ) znakový český jazyk

( ) orální mluvení

() prstová abeceda

( ) odezírání

( ) vlastní znaky

( ) jinou - .....

7) Jak komunikuješ s učitelem?

() český znakový jazyk

( ) znakový český jazyk

() orální mluvení

() prstová abeceda

( ) odezírání

( ) vlastní znaky

( ) jinou - .....

8) Jakou komunikuješ se spolužákem, s kamarádem?

() český znakový jazyk

() znakový český jazyk

( ) orální mluvení

() prstová abeceda

( ) odezírání

( ) vlastní znaky

( ) jinou - .....

9) V kolika letech sis poprvé uvědomil/a své sluchové postižení? .....4 let.....

10) Máš pocit, že tě tvé sluchové postižení izoluje od lidí slyšících? ano - ne - (někdy)

11) Vnímáš pocit nebezpečí, úrazu, nehody skrze svůj handicap? ano - ne - (někdy)

- 12) Víš, co znamená stres? ano - ne - trochu
- 13) Vyhýbáš se komunikaci se slyšícími lidmi? ano - ne - někdy
- 14) Zažíváš při některých situacích v komunikaci se slyšícími stres? ano ne
- 15) Dokážeš požádat, oslovit kolemjdoucí osoby o pomoc, když ji potřebuješ? ano - ne - někdy
- 16) Zažíváš při komunikaci v těchto situacích stres?

Při požádání o pomoc – oslovení kolemjdoucí osoby na ulici  
 (např. Jak se dostanu na autobusové nádraží?...) ano - ne - někdy

Při seznamování v novém kolektivu s neslyšícími lidmi ano - ne - někdy

Při seznamování v novém kolektivu se slyšícími lidmi ano - ne - někdy

Při návštěvě lékaře ano - ne - někdy

Při nákupu v obchodě za pultem  
 (např. Kde najdu výrobek? Kolik to stojí?...) ano - ne - někdy

Jaké další situace na tebe působí stresově? *cestování*.....  
 .....  
 .....

- 17) Jak využíváš svůj volný čas? (jak se dokážeš odreagovat, co tě baví?)

sport: ano - ne - někdy (napiš jaký).....

hry na počítači: ano - ne - někdy

sociální síť – facebook: ano - ne - někdy

četba: ano - ne - někdy

vycházka se psem (jízda na koni, starání o zvíře): ano - ne - někdy

modelování, stavění, ruční práce: ano - ne - někdy

malování, kreslení: ano - ne - někdy

jiné - *televize*.....  
 .....

- 18) Ovlivňuje tvůj zájem – koníček volbu tvého budoucího povolání? ano - ne

19) Jaké povolání bys chtěl/a vykonávat? *modavačka*.....  
 .....

Modelové situace jsou vytvořené situace, které jsou co nejvíce podobné situacím skutečným.  
 Např. Představíš si, že jsi se ztratil/a ve městě, které neznáš a potřebuješ najít autobusové nádraží nebo určitou ulici. Máš tedy možnost představit si a vyzkoušet si, jak by ses v této situaci zachoval/a.

- 20) Umíš si představit, jak taková modelová situace vypadá? ano - ne

- 21) Zkoušeli jste si někdy nacvičit nějakou podobnou modelovou situaci ve škole, třeba v dramatické výchově?

ano - ne  
 Pokud ano, napiš jakou - *u doktora*.....  
 .....

- 22) Myslíte si, že by pro vás mohlo být nacvičování modelových situací přínosné? ano - ne

Příloha č. 2: Denní harmonogramy

Petr – povolání kuchař

02/11/18

- 5<sup>00</sup> vstávám
- 5:30 odjezd do práce
- 6:00 příjezd - 11 -
- 6:15 příprava nádobí atd.
- 6:30 servisní restaurace
- 6:45 příprava sušovic ... ↘
- 7:00 vařím, máslo, smažím ...
- 7:30 - 11 - do 12<sup>00</sup> vařím
- 12:30 vydej jídla
- 14:00 umyvu nádobí
- 14:30 úklid
- 15:00 koním → odjezd domů
- 18:00 odpočinek
- 19:00 TV
- 22:00 odbed do postele.



KADERNICE

6<sup>00</sup> - vystavět  
6<sup>15</sup> - umýt a namalovat  
6<sup>25</sup> - jídelníček, smídání  
6<sup>40</sup> - jdu oblékat  
6<sup>48</sup> - čekám do autobusu, pak ~~vystup~~ vystupu jdu tramvají.  
7<sup>00</sup> - jdu <sup>už do</sup> práce  
7<sup>45</sup> - bavíme kamarádka, brožku uklízím, oblékání černou...  
8<sup>00</sup> - otevřeno  
8<sup>40</sup> - paní chce <sup>u</sup>ostříhat <sup>a barvenou</sup> dříve než má správné vlasy.  
8<sup>50</sup> - paní šli židlo, pak připravit vezmu barvenou a nůžky...  
9<sup>00</sup> - nůžky paní jeho vlasy já dal nůžky asi 10mm, pak hotové.  
9<sup>20</sup> - paní chtějí barva celá blondy, já vezmi barvenou, pak vezmi ustálení...  
9<sup>50</sup> - ~~ve blondy~~ <sup>kontrola</sup> ~~vezmi~~ já doktora ještě ne.  
10<sup>00</sup> - já zase <sup>kontrola</sup> doktora už povedla  
10<sup>11</sup> - ~~práci~~ hotové paní mě libí.  
10<sup>20</sup> - paní zaplatí mě 500 Kč.

### Příloha č. 3: Fotodokumentace z nácviku modelových situací

#### Seznamování se s neznámou slyšící osobou





## Oslovení kolemjdoucí osoby

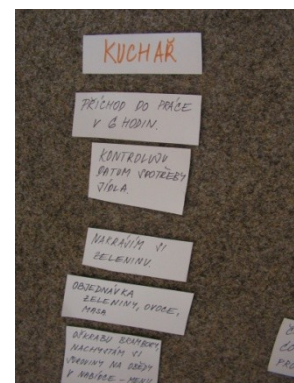
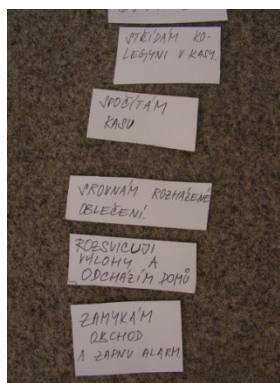
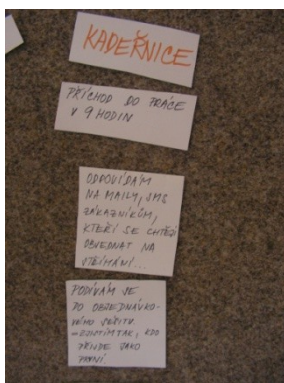


## Nákup v obchodě za pultem





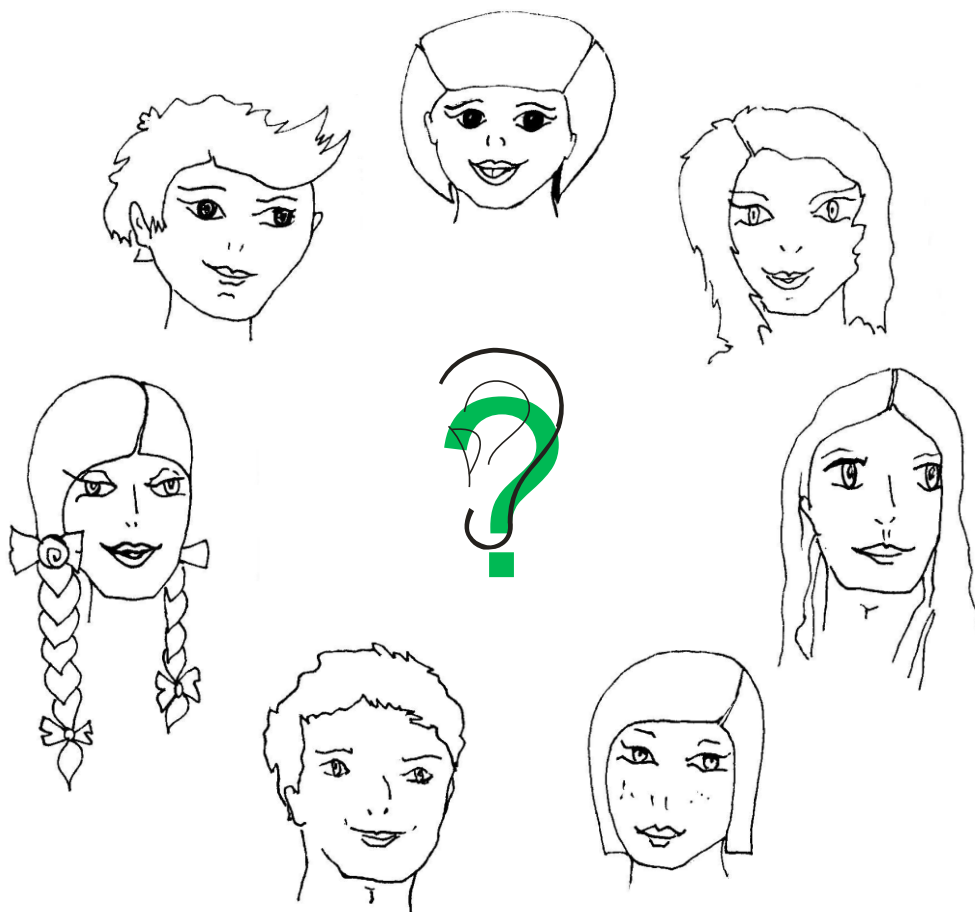
## Volba povolání



Johannes Straumann , Gerhard Heuschmid

# Učíme se žít

pro žáky a mladistvé se sluchovým postižením



CHCEŠ OBJEVIT SVŮJ SVĚT?

Myslím, že je normální, když lidé chtějí kochleární implantát.

**Přeju** si velkou a spokojenou rodinu se třemi dětmi. Do budoucna si přeju práci, a abych vydělávala peníze. Ráda bych se stala profesionální basketbalistkou.

Později bych chtěla zůstat v Česku. Na Sicílii je málo práce. Chci pracovat a ne zůstat doma. Je lepší, když muž i žena pracují. Potom můžou líp zaplatit účty.

❖ **Antonii je 14 let. Její rodina je z Itálie. Navštěvuje 7. třídu ve škole pro sluchově postižené. Se svou matkou mluví česky a italsky. Nemá ještě zcela přesnou představu o svém povolání. Možná bude fotografkou nebo grafičkou.**

## Jmenuji se Roman



Já se jmenuju se Roman. Narodil jsem se ve Zlíně. Teď je mi 15 let. Mám tři **sourozence**. Jedna sestra mi ale zemřela. Měla mentální postižení a byla na vozíku. Byla pořád nemocná. Přál jsem si, aby zemřela. Bylo jí 13 let. Mám ještě starší sestru. Je jí 31 a je vdaná. Je sekretářka. Potom mám ještě staršího bratra. Je mu 22 let. Je zedník. **Tátu** nemám. Nevím, jestli ještě žije. Moji rodiče jsou rozvedení. Moje máma pracuje ve **skladu** jednoho supermarketu. V naší rodině jsem jediný, kdo má sluchové postižení.

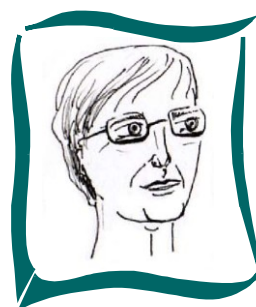
Už jako **malé dítě** jsem věděl, že mám sluchové postižení. To jsem ještě nenosil sluchadla. Moje sestra na mě volala, protože se venku stala nehoda. Já jsem si právě hrál s legem. Podíval jsem se na ni, ale hned jsem si hrál dál, protože jsem jí nic nerozuměl. Tak si moje sestra všimla, že není něco v pořádku s mýma ušima. Šel jsem pak s mámou do nemocnice. Tam zjistili, že mám **sluchovou vadu**. Máma se mnou šla k doktorovi – k foniatrovi. Od té doby mám sluchadla.

Pak jsem přišel do **mateřské školy** pro sluchově postižené. Měl jsem tam kamarády, které znám dobře ještě dneska. Ve školce jsem měl svoji úplně první přítelkyni. Nechtěl jsem, aby si s ní někdo jiný hrál. Ve školce byla tehdy velká zábava. Neuměli jsme moc dobře mluvit. Začali jsme se učit některé znaky a písmena. Cvičili jsme taky poslouchání. Měli jsme buben. Museli jsme se otočit a vychovatelka do něj bouchla. Museli jsme pak hádat, co to bylo. Potom přidala ještě jiné zvuky. Když jsme je poznali, dostali jsme gumové medvídky. Ve školce jsem měl dva dobré kamarády. Bydleli blízko mě. Hodně jsem si s nimi hrál na písku. Jezdili jsme na tříkolce a řádili jsme venku.

## 1.3 Bývalí žáci jedné třídy vyprávějí o sobě

Bývalé žákyně a bývalí žáci jedné třídy pořádají každých pět let třídní sraz. Naposledy slavili 25. výročí svého absolvování na škole pro sluchově postižené. Na této oslavě vyprávěli svoje životní příběhy. Nacházejí se nyní ve středu života. Věkově by to mohli být tvoji rodiče. V povolání i v životě toho hodně zažili. Vyprávějí také o tom, jaké to dříve bylo ve škole pro sluchově postižené. Co se dnes změnilo? Někteří si vzali slyšícího manžela nebo slyšící manželku. Mají také slyšící děti. Jejich zkušenosti jsou pro tebe jistě nové a zajímavé. Možná víš o podobných zkušenostech ze své rodiny...

### Mé jméno je Tomáš Řezáč



Až do svých šesti let jsem byl často nemocný. V roce 1962 jsem nastoupil do **školy pro neslyšící**. Můj otec jednu školu pro neslyšící znal. Byla blízko našeho bydliště a hodně se tam znakovalo. Potom hledal nějakou školu, kde by se neznakovalo. V této škole se mělo vyučovat prostřednictvím odezírání.

Ve škole jsem nejraději plaval. Rád jsem cvičil a maloval. Také jsem rád počítal, nejraději zpaměti. Rád jsem i psal. Mluvení a vyslovování se mi nelíbilo.

Po škole jsem byl tři měsíce v **dílně odborného výcviku**. Potom jsem našel místo na silničním stavebním úřadě. Tam pracuji už 24 let.

Každé ráno vstávám o půl šesté. Jezdím do práce autem spolu s jedním **kolegou**. Potom nakoupím pro své kolegy jídlo a pití. Pak opravuji auta. Při zametání dvora v autoservisu se mi dělá špatně. Doktor mi řekl, že smím pracovat pouze v místnostech v budově. Práce končí v 15.15 hodin.

Potom jdu domů. Bydlím u svých rodičů. Mám svůj vlastní pokoj. Jezdím často do města a nakupuji pro celou rodinu.

S **výdělkem** jsem spokojený.

Dělám taky hospodáře v jednom **sportovním spolku**. Pracuji tam večer od 17 do 23 hodin. Velmi se mi tam líbí. Od předsedy spolku dostávám za práci peníze. Bavím se hodně rád s lidmi. V sobotu a v neděli chodívám na hřiště za fotbalisty. Pak jdu vždycky na procházku.

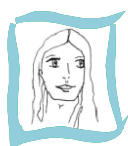
Jsem taky rád sám a čtu si. To se mi líbí. Do **kostela** nechodím, protože nerozumím farářovi.

**Cítím se jako Neslyšící**. Slyším ale pořád ještě dobře. Slyším dnes líp než dřív. Nosím dvě sluchadla. Jsem s nimi velice spokojený. Bez odezírání nerozumím.



## 2.1 První zkušenosti s tvou vadou sluchu

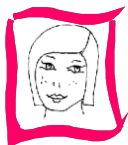
Spousta sluchových vad vzniká před narozením, během porodu a v prvních dnech života. Proto lidé se sluchovým postižením často nevědí nic anebo pouze málo o svém postižení. Pouze jejich rodiče mohou zodpovědět tyto otázky: „Kdy sluchové postižení vzniklo? Co je jeho příčinou?“ Mnohdy však na tyto otázky neexistují odpovědi. Máš sluchové postižení. Čti zprávy a názory druhých! Rozhodni pak sám pro sebe, jestli je důležité dozvědět se něco o svém sluchovém postižení.



„Jsem nejspíš nedoslýchavá od svého narození.“



„Nevím, proč mám sluchové postižení. Moje máma to také neví.“



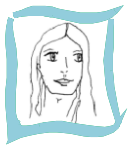
„To, že mám sluchovou vadu, se **moje máma** dozvěděla od doktora. Víc nevím.“



„**Bylo mi** pět let. Moji rodiče si všimli, že neslyším. Sluchadla jsem dostala v mateřské škole. Na foniatrii mi udělali vyšetření sluchu.“



„**Narodil jsem** se předčasně v sedmém měsíci těhotenství jako neslyšící dítě. Po porodu jsem byl úplně promodralý. Ležel jsem velmi dlouho v inkubátoru. Dva roky jsem nechodil.“



„**Jsem** nejspíš nedoslýchavá od svého narození. Ale nevím proč. Moje maminka to taky neví. Ptala jsem se jí. Víím, že jsem byla na klinice. Tam se prováděla vyšetření. Byly mi dva roky. Můj ušní lékař řekl, že potřebuji sluchadla. Ve školce jsem si všimla, že špatně slyším. Musela jsem tam nosit kapesní sluchadlo. Pak jsem slyšela, když paní učitelka zavolala mé jméno. Ostatním dětem jsem nerozuměla. Vždycky mi ukázaly, co chtějí dělat. Já jsem to dělala taky tak. Ukázala jsem dětem, co chci.“



„**Nevím**, proč mám sluchové postižení. Moje máma to také neví. Možná jsem nedoslýchavá od narození, nebo jsem měla horečku. Když jsem se narodila, moje máma nevěděla, že jsem nedoslýchavá, když na mě později volala, neslyšela jsem ji. Když spadl na podlahu

talíř, nic jsem neslyšela. Při hlasité hudbě jsem se neprobudila. To dělalo mojí mámě starosti. Doktor jí řekl:

„Vaše dcera je neslyšící.“ Máma se vyděsila. Už si přesně nevzpomínám na tu dobu. Myslím, že mi byly tři roky, když jsem dostala sluchadla.“



„**Nepozorovala** jsem, že slyším špatně. Ale vím, že moji rodiče to zpozorovali. Šla jsem s nimi do domu a nezavřela za sebou dveře. Máma mi řekla, že je mám zavřít. Byla jsem překvapená, co po mě chce. Nerozuměla jsem, co říkala. Nevím, proč mám sluchové postižení. Existují jenom domněnky.“



„**Vzpomínám** si. Bylo mi čtyři nebo pět let. Moje maminka se mnou často jezdila na logopedii. Rodiče mi říkali, že jsem byl nejprve slyšící. Ale potom jsem ještě jako malý onemocněl. Pamatuju si jenom, že mě často hodně bolela hlava. Často mi bylo špatně. Býval jsem hodně v nemocnici kvůli strašlivým bolestem hlavy a kvůli závratím.“



„**Nevím**, proč mám sluchové postižení. Moje matka utrpěla šok a pak hned přišel porod. Možná je tohle ten důvod. Jako dítě jsem byla velmi tichá. Nevím, kdy a jak moje matka zjistila, že jsem neslyšící.“



„**V pěti měsících** jsem jako miminko, měla zánět mozkových blan. Poté jsem byla v nemocnici. Když mi byly dva roky, maminka si všimla, že se moc nezlepšuji v mluvení. Jela se mnou na univerzitní kliniku. Tam zjistili, že mám sluchovou vadu.“



„Sluchové postižení **mám** kvůli buňkám v hlemýždi. Ale přesně to nevím. Taky to nechci vědět. Jsem rád, že aspoň něco slyším. Už jako malé dítě jsem věděl, že mám sluchové postižení. Moje sestra na mě volala, protože se venku stala nehoda. Podíval jsem se na ni, ale hned jsem si hrál dál, protože jsem neslyšel. Sestra si tak všimla, že není něco v pořádku s mými ušima. V nemocnici zjistili, že mám sluchovou vadu.“

Příloha č. 5: Souhlasy rodičů s fotografováním žáků

Vážení rodiče, zákonní zástupci žáků,


jsem studentkou pedagogické fakulty MU, oboru Speciální pedagogiky a Výtvarné výchovy.

Ve své diplomové práci, Učit se žít - prevence pro boj se zátěží a stresem u žáků se sluchovým postižením na základě autentických modelových situací, nacvičuji s žáky modelové situace z běžného života.

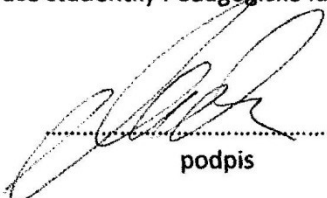
Chtěla bych Vás požádat o možnost fotografování Vašich dětí při nacvičování těchto modelových situací. Fotografie by byly použity pouze v mé diplomové práci.

Děkuji Vám, Marie Mištová

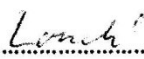
Souhlasím s fotografováním mého dítěte v rámci diplomové práce studentky Pedagogické fakulty MU.

  
.....  
podpis


Souhlasím s fotografováním mého dítěte v rámci diplomové práce studentky Pedagogické fakulty MU.

  
.....  
podpis

Souhlasím s fotografováním mého dítěte v rámci diplomové práce studentky Pedagogické fakulty MU.

  
.....  
podpis

Souhlasím s fotografováním mého dítěte v rámci diplomové práce studentky Pedagogické fakulty MU.

  
.....  
podpis