

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra Speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Porozumění informacím v českém znakovém jazyce u  
studentů středních škol pro sluchově postižené**

The information understanding in sign language of students attending highschoools for the  
hearing impaired

Bc. Tereza Vondrášková

Vedoucí práce: Mgr. Miroslava Kotvová, PhD.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2020

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Porozumění informacím ve znakovém jazyce u studentů středních škol pro sluchově postižené* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 3. 5. 2020

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování paní *Mgr. Miroslavě Kotkové, PhD.* za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

Dále bych chtěla anonymně poděkovat vedení obou škol, kde výzkum probíhal, a zvláště těm zástupcům ředitele, kteří se mi osobně věnovali a pomohli mi výzkum zrealizovat.

Také bych poděkovala paní *Mgr. Ivaně Jirků*, své nadřízené, která byla vždy ochotná poskytnout mi studijní volno, kdykoliv jsem to potřebovala a své kolegyni *Bc. Lucii Šímové*, která byla ochotna měnit si svou pracovní dobu dle mého rozvrhu a která po dobu mého studijního volna přebírala mé pracovní povinnosti.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá vzděláváním a komunikací studentů se sluchovým postižením se zaměřením na analýzu úrovně porozumění informacím ve znakovém jazyce u studentů speciálních středních škol pro sluchově postižené. Teoretická část práce představuje důležité pojmy z této oblasti, jako je vymezení pojmu komunikace a možnosti komunikace osob se sluchovým postižením, dále možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením od předškolního vzdělávání po vysokoškolské a v neposlední řadě představuje znakové jazyky, jejich výzkum ve světě a český znakový jazyk, jako přirozený jazyk osob se sluchovým postižením v České republice. Empirická část popisuje výzkum, který byl proveden na 65 probandech – studentech středních škol pro sluchově postižené. Výzkum se zaměřoval na rozdíly v úrovni porozumění u skupin studentů dle jejich identifikačních údajů a také zkoumal, zda má na porozumění vliv náročnost předávaných informací (tedy jestli je lépe rozuměno informacím na úrovni běžného hovoru, než odborným informacím). Výzkumné šetření bylo kvalitativního charakteru a nosnou metodou výzkumu byl nestandardizovaný dotazník navazující na videoukázky. Obojí bylo sestaveno za účelem tohoto šetření. V rámci výzkumu bylo stanoveno šest výzkumných otázek, na které výzkumné šetření našlo odpovědi, které jsou následně popsány.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

Komunikace osob se sluchovým postižením, sluchové postižení, výzkumy znakových jazyků, vzdělávání jedinců se sluchovým postižením, znakový jazyk

**ABSTRACT:**

This diploma thesis deals with the education and communication of students with hearing impairment with a focus on the analysis of the level of understanding of information in sign language for students of special secondary schools for the hearing impaired. The theoretical part presents important concepts in this area, such as the definition of communication and communication options for the hearing impaired, as well as educational opportunities for the hearing impaired from a preschool level to a university and last but not least sign languages, their research in the world and Czech sign language as a native language of people with hearing impairment in the Czech Republic.

The empirical part describes the research, which was conducted on 65 probands - high school students of the special school for students with a hearing impairment. The research is focused on the differences in the level of understanding of groups of students according to their identification data and also examined whether comprehension is affected by the complexity of the information transmitted (i.e. whether information at the level of ordinary conversation is better understood than a professional information). The research survey was of a qualitative nature and the main research method was a non-standardized questionnaire following video demonstrations. Both were compiled for the purpose of this investigation. Within the research, six research questions were determined, to which the research survey found answers, which are subsequently described.

**KEYWORDS:**

Communication of persons with hearing impairment, education of individuals with hearing impairment, hearing impairment, research of sign languages, sign language

# OBSAH

ÚVOD.....	8
1. KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM .....	10
1.1 Komunikace - vymezení pojmu .....	11
1.2. Legislativní rámec komunikačních systémů pro osoby se sluchovým postižením .....	13
1.3 Audio-orální komunikační systémy .....	14
1.4 Vizually-motorické komunikační systémy .....	17
1.4.1 Vizually-motorické slovní komunikační systémy.....	18
1.4.2 Systémy alternativní a augmentativní komunikace .....	20
2. VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V ČESKÉ REPUBLICE .....	22
2.1. Podpůrná opatření .....	23
2.2. Předškolní vzdělávání .....	27
2.3. Základní vzdělávání.....	28
2.4. Střední vzdělávání .....	29
2.5. Terciální vzdělávání .....	34
3. ZNAKOVÉ JAZYKY V ČESKÉ REPUBLICE I VE SVĚTĚ.....	36
3.1. Vývoj výzkumu znakového jazyka ve světě .....	37
3.2. Znakové jazyky jako přirozené jazyky, podobnosti a rozdíly mluvených jazyků se znakovými..	42
3.2 Český znakový jazyk a jeho legislativní ukotvení.....	45
4. POROZUMĚNÍ INFORMACÍM V ČZJ U STUDENTŮ VYBRANÝCH ŠKOL PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ ..	50
4.1 Cíle a otázky výzkumného šetření .....	50
4.2 Metody výzkumného šetření.....	53
4.3 Charakteristika výzkumného vzorku .....	56
4.4 Průběh zpracování empirické části práce .....	57
4.4.1 Předvýzkum .....	58
4.4.2 Výzkum .....	59
4.4.3 Složení výzkumného vzorku .....	60
4.5 Analýza získaných údajů .....	61
4.5.1. Výsledky respondentů jednotlivých škol .....	61
4.5.2. Analýza získaných výsledků dle typu školy, ve které žáci absolvovali povinnou školní docházku.....	65
4.5.3. Analýza získaných výsledků ve vztahu k výskytu sluchového postižení v rodině .....	69
4.5.4. Analýza získaných výsledků ve vztahu k preferovanému jazyku .....	72
4.5.5. Analýza získaných výsledků ve vztahu k závažnosti sluchové vady.....	77

4.5.6. Analýza získaných výsledků dle potenciálního dosaženého vzdělání.....	81
4.5.7. Analýza získaných výsledků dle náročnosti obsahu sdělení.....	85
4.5 Dílčí závěry výzkumného šetření a doporučení.....	86
ZÁVĚR .....	93
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ .....	95
SEZNAM PŘÍLOH.....	101

## ÚVOD

Pokud se zamyslíme nad otázkou, čím se liší člověk od ostatních živočichů, musíme dříve či později narazit na jazyk, jakožto symbol komunikace. Jazyk je důležitý nejen pro komunikaci, ale i pro získávání znalostí a rozvoj myšlení. Většina lidí komunikuje pomocí (národních) mluvených jazyků, v případě lidí s (těžkým) sluchovým postižením je ale komunikace pomocí mluveného jazyka často obtížná. Pro velké množství těchto lidí je pak primárním jazykem (národní) znakový jazyk.

Český znakový jazyk je krásným a bohatým jazykem lidí se sluchovým postižením v České republice. Paní Mgr. Slánská Bímová v jednom svém článku uvedla: *„Informace, že znakový jazyk je jazyk, a to jazyk přirozený, byla jednou z prvních informací, kterých se mi na počátku studia Češtiny v komunikaci neslyšících dostalo. Jak jsem si záhy uvědomila, přijetí tohoto faktu se stalo základní podmínkou pro veškerou mou následující činnost v dané oblasti. Kdybych znakový jazyk považovala za jakousi soustavu nahodilých gest bez gramatiky, jak se ostatně ještě dnes v "odborných" kruzích nezřídka děje, nikdy bych patřičně nedocenila jeho mimořádné vyjadřovací schopnosti, výrazové bohatství a lehkost, s jakou překonává bariéry mezi lidmi, nikdy bych nepronikla do fascinujícího světa Neslyšících.“<sup>1</sup>*

Tato diplomová práce se zabývá vzděláváním a komunikací studentů se sluchovým postižením se zaměřením na analýzu úrovně porozumění informacím ve znakovém jazyce u studentů speciálních středních škol pro sluchově postižené. Cílem práce je zmapování úrovně porozumění studentů středních škol pro sluchově postižené informacím v českém znakovém jazyce, takovém, jak ho prezentuje Pevnost – České centrum znakového jazyka z.ú.<sup>2</sup>; se zaměřením na rozdíly v úrovni porozumění u jednotlivých studentů dle jejich identifikačních údajů.

---

<sup>1</sup> Bímová, 2002, online

<sup>2</sup> Organizace Pevnost vznikla v roce 2000. Zakladateli jsou Mgr. Petr Vysuček (ředitel) a Mgr. Radka Nováková (provozní ředitelka). Hlavní náplní Pevnosti jsou kurzy českého znakového jazyka, osvětová činnost o Neslyšících a českém znakovém jazyce, překlady z češtiny do znakového jazyka, odborné jazykové supervize a poradenství pro slyšící rodiče neslyšících dětí. V současné době organizace působí v Praze a v Hradci králové a lektorský tým tvoří více než 20 Neslyšících lektorů.



První kapitola se zaměřuje na komunikaci v jejím obecném pojetí, na vymezení pojmu komunikace a na možnosti komunikace jedinců se sluchovým postižením včetně legislativního ukotvení těchto možností.

Druhá kapitola se věnuje vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice, a to od vzdělávání předškolního po vzdělávání vysokoškolské. Charakterizuje základní možnosti vzdělávání včetně podpůrných opatření.

Ve třetí kapitole jsou představeny znakové jazyky jako jazyky přirozené a dále je popsán vývoj výzkumů znakových jazyků ve světě. Kapitola se také zaměřuje na český znakový jazyk a jeho zakotvení v české legislativě.

Čtvrtá kapitola představuje empirickou část práce. Je věnována výzkumu, který byl proveden na 65 probandech – studentech středních škol a (středních) odborných učilišť pro sluchově postižené. Výzkum se zabýval porozuměním informacím ve znakovém jazyce se zaměřením na rozdíly v úrovni porozumění u jednotlivých studentů dle jejich identifikačních údajů a hledal odpověď na šest stanovených výzkumných otázek.

Autorka si je samozřejmě vědoma faktu, že český školský zákon jako studenta označuje až studenty vyšších odborných a vysokých škol, nicméně zvolila pro probandy označení student(i), neboť v běžné mluvě jsou takto označováni již žáci středních škol. V empirické části práce nebude rozlišováno mezi pojmy žák a student, neboť to není pro účely práce relevantní.

# 1. KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Pomocí komunikace je realizována sociální interakce v životě každého jedince. Jedním z nejdůležitějších cílů ve vzdělávání osob se sluchovým postižením je vytvoření funkčního dorozumivacího prostředku.

Člověk vnímá sluchem, tedy akustickým kanálem, přibližně 60 % všech informací. Slyšíme za sebou i za rohem, ve tmě i při zavřených očích. Sluch nepřestává registrovat signály ani ve spánku. Každé postižení sluchu tedy vede nezbytně k narušení mezilidské komunikace, a tím se dále narušuje potřeba vlastní seberealizace jako základní lidské sociální nutnosti. (Lejska, 2003)

Takováto překážka v ontogenetickém nabývání komunikačních schopností má rozsáhlé a závažné důsledky. Proto je nezbytné věnovat se ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením výstavbě vhodného komunikačního prostředku.

Krahulcová (2002, s. 14) uvádí: „*Neexistuje jediná nebo nejlepší metoda, cesta, způsob, komunikační strategie nebo vzdělávací program, ale široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry na podkladě individuálních schopností sluchově postižených.*“ V různých obdobích dějin se preferovaly a využívaly různé přístupy. Od přístupu orálního, který byl dlouhou dobu považován za nejvhodnější, se postupně přešlo k systému totální komunikace. V posledních desetiletích se ve světě upřednostňuje bilingvální přístup, byť v České republice se větší část škol hlásí stále k totální komunikaci. Bilingvální přístup se poprvé objevil ve školách v osmdesátých letech, převážně ve skandinávských zemích. Výzkumy znakového jazyka ve světě probíhaly již od šedesátých let. V České republice se o bilingválním přístupu začalo hovořit až v letech devadesátých, kdy se začalo s výzkumy znakového jazyka i u nás. Velkým pokrokem bylo legislativní uznání znakového jazyka jako přirozeného jazyka jedinců se sluchovým postižením a jeho rovnoprávnosti s mluveným českým jazykem<sup>3</sup>. Do českých škol však bilingvální přístup nikdy plně nepronikl.

Zvolením správného a vyhovujícího komunikačního prostředku lze u dítěte se sluchovým postižením předejít nedostatečnému rozvoji komunikačních schopností, které

---

<sup>3</sup> 155/1998 Sb. Zákon o znakové řeči a jeho novela 384/2008 Sb. Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob

by mu zabraňovaly dostatečné a přiměřené učení se v situacích, ve kterých se slyšící dítě učí přirozeně. (Freeman, Gardin&Boese, 1992)

*„Podmínkou pro jakoukoliv komunikaci mezi neslyšícími lidmi je navázání a udržení zrakového kontaktu“.* (Strnadová, 1998, s.137)

Komunikační systémy osob se sluchovým postižením dělíme na dva typy. Jedná se o komunikační systém audio-orální a vizuálně motorický komunikační systém (Horáková, 2012). Oba tyto systémy jsou ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením důležité. Jejich výběr a míra uplatnění závisí na zvoleném přístupu ke vzdělávání těchto žáků. Pro dosažení funkční komunikace je důležitá volba takového způsobu dorozumívání, který zajistí co největší míru pochopení sdělovaného oběma stranám. Cílem komunikace je vzájemné dorozumívání a vytváření mezilidských vztahů.

### **1.1 Komunikace - vymezení pojmu**

Slovo komunikace pochází z latinského *communicare*, jenž znamená „společně něco sdílet, činit něco společným“. Je obtížné definovat pojem „komunikace“, neboť je používán v řadě vědních disciplín, jako je například lingvistika, pedagogika, sociologie, psychologie či antropologie. V české literatuře můžeme najít několik definic. Jak ale uvádí Vybíral (2009), definice mezilidského komunikování, která by obsahovala všechny jeho aspekty (kognitivní, filozofické, sociální, lingvistické, kulturní...) není možná.

Klenková (2006, s. 25) uvádí: *„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. V nejširším slova smyslu lze komunikaci chápat jako symbolický výraz interakce, tj. vzájemné a oboustranné ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy. Znamená současně i přenos informací, které jsou prostředkem ovlivňování subjektů na komunikaci se podílejících. Komunikaci neboli dorozumívání, lze v obecné rovině chápat jako složitý proces výměny informací.“*

Lejska (2003) komunikaci definuje jako složitý děj, při kterém ve srozumitelné podobě vydáváme a přijímáme informace, které dekódujeme a rozumíme jim. Komunikace slouží k přenosu informací pomocí specifických informačních kanálů (optického kanálu, akustického kanálu, pachového kanálu atd.). Potřeba komunikace je jednou z nejsilnějších potřeb člověka. Je vrozená a lze ji počítat mezi instinkty (tedy schopnosti, se kterými se každý živočich rodí). Není tedy vůlí dítěte, zda bude či nebude mluvit - každé zdravé dítě mluvit začíná. Takto se spontánně probouzí vrozený komunikační instinkt.

Skákalová (2011, s. 49) uvádí, že *„komunikaci lze chápat jako typ sociální interakce a také proces, v jehož průběhu dochází ke sdělení a výměně informací. (...) Jazyková komunikace je pro život nezbytná, a tudíž ji lze považovat za základní potřebu každého jedince.“*

Michalík (2011) komunikaci vymezuje jako výměnu informací pomocí verbálních a neverbálních prostředků. Zahrnuje gesta, výrazy obličeje, slova a znaky. Také dodává, že se s komunikací u kojenců rodina setkává ještě dříve, než používají slova.

Podle Krahulcové (2002) je komunikace proces výměny, dorozumění a zprostředkování zpráv nebo informací všeho druhu. Individuální, extraindividuální a interindividuální komunikace znamená obousměrný tok informací uvnitř jediného subjektu, zachycení signálů ze zevního světa a obousměrný tok informací mezi lidmi.

Základem komunikace jsou čtyři vzájemně se ovlivňující prvky, a to komunikátor (osoba, která něco sděluje), komunikant (příjemce informace), komuniké (informace, sdělení) a komunikační kanál. Komunikační kanál je nezbytnou podmínkou pro úspěšnou výměnu informace. Aby si obě strany rozuměly, je potřeba používat předem dohodnutý kód. (Klenková, 2006)

Lidská komunikace však není jen řeč a zvuk. Obecně se dle Klenkové (2006) dělí na:

- Verbální komunikace: verbální komunikací rozumíme komunikaci slovní. Spadají sem komunikační procesy, které jsou realizovány pomocí mluvené nebo psané řeči.

- Nonverbální komunikace: jedná se o mimoslovní komunikační prostředky, které často doprovázejí slovní komunikaci. Patří sem gesta, mimika, pohyby hlavy a těla, tělesný kontakt, tón hlasu, pohledy očí, vzdálenost a zaujímání prostorových pozic, aspekty vlastního zjevu člověka (oblečení, atd.).

## **1.2. Legislativní rámec komunikačních systémů pro osoby se sluchovým postižením**

První zákon, který upravoval komunikaci jedinců se sluchovým postižením, byl zákon 155/1998 Sb. Zákon o znakové řeči. Ten byl v 2008 novelizován a tato úprava je platná stále. Nyní jde o Zákon č. 384/2008 Sb. Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

Tento zákon poprvé uznává český znakový jazyk jako plnohodnotný komunikační systém, čemuž se věnuje kapitola 3. Mimo českého znakového jazyka jsou v zákoně definovány komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob vycházející z českého jazyka. Těmi jsou: znakovaná 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. (§ 6 zákona 384/2008 Sb.)

Neslyšící (a hluchoslepé) osoby mají dle zákona právo na:

- používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob
- vzdělávání s využitím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob
- výuku komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, kterou upravuje jiný právní předpis<sup>4</sup>
- neslyšící a hluchoslepé osoby mají při návštěvě lékaře, vyřizování úředních záležitostí a při zajišťování dalších nezbytných potřeb právo na tlumočnické služby.

---

<sup>4</sup> § 16 odst. 7 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 384/2008 Sb.

### 1.3 Audio-orální komunikační systémy

Audio-orálním komunikačním systémem rozumíme komunikaci pomocí mluveného jazyka majoritní společnosti daného státu. Tedy komunikaci běžnou pro osoby bez postižení. Tato komunikace je realizována prostřednictvím mluvené řeči, čtení, psaní a odezírání.

Vytvoření orální řeči je u dětí se sluchovým postižením úkolem logopedické péče. Logopedická péče se u těchto jedinců snaží o vytvoření srozumitelného mluveného projevu a o nácvik schopnosti rozumět mluvenému, ať už pomocí využití zbylého sluchu, nebo pomocí odezírání.

Osvojování mluvené řeči naráží u dětí se sluchovým postižením na těžkosti slyšení z kvantitativního i kvalitativního hlediska (Lechta, 2002). Důležité je využívání kvalitních digitálních sluchadel nebo kochleárních implantátů. Dále je potřebná pravidelná a systematická stimulace. Mluvená řeč je nezbytná pro komunikaci s majoritní (slyšící) společností a čím méně je řeč jedince se sluchovým postižením srozumitelná, tím těžší je integrace do společnosti a interkulturní komunikace. (Souralová, 2005)

Při vyvozování mluvené řeči u dětí se sluchovým postižením logoped většinou využívá pomocné artikulační znaky<sup>5</sup>.

Úspěšnost při vyvozování orální řeči u dětí se sluchovým postižením závisí na řadě faktorů, jako jsou: charakter sluchové vady, věk sluchově postiženého dítěte, přítomnost nebo absence dalšího postižení, sociální zázemí, individuální zvláštnosti psychického vývoje a úroveň komplexní péče (Matuška, Antušeková in Souralová, 2005). V neposlední řadě má také vliv nadání daného dítěte pro řeč. Nadání pro řeč není u všech stejné a není ovlivněno stupněm a typem sluchového postižení. Některé děti s velmi závažnou ztrátou sluchu, které mají vysokou míru nadání pro řeč, se snaží komunikovat, žvatlají a pokoušejí se napodobovat artikulační pohyby, zatímco jiné s menší ztrátou sluchu k verbální komunikaci nejeví zájem. (Horáková, 2011)

Logopedická intervence je u dětí se sluchovým postižením realizována v rámci středisek rané péče, speciálně pedagogických center, mateřských a základních škol pro

---

<sup>5</sup> Blíže popsány jsou v kapitole 1.4.1

sluchově postižené a také prostřednictvím klinického logopeda. V rámci logopedické intervence se logoped zaměřuje na několik základních oblastí, a to: navození zrakového kontaktu (ten je nezbytný pro následný rozvoj schopnosti odezírání), vyvození hlasu, rozvíjení motorických schopností dítěte, nacvičení reakce na zvuk a vyvozování hlásek.

Sluch poskytuje lidem kontrolu vlastního mluveného projevu. Sluchové postižení v různé míře omezuje sluchové vjemy, následkem toho má jedinec se sluchovým postižením omezenou či téměř žádnou kontrolu nad svým řečovým projevem a chybí mu zpětná sluchová vazba. Proto bývá mluvený projev jedince se sluchovým postižením v mnoha ohledech jiný než u osob bez sluchového postižení. Nejvýrazněji se toto postižení projevuje v narušení respirace (dýchání), fonace (tvorby hlasu) a artikulace (výslovnosti). To znamená, že jsou ovlivněny všechny fáze verbální produkce. (Horáková, 2011)

Pro porozumění řeči je u osob s těžkým sluchovým postižením důležitá schopnost odezírání, tedy schopnosti porozumět řeči pomocí vizuální percepce. Dle Sováka je odezírání „*vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla*“ (Sovák in Krahulcová, 2014). Při odezírání jsou tedy zrakem vnímány pohyby mluvidel. Na úspěšnost odezírání má vliv několik faktorů, které jsou přehledně uvedeny v následující tabulce 1.

Tabulka 1: Vnitřní a vnější podmínky odezírání

Fyziologické	Neporušené zrakové a mentální funkce, využitelnost zbytků sluchu ve frekvenční oblasti lidské řeči, schopnost využití vibračního vnímání, funkce CNS, celkový stav organismu jak dočasný, tak trvalý.
Technické	Zkušenost a efekt tréninku v odezírání.
Psychické	Vrozené předpoklady a pozornost ve všech fázích: zaměření, rozsah, intenzita a trvání, postřeh i pohotovost. Schopnost převádění zrakových signálů do pojmů. Stav

	paměťových funkcí ve všech fázích. Schopnost myšlenkových operací. Vrozené předpoklady pro rozvoj dorozumívacích dovedností.
Aktuální psychický stav jedince:	Emoce, bdělost, únava.
Verbální	Dosažený stupeň dorozumívacích dovedností jak v době ztráty sluchu, tak v okamžiku dorozumívání. Slovní zásoba, úroveň gramatiky jazyka, znalost věcného kontextu, znalost frazeologie, komunikační zkušenost.
Nonverbální	Úroveň schopností chápat mimojazykové komunikační prostředky.
Věkové	Stav vývoje funkcí organismu v době ztráty sluchu, další jeho vývoj a stav biologické zralosti jako podmínka pro výkonnost zrakových a psychických funkcí. Věkem podmíněna schopnost odezírat a porozumět.
Sociální	Schopnost chápat situační kontext, úroveň přímých zkušeností z komunikace, zprostředkovaných zkušeností z výcviku odezírání, sociální zralost, sociální inteligence.
Externí technické	Konverzační vzdálenost a pozice, způsob mluvení – artikulace, rytmus a tempo řeči, momentální situace, osvětlení, zrakový kontakt

Zdroj: (Strnadová, V., 1996)



Při nácviu odezírání je třeba akceptovat všechny výše zmíněné fakty, hlavně pak aktuální psychický a zdravotní stav a individuální dobu pozornosti. Nácviu odezírání je třeba provádět systematicky a dlouhodobě.

Základní fáze odezírání při rozvíjení zrakového vnímání u sluchově postižených dětí předškolního věku jsou rozděleny dle Janotové (1999) takto:

- primární odezírání: dítě si na základě častého opakování vytváří přímé spojení mezi pojmem a faciálním obrazem tohoto pojmu u určité osoby
- lexikální odezírání: dochází k asociacím mezi faciálním zobrazovaným slova, podporovaným proprioceptivním vnímáním vlastní artikulace, a konkrétním jevem
- integrální odezírání: výsledná forma, v níž jedinec zrakem vnímá komplexně projev mluvící osoby a dokáže si pro pochopení obsahu doplňovat to, co se mu nepodařilo odezřít.

Ke kvalitnímu mluvenému projevu u jedinců se sluchovým postižením přispívá také reedukace sluchu (aktivace zachovaných zbytků sluchu), která usiluje o zlepšení funkce sluchového analyzátoru, pomocí speciálně sestavených cvičení, a o zlepšení rozvoje zvukové stránky mluvené řeči, pomocí zesilovacích přístrojů. Reedukace sluchu vždy také vychází z individuálních předpokladů sluchově postiženého, cvičení by měla respektovat věk jedince a stupeň sluchové vady. (Souralová, 2005)

#### **1.4 Vizualně-motorické komunikační systémy**

Vizualně-motorické komunikační systémy jsou souborem vizualně-pohybových signálů, které jsou tvořeny pohyby jedné nebo obou rukou a které ukazují, napodobují nebo symbolizují jednotlivé předměty, pojmy a činnosti. (Souralová, 2005)

Mezi tyto systémy patří znakový jazyk – plnohodnotný jazyk s vlastní gramatikou a slovní zásobou, který je primárním jazykem velké části jedinců se sluchovým postižením a dále různé vizualně-motorické slovní komunikační systémy, které vycházejí z gramatiky a slovní zásoby jazyka majoritní společnosti.

V této kapitole budou představeny vizuálně-motorické slovní komunikační systémy a systémy alternativní a augmentativní komunikace. Znakový jazyk, který sem také patří, bude popisován až ve třetí kapitole.

#### **1.4.1 Vizuálně-motorické slovní komunikační systémy**

Do této skupiny komunikačních systémů se řadí znakovaná čeština a prstová abeceda (daktylotika). Krahulcová (2014) mezi tyto komunikační systémy řadí i další, například pomocné artikulační znaky. Níže jsou jednotlivé systémy popsány.

##### **Znakovaná čeština**

Znakovaný jazyk, v České republice znakovaná čeština, je uměle vytvořený systém, který je závislý na národním mluveném, tedy v našem případě českém, jazyce. Zákon<sup>6</sup> definuje znakovanou češtinu jako „*umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znakovaný český jazyk využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka.*“ Znakovaná čeština se využívá převážně v případech, kdy spolu komunikují neslyšící a slyšící, kteří neovládají znakový jazyk na dostatečné úrovni. Užití znakované češtiny usnadňuje neslyšícím odezírání. (Hrubý, 1998) Pochopení znakované češtiny neslyšícími však vyžaduje jejich znalost gramatiky českého jazyka<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Zákon č. 155/1998 Sb. O komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění zákona č. 384/2008 Sb. (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.)

<sup>7</sup> Některé věty se ČZJ a znakované češtině liší jen jiným slovosledem, některé jiné se však odlišují výrazně, například věta „Mám husí kůži“.

## **Prstová abeceda**

Prstová abeceda (jinak také daktylní abeceda, daktylní řeč, daktylotika) „*je slovní vizuálně-motorická komunikační forma, při které se užívá různých poloh a postavení prstů k vyjádření písmen.*“ (Krahulcová, 2003, s. 217)

Rozlišujeme prstovou abecedu jednoruční, dvojruční a dlaňový daktyl, který slouží ke komunikaci osob s hluchoslepotou. V České republice se prstová abeceda skládá z 27 znaků pro hlásky, které jsou doplněny o znaky pro háčky a čárky.

Prstová abeceda umožňuje vyjadřovat slovo gramaticky přesně, písmeno po písmenu. Usnadňuje tak zapamatování slov a jejich analýzu a syntézu zejména při počátečním čtení. U dospělých slouží k pojmenování výrazů, ke kterým chybí znak (případně ho jedinec nezná).

Prstová abeceda má ale i výraznou nevýhodu, a tou je nutnost znát jazyk v jeho psané podobě. Dále je také nevýhodou fakt, že je pomalejší než mluvení či znakový jazyk a skutečnost, že znaky (zejména u jednoruční abecedy) nejsou obecně známy, a tak prstová abeceda neumožňuje obecně srozumitelné dorozumívání s majoritní společností.

Používání prstové abecedy bylo ve škole pro neslyšící poprvé zavedeno v Praze v roce 1957, poté se na základě zkušenosti začala zavádět do dalších škol. Během let se však ukázalo, že tato metoda není univerzálně využitelná pro všechny typy a stupně sluchového postižení. (Krahulcová, 2003)

## **Pomocné artikulační znaky**

Pomocné artikulační znaky jsou účinnou pomůckou při rozvíjení mluvené řeči (především její zvukové stránky) u sluchově postižených dětí. Význam těchto znaků spočívá v podpoře správné artikulace jednotlivých hlásek. Tyto znaky svým provedením upozorňují na správnou polohu mluvidel (jazyka a tvaru úst), dále chvění mluvidel při vytváření znělých souhlásek a na specifika výdechového proudu. Pro děti je jejich osvojení a spojení se správnou

artikulací příslušné hlásky poměrně snadné. Pomocné artikulační znaky poprvé použili v mateřské škole pro sluchově postižené Výmolova, v roce 1926. (Krahulcová, 2002)

### **Další vizuálně-motorické slovní komunikační systémy**

Mezi další vizuálně-motorické slovní komunikační systémy patří například Hand-mund systém<sup>8</sup>, chirografie<sup>9</sup> či Cued speech<sup>10</sup>. Tyto komunikační systémy převážně slouží jako podpora odezírání. Vzhledem k tomu, že v České republice nejsou používány, nebudou v této práci popisovány.

#### **1.4.2 Systémy alternativní a augmentativní komunikace**

Jedná se jednoduché symbolické komunikační systémy, které jsou určeny pro ty děti a dospělé, kteří nejsou schopni zvládnout ani orální, ani vizuálně-motorické formy jazyka. Nejčastěji se jedná o osoby s velmi těžkým kombinovaným postižením. Tato práce se primárně nezabývá touto skupinou osob, proto je zde uvedeno jen základní rozdělení těchto systémů.

Systémy augmentativní komunikace jsou zaměřeny na podporu již existujících komunikačních schopností. Jejich účelem je zvýšit kvalitu porozumění řeči a usnadnit vyjadřování.

Alternativní komunikační systémy se používají jako náhrada mluvené řeči.

Obecně můžeme tyto systémy rozdělit na ty, k jejichž realizaci nejsou potřeba pomůcky, a na ty, které pomůcky užívají. Jedná se buď o jednoduché netechnické pomůcky, nebo elektronické komunikační pomůcky a počítače.

---

<sup>8</sup> Manuálně-orální systém vytvořený na podporu odezírání. Je druhem tzv. prstové fonetické abecedy znázorňující činnost té části mluvidel, která je při vyslovování nepřístupná zraku. (Sovák, 1984 in Krahulcová, 1996)

<sup>9</sup> Chirografie je systém znaků napomáhajících odezírání. Určitá poloha prstů ruky ve vztahu k obličejí označuje při současné artikulaci hlásku, případně slabiku.

<sup>10</sup> Cued speech, neboli doplňovaná řeč či doplňované odezírání, je systém, který využívá pohyby rukou v kombinaci s řečí. Využívá se jedné ruky a hřbet je obrácen k posluchači.

Mezi nepoužívanější systémy se řadí Makaton<sup>11</sup>, Piktogramy<sup>12</sup>, Obrázkové knížky, VOKS<sup>13</sup>, komunikační tabulky a komunikační knihy.

---

<sup>11</sup> Systém je založen na využití gest a znaků, které jsou odvozeny z národního znakového jazyka.

<sup>12</sup> Zjednodušená zobrazování předmětů, činností a vlastností, srozumitelná všem osobám bez ohledu na věk, kulturu a národnost.

<sup>13</sup> Výměnný obrázkový komunikační systém

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V ČESKÉ REPUBLICE

Při péči o jedince se sluchovým postižením je potřebný komplexní přístup. Je potřeba provázanost mezi resortem sociálním, zdravotnickým i školským. V České republice zajišťuje výchovně vzdělávací péči o děti a dospívající se sluchovým postižením soustava škol a školských zařízení pro sluchově postižené. Vedle toho mohou být děti a žáci se sluchovým postižením také zařazováni do běžných mateřských a základních škol. (Horáková in Pipeková, 2010)

Obecně můžeme říci, že se rodiče dětí s postižením sluchu mohou rozhodovat mezi dvěma možnostmi: mezi školou hlavního vzdělávacího proudu a speciální školou pro sluchově postižené. Rozhodnutí závisí na individuálních vlastnostech dítěte (inteligence, nadání pro komunikaci, povaha), na doporučení SPC a na rozhodnutí rodičů.

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb. (o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných) a její novely<sup>14</sup>. Přílohou této vyhlášky jsou seznamy podpůrných opatření, které mají žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně žáků se sluchovým postižením) zajistit co nejlepší podmínky, aby bylo naplněno rovné právo na vzdělávání. Podpůrná opatření jsou níže popsána v kapitole 2.1.

V §6 zmíněné vyhlášky je také zakotveno právo žáků na bilingvní vzdělávání. Vyhláška uvádí, že *„Žákům, kteří jsou vzděláváni v českém znakovém jazyce, poskytuje škola souběžně vzdělávání v psaném českém jazyce; při jeho výuce se používají metody používané při výuce českého jazyka jako jazyka cizího.“* Dále §7 této vyhlášky uvádí, že *„Upřednostňuje-li žák při komunikaci český znakový jazyk a je-li vzděláván ve škole, třídě či studijní skupině, kde český znakový jazyk není komunikačním systémem všech účastníků vzdělávacího procesu, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím tlumočnicka českého znakového jazyka.“*

---

<sup>14</sup> „První novela“ (vyhláška č. 270/2017 Sb.) a „druhá novela“ (vyhláška č. 416/2017 Sb.)

## 2.1. Podpůrná opatření

Ve zmíněné vyhlášce zákon zavádí systém 5 stupňů podpůrných opatření, které jsou specifikovány v příloze č.1 vyhlášky 27/2016 Sb. Téma podpůrných opatření je poměrně rozsáhlé a této práci se dotýká jen okrajově, proto zde bude shrnuto ve stručnosti.

Pedagogickým pracovníkům i veřejnosti je k dispozici Katalog podpůrných opatření vypracovaný na Univerzitě Palackého v Olomouci. Katalog vznikl pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v rámci projektu řešeného na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci za partnerství s organizací Člověk v tísni a dalšími partnery. Jeho základním cílem je poskytnout pedagogickým pracovníkům ucelený manuál dostupné podpory dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. (UPOL, 2015)

Katalog tvoří jeden celek, je sestaven z osmi dílčích částí. Na tuto obecnou část navazuje dalších sedm dílčích částí. *„Tyto související publikace pojednávají o uzpůsobení vzdělávání žáků s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu, tělesného postižení nebo závažného onemocnění, zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání, sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání, poruchy autistického spektra nebo z důvodu psychického onemocnění, z důvodu narušené komunikační schopnosti, z důvodu sociálního znevýhodnění.“* (UPOL, 2015)

V této práci bude pozornost zaměřena na dílčí část katalogu, která se zaměřuje na žáky se sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání<sup>15</sup>.

Stejně jako u dalších typů speciálních vzdělávacích potřeb, i u žáků se sluchovým postižením jsou žáci podle míry potřeby podpůrných opatření ve vzdělávání rozděleni do pěti stupňů podpory:

- **1. stupeň**

Do prvního stupně patří:

- Žáci s oslabením v oblasti sluchového vnímání v důsledku opakovaných zánětů středouší a horních cest dýchacích, se zvětšenou nosní mandlí

---

<sup>15</sup> Všechny informace jsou čerpány z katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani

a jinými onemocněními, která se dají léčit a vyléčit. U těchto žáků dochází dočasně ke zhoršení sluchové percepce ve ztížených poslechových podmínkách, hůře vnímají šepot. Po vyléčení se úroveň slyšení vrací do normálu.

- Žáci s jednostrannou hluchotou, kteří mají obtíže v určování směru přicházejícího zvuku a potřebují dostávat informace ze strany zdravého ucha. Jejich vada je sice trvalá, ale neovlivňuje významným způsobem osvojování komunikativních kompetencí ani výsledky vzdělávání.

- **2. stupeň**

Do druhého stupně patří:

- Žáci, jejichž onemocnění trvá déle než šest měsíců. Tito žáci se dlouhodobě potýkají s chronickými onemocněními, jako jsou např. chronické otitidy, tinnitus, Meniérova nemoc, degenerativní či cévní onemocnění aj.
- Žáci s lehkou nedoslýchavostí, u nichž nejsou indikována sluchadla. Mívají trvalé potíže ve zhoršených poslechových podmínkách, přeslýchají a zaměňují zvukově podobná slova.
- Žáci se středně těžkou, výjimečně i těžkou nedoslýchavostí, jejichž vada bývá dobře kompenzována sluchadly, nebo i žáci s kochleárním implantátem. Mívají obtíže v diferenciaci párových hlásek, vyskytují se u nich přeslechy, záměny zvukově podobných slov, mívají menší slovní zásobu, popřípadě také vadu výslovnosti v důsledku sluchového postižení.



- **3. stupeň**

Patří sem:

- Žáci se středně těžkou nedoslýchavostí, kteří mají výrazně zhoršené sluchové vnímání.
- Žáci s těžší vadou sluchu a žáci s kochleárním implantátem, jejichž vada je částečně kompenzována.
- Žáci se souběžným dalším postižením, kdy jsou obě lehká nebo jedno je lehké a druhé středně těžké.

Žáci v tomto stupni podpory mívají závažnější obtíže v oblasti sluchového vnímání, dochází k častým přeslechům a záměnám zvukově podobných slov, žáci mají většinou omezenou slovní zásobu v českém jazyce. Typická je dlouhodobě napravovaná dyslalie, setřelá výslovnost v důsledku sluchové vady, obtíže při výuce cizích jazyků, agramatismy, obtíže v oblasti jazykových struktur, komunikačních dovedností, obtíže v oblasti čtení s porozuměním a dále i v naukových předmětech v oblasti osvojování slovní zásoby.

- **4. stupeň**

Čtvrtý stupeň podpory náleží těmto žákům:

- Žáci s těžkou vadou sluchu.
- Žáci se souběžným dalším postižením, z nichž jsou obě středně těžká nebo jedno postižení je těžké a druhé středně těžké.

Tito žáci mívají výrazné obtíže v oblasti sluchového vnímání, v lepším případě řeč slyší, ale nerozumí jí. Jsou závislí na odezírání, častěji komunikují českým znakovým jazykem. Mívají obtíže v oblasti lingvistiky českého jazyka, výrazně omezenou slovní zásobu, obtížně srozumitelnou výslovnost v důsledku sluchové vady, agramatismy v řeči. Problémy se vyskytují při čtení s porozuměním; u výuky jazyků, ve kterých je

nutno vyloučit poslechová cvičení i mluvenou produkci. Český jazyk je nutno vyučovat jako jazyk cizí. Žáci mívají potíže v sociálních interakcích, komunikační bariéra ve slyšicím prostředí je výrazná. Pro žáky komunikující ve znakovém jazyce je nezbytné zajistit výuku prostřednictvím znakového jazyka.

- **5. stupeň**

V pátém stupni podpory budou všichni žáci, u nichž selhala podpůrná opatření předchozího stupně. Jsou to žáci s potřebou nejvyšší míry podpůrných opatření, žáci s těžkou sluchovou vadou na úrovni oboustranné praktické hluchoty nebo s hluchotou a žáci se souběžným dalším těžkým postižením. Žáci v tomto stupni komunikují převážně prostřednictvím českého znakového jazyka nebo pomocí náhradního komunikačního systému. V důsledku oslabení jazykových kompetencí v českém jazyce mívají také problémy při čtení s porozuměním, omezenou pojmovou zásobu, typické jsou výrazné obtíže nejen ve výuce cizích jazyků.

Podpůrná opatření 1. stupně jsou poskytována školou na podkladě pedagogické diagnostiky žáka, kterou provádí jeho učitel (nebo školské poradenské pracoviště). Žáci jsou vzděláváni podle plánu pedagogické podpory. Ve vyhlášce (§ 2 27/2016 Sb.) je psáno: *„Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.“*

Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola žákovi využití školského poradenského zařízení, tedy pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC) za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se pak poskytují na základě doporučení PPP nebo SPC, s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

## 2.2. Předškolní vzdělávání

V současné době je povinné navštěvování mateřské školy pro každé dítě (vyjma dětí s hlubokým mentálním postižením), které do začátku školního roku dovrší pěti let. Tato povinnost se zavedla od školního roku 2017/2018 novelou školského zákona (č. 561/2004 Sb.) vydanou pod číslem 178/2016 Sb. Tato povinnost se samozřejmě vztahuje i na děti se sluchovým postižením.

Stejně jako u všech ostatních stupňů vzdělávání i v oblasti předškolního vzdělávání má rodič možnost rozhodnout se mezi mateřskou školou hlavního vzdělávacího proudu a speciální mateřskou školou určenou pro děti se sluchovým postižením.

Mateřské školy pro sluchově postižené jsou zřizovány při některých základních školách pro sluchově postižené, a kromě obecných cílů a běžných funkcí musí plnit i další specifické úkoly. Školu většinou navštěvují děti ve věku od tří<sup>16</sup> do šesti let s různým stupněm sluchové vady a různě dlouhou vedenou odbornou péčí. Odborníci považují docházku dítěte se sluchovým postižením do mateřské školy za důležitou, a to alespoň poslední rok před nástupem na základní školu. Mateřská škola pro sluchově postižené mimo běžné činnosti také plní diagnostické úkoly, které upřesní možnosti daného dítěte a poté na tyto možnosti a schopnosti individuálně navazuje. K tomu také pomáhá spolupráce s rodinou dítěte a speciálně pedagogickými centry. (Horáková in Pipeková, 2010)

Jak už je zmíněno, mateřské školy pro sluchově postižené děti plní různé specifické úkoly. Tyto specifické úkoly mateřské školy vymezuje Sobotková (2003, s. 101) takto:

- 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

---

<sup>16</sup> Nejdříve však od dvou let.

- začátky čtení pomocí globální metody
- dosažení funkční komunikace s využitím nonverbálních prostředků – mimiky, gestikulace a přirozených posunků, případně znakového jazyka.

Cíle dalších výchovně vzdělávacích aktivit odpovídají cílům v mateřských školách hlavního vzdělávacího proudu a jsou stanoveny Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

Z některých míst může být denní dojíždění do mateřské školy pro sluchově postižené pro rodinu i dítě velmi zatěžující a náročné. V takovéto situaci mohou rodiče pro své dítě zvolit internátní pobyt. (Horáková, 2011)

### 2.3. Základní vzdělávání

V České republice máme síť speciálních škol zabývajících se vzděláváním žáků se sluchovým (případně s kombinovaným) postižením. V minulosti se základní školy pro děti se sluchovým postižením dělily na školy pro žáky nedoslýchavé, školy pro žáky se zbytky sluchu a školy pro žáky neslyšící. V roce 1991 byly všechny školy přejmenovány na školy pro sluchově postižené a každá z nich začala přijímat žáky se všemi vadami sluchu. Tato změna způsobila výrazné snížení počtu dětí na internátech<sup>17</sup>. (Hudáková, Okrouhlíková, 2005)

Dříve výše zmíněné jednotlivé typy škol podléhaly osnovám, jejichž konkrétní náplň vycházela z klasifikace sluchové vady foniatrem. Například ve školách pro žáky neslyšící bylo mnohem menší penzum učiva než v osnovách škol pro žáky nedoslýchavé. (Souralová, 2003)

Změnou rozdělení škol a jejich přejmenováním na školy pro sluchově postižené tedy nedošlo jen ke změně názvu a větší svobodě výběru pro žáky a jejich rodiče, ale jak uvádí

---

<sup>17</sup> Např. neslyšící dítě z Jablonce nad Nisou dříve muselo být vzděláváno ve ZŠ Holečkova v Praze a tím samozřejmě být ubytováno na internátě. Po této změně mohlo začít denně dojíždět do školy v Liberci, která do tohoto roku byla určena jen pro žáky nedoslýchavé.

Horáková (2011, s.63) jednalo se vlastně také „o vytvoření prostoru pro volnější aplikaci výchovně-vzdělávacích metod i vzdělávacích programů.“

V současných školách pro sluchově postižené se tvoří školní vzdělávací program dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Školy samy si mohou zvolit, zda budou ve vzdělávání uplatňovat orální přístup, bilingvální přístup nebo zásady totální komunikace. Povinná školní docházka může být pro žáky se sluchovým postižením prodloužena o jeden rok (tedy desetiletá). (Horáková in Pipeková, 2010)

Výhodou škol pro sluchově postižené je také nižší počet žáků ve třídě. Počet žáků ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona upravuje vyhláška 27/2016 Sb., § 25: „*Třída, oddělení a studijní skupina zřízená podle § 16 odst. 9 zákona má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že by počet žáků podle věty první nepostačoval k naplňování jejich vzdělávacích možností a k uplatnění jejich práva na vzdělávání, má třída, oddělení a studijní skupina nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.*“ Ve školách pro sluchově postižené je tedy ve třídě maximálně 14 žáků. Ve třídách mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků, popřípadě i prvního a druhého stupně.

Kromě škol pro sluchově postižené může samozřejmě žák se sluchovým postižením navštěvovat školu hlavního vzdělávacího proudu. Nezbytné je pak zajištění podpory ze strany SPC pro sluchově postižené, které navrhne pro žáka potřebná podpůrná opatření a poskytuje poradenskou, metodickou a intervenční činnost směrem k žákům, rodičům, pedagogům nebo i pracovníkům školního poradenského pracoviště.

## **2.4. Střední vzdělávání**

Střední vzdělávání v České republice má všeobecný nebo odborný charakter a je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. Uskutečňuje se na gymnáziu, na středních odborných školách, středních odborných učilištích a na konzervatořích.

Střední odborné školy tvoří své školní vzdělávací programy dle Rámcového vzdělávacího programu (pro gymnázia nebo pro střední odborné vzdělávání).

Dosáhnout lze třech stupňů vzdělání, a to:

- střední vzdělání
- střední vzdělání s výučním listem
- střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Střední vzdělání je možno získat úspěšným ukončením vzdělávacího programu v délce 1 roku nebo 2 let denní formy vzdělávání. Tento stupeň vzdělání neposkytuje výuční list ani maturitní certifikát a získává se v oborech dvou kategorií:

- Obory kategorie J: střední nebo střední odborné vzdělání bez maturity i výučního listu (dvouleté obory, které se ukončují závěrečnou zkouškou a výstupem je závěrečné vysvědčení).
- Praktické školy – obory kategorie C: jednoleté či dvouleté obory, které jsou určeny především pro žáky s těžšími a kombinovanými formami zdravotního postižení. Příprava je neprofesní a zaměřuje se na jednoduché pomocné činnosti ve výrobě a službách a osvojování základních dovedností pro život. Výstupem je také závěrečné vysvědčení.

Středního vzdělání s výučním listem lze dosáhnout v oborech dvou kategorií:

- Střední odborné vzdělání s výučním listem (obory kategorie H): učební obory, které jsou realizovány na středních odborných učilištích. Po získání výučního listu lze pokračovat navazujícím nástavbovým studiem a získat i maturitu.
- Nižší střední odborné vzdělání (obory kategorie E): Toto vzdělání lze získat v rámci odborných učilišť. Výstupem je také výuční list, ale obory mají nižší nároky v oblasti všeobecného i obecně odborného vzdělání a jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Obory připravují pro výkon jednoduchých prací v rámci dělnických povolání a ve službách.

Střední vzdělání s maturitní zkouškou lze získat úspěšným ukončením vzdělávacích programů šestiletého nebo osmiletého gymnázia, vzdělávacího programu v délce 4 let denní

formy vzdělávání, vzdělávacího programu nástavbového studia v délce 2 let denní formy vzdělávání. Maturitního vzdělání lze tedy dosáhnout ve více kategoriích

- úplné střední odborné vzdělání s maturitou (obory kategorie M)
- úplné střední odborné vzdělání s odborným výcvikem a maturitou (obory kategorie L)
- úplné střední všeobecné vzdělání (gymnázia, obory kategorie K): studium může být 4leté, 6leté, nebo 8leté
- vzdělání v konzervatoři (obory kategorie P).

Žáci se sluchovým postižením se mohou po základní škole rozhodnout, zda si vyberou střední školu hlavního vzdělávacího proudu (a poté si mohou vybrat vzdělání všech typů dle informací výše), nebo střední školu určenou pro sluchově postižené. V České republice je několik škol, které poskytují středoškolské vzdělání jedincům se sluchovým postižením. Tyto střední školy vznikaly v průběhu 90. let 20. století, většinou jako samostatné subjekty u základních škol pro sluchově postižené. (Horáková in Pipeková, 2010)

Rozhodnou-li se pro školu pro sluchově postižené, mohou se rozhodovat mezi gymnáziem, středními školami, středními odbornými učiteli, odbornými učiteli a praktickými školami.

Nabídka maturitních i učebních oborů je v současné době poměrně široká. Pro studium střední školy s maturitou si lze vybrat gymnázium<sup>18</sup>, střední zdravotnickou školu – obor asistent zubního technika<sup>19</sup>, střední pedagogickou školu - obor předškolní a mimoškolní pedagogika<sup>20</sup> či řadu středních odborných škol, kde se lze vzdělávat v těchto oborech: hotelnictví<sup>21</sup>, informační služby<sup>22</sup>, informační technologie<sup>23</sup>, reprodukční grafika pro média<sup>24</sup>, počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika<sup>25</sup> a zahradnictví<sup>26</sup>.

---

<sup>18</sup> Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná

<sup>19</sup> Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Výmolova

<sup>20</sup> Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola Hradec Králové

<sup>21</sup> SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené Holečkova

<sup>22</sup> Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná

<sup>23</sup> Mateřská škola, základní škola a střední škola Gellnerka Brno

<sup>24</sup> Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola Hradec Králové

<sup>25</sup> Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluhově postižené ve Valašském Meziříčí

<sup>26</sup> Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluhově postižené ve Valašském Meziříčí

Maturitu lze také získat v rámci nástavbového studia, a to v oborech: podnikání<sup>27</sup>, gastronomie<sup>28</sup>, nábytkářská a dřevařská výroba<sup>29</sup> a mechanik elektrotechnik<sup>30</sup>.

Pro získání výučního listu se lze rozhodovat mezi středními odbornými učiteli (SOU, obory H) a odbornými učiteli (OU, obory E). V případě volby středního odborného učiliště si lze zvolit z těchto oborů H: aranžér, operátor skladování, elektrikář, cukrář, kuchař – číšník, pekař, čalouník, malíř a lakýrník, strojní mechanik, truhlář či umělecký truhlář a řezbář. Tyto obory jsou nabízené dohromady čtyřmi středními školami pro sluchově postižené.

V případě volby odborného učiliště (obory E) si lze vybírat z těchto možností: truhlářská a čalounická výroba, stravovací a ubytovací služby, potravinářská výroba, cukrářské práce, kuchařské práce, čalounické práce, malířské a natěračské práce, šití oděvů, prodavačské práce, elektrotechnické a strojně montážní práce, zahradnické práce, sklenářské práce. Obory E nabízí dohromady pět středních škol pro sluchově postižené.

Dvě ze škol nabízejí také praktickou školu. Toto vzdělání je určeno pro žáky s kombinovaným postižením.

Samozřejmě i po dobu vzdělávání na střední škole jsou žákům poskytována podpůrná opatření. Upravena je i maturitní zkouška. Úprava maturitních zkoušek se řídí Vyhláškou č.177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou<sup>31</sup>, dále jen vyhláška.

Dle vyhlášky se žáci se sluchovým postižením dělí do třech skupin:

- Skupina 1 (SP-1): žáci se sluchovým postižením různé etiologie, kteří komunikují v mluvené češtině (tj. rozumějí mluvené češtině bez odezírání); žáci nemají obtíže (nebo jen mírné) se čtením a porozuměním běžnému textu (bez úprav) a jejich písemný projev není důsledky postižení ovlivněn nebo je ovlivněn

---

<sup>27</sup> Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola Hradec Králové nebo SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené Holečkova

<sup>28</sup> SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené Holečkova

<sup>29</sup> Vyšší odborná škola, střední škola, základní škola a mateřská škola Hradec Králové

<sup>30</sup> Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluhově postižené ve Valašském Meziříčí

<sup>31</sup> ve znění vyhlášky č. 90/2010 Sb., vyhlášky č. 274/2010 Sb., vyhlášky č. 54/2011 Sb., vyhlášky č. 273/2011 Sb., vyhlášky č. 371/2012 Sb., vyhlášky č. 173/2014 Sb., vyhlášky č. 214/2015 Sb., vyhlášky č. 197/2016 Sb., vyhlášky č. 311/2016 Sb., vyhlášky č. 243/2017 Sb. a vyhlášky č. 232/2018 Sb.



mírně; žáci pracují se zkušební dokumentací bez úprav (po formální ani obsahové stránce se neliší od zkušební dokumentace pro žáky intaktní).

- Skupina 2 se dělí do dvou podskupin:
  - Skupina 2 (SP-2; SP-2-A): žáci se sluchovým postižením nebo žáci se souběžným postižením více vadami různé etiologie, kteří komunikují v mluvené češtině (k porozumění mluvené češtině musejí odezírat) s možnou podporou dalších komunikačních systémů odvozených od českého jazyka a uvedených v zákoně č. 155/1998 Sb.<sup>32</sup>. Žáci mají vážnější obtíže se čtením a porozuměním běžnému textu (bez úprav) nebo s psaním (po jazykové stránce); pracují s upravenou zkušební dokumentací. Na základě doporučení školského poradenského zařízení mohou ke čtení, porozumění čtenému, psaní nebo k dalším činnostem souvisejícím s maturitní zkouškou využít služby asistenta.
  - Skupina 2 (SP-2-N; SP-2-N-A): žáci se sluchovým postižením, kteří komunikují v mluvené češtině (k porozumění mluvené češtině musejí odezírat) s možnou podporou dalších komunikačních systémů odvozených od českého jazyka a uvedených v zákoně č. 155/1998 Sb. Žáci nemají vážnější obtíže se čtením a porozuměním běžnému textu (bez úprav) nebo s psaním (po jazykové stránce), nicméně k řešení zadání zkoušek potřebují navýšení času o 100 %; žáci pracují se zkušební dokumentací bez úprav (po formální ani obsahové stránce se neliší od zkušební dokumentace pro žáky intaktní).
- Skupina 3 (SP-3-T; SP-3-T-A): žáci se sluchovým postižením (převážně žáci prelingválně neslyšící) nebo žáci se souběžným postižením více vadami různé etiologie, kteří za svůj mateřský jazyk považují český znakový jazyk; žáci primárně komunikují českým znakovým jazykem, příp. komunikují prostřednictvím jiného komunikačního systému, který není odvozen od českého jazyka; pracují s upravenou zkušební dokumentací. Žáci vykonávají modifikovanou zkoušku „český jazyk v úpravě pro neslyšící“ a „cizí (anglický)

---

<sup>32</sup> zákoně č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění pozdějších předpisů

jazyk v úpravě pro neslyšící“ a využívají služby tlumočnicka (v případě postižení více vadami navíc služby asistenta).

Přípustná uzpůsobení podmínek pro konání zkoušek společné části maturitní zkoušky u žáků se sluchovým postižením stanoví vyhláška takto:

- Skupina 1: Navýšení časového limitu o 50 %; kompenzační pomůcky; vyloučen poslech z cizího jazyka.
- Skupina 2: Navýšení časového limitu o 100 %; formální úpravy zkušební dokumentace; možnost zápisu řešení přímo do testového sešitu; obsahové úpravy (včetně nahrazení některých úloh); kompenzační pomůcky; možnost využití služeb tlumočnicka nebo asistenta; vyloučen poslech z cizího jazyka; ústní zkouška z cizího jazyka může být modifikována do písemné podoby. N – navýšení časového limitu o 100 %; zkušební dokumentace bez úprav; kompenzační pomůcky; možnost využití služeb tlumočnicka nebo asistenta; vyloučen poslech z cizího jazyka; ústní zkouška z cizího jazyka může být modifikována do písemné podoby.
- Skupina 3: Uzpůsobení stejná jako u skupiny 2 + konání modifikované zkoušky z českého jazyka a cizího (anglického) jazyka pro neslyšící + tlumočení českého znakového.

## 2.5. Terciální vzdělávání

Stejně jako u mateřské, základní i střední školy si mohou lidé se sluchovým postižením zvolit, zda budou studovat vysokou školu hlavního vzdělávacího proudu. Na rozdíl od předchozích stupňů vzdělávání ale není v České republice tak bohatá nabídka určená přímo pro osoby se sluchovým postižením. České vysoké školství nabízí v současné době dva obory, které jsou určené pro tyto studenty. Jedná se o obor Výchovná dramatika Neslyšících při JAMU (Janáčkova akademie múzických umění) v Brně a obor Čeština v komunikaci neslyšících při filozofické fakultě UK (Karlova univerzita).

Obor Výchovná dramatika neslyšících byl prvním vysokoškolským oborem, který byl vytvořen speciálně pro sluchově postižené studenty. Výuka byla zahájena v roce 1992.

Na internetových stránkách JAMU se uvádí: „*Výchovná dramatika Neslyšících se zaměřením na pohybové výchovné disciplíny (VDN) je tříleté bakalářské studium s možností navazujícího magisterského studia v denní i kombinované formě, které je koncipováno jako umělecko pedagogický obor.*“ (DF JAMU, 2020)

Obor Čeština v komunikaci neslyšících je určený nejen pro studenty se sluchovým postižením, ale i pro intaktní studenty, kteří se o tuto problematiku zajímají. Vyučujícími jsou pedagogové slyšící i pedagogové se sluchovým postižením. Tento obor lze studovat v rámci jednooborového, nebo dvouoborového studia. Náplní je studium českého znakového jazyka a češtiny, lingvistiky, kultury a dějin Neslyšících, výchovy a vzdělávání Neslyšících a další. Ve druhém ročníku si studenti jednooborového studia mohou zvolit pedagogický, odborný nebo tlumočnický modul, jejichž součástí je i třítydenní praxe. Součástí oboru je také navazující magisterské studium, které však není realizováno každý rok. V akademickém roce 2019/2020 výuka neprobíhá, v dalším akademickém roce by probíhat měla. (UJKN, 2015)

Kromě těchto dvou zmíněných oborů mohou neslyšící studovat jakýkoliv jiný obor na kterékoli univerzitě. Aby měli studenti se sluchovým postižením zajištěny kvalitní a rovnocenné studijní podmínky, fungují při vysokých školách v České republice speciální poradenská centra, jako je například Středisko Teiresiás při Masarykově univerzitě v Brně, nebo Centrum pomoci studentům se specifickými potřebami při Univerzitě Palackého v Olomouci. Studentům se sluchovým postižením jsou zde poskytovány tlumočnické služby, dále také služby kopírovací, přepisovací a zapisovací a technické pomůcky (například indukční smyčka). (Horáková, 2011)<sup>33</sup> Na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy mohou tito studenti využít Poradenské centrum pro studenty se speciálními potřebami.

---

<sup>33</sup> Horáková (2011) uvádí Centrum pomoci handicapovaným. To již bylo však přejmenováno na Centrum pomoci studentům se specifickými potřebami.

### 3. ZNAKOVÉ JAZYKY V ČESKÉ REPUBLICE I VE SVĚTĚ

Jazyk obecně je systém sloužící jako základní prostředek lidské komunikace. Původ lidského jazyka, tedy kdy a jakým způsobem vznikl jazyk, dodnes nevíme. Odhady toho, kdy jazyk vznikl, se různí. Uvádí se, že to mohlo být již před 500 tisíci lety, jako pravděpodobné se často uvádí období před 300 tisíci lety. O plně rozvinutých jazycích pak hovoříme až v době mnohem pozdější, a to ve spojitosti s vývojem mozku a evolučními změnami člověka. Ještě méně jednotné jsou pak hypotézy a způsoby, jakým došlo ke vzniku jazyka. Dvěma konkurenčními názory jsou teorie interjekční a teorie posunková. Interjekční teorie uvádí, že lidský jazyk se vyvinul z původně neartikulovaných výkřiků. Teorie posunková předpokládá, že se dříve, než zvukový jazyk vyvinulo dorozumívání prostřednictvím posunků (s touto teorií bývá některými autory spojována fylogeneze znakových jazyků). K přechodu od gest ke zvukovému jazyku pak mohlo dojít z důvodu potřeby uvolnit ruce kvůli práci. (Kociánová<sup>34</sup>, 2010)

Tato práce se však nezabývá historií jazyka, a ať byly důvody pro upřednostnění mluveného jazyka před posunkem jakékoliv, pro jedince, kteří se narodili s (těžkým) sluchovým postižením i dnes zůstává komunikace pomocí „posunků“ možností, jak přirozeně komunikovat. Lidé s těžkým sluchovým postižením nemohou mluvenou řeč slyšet, přesto však samozřejmě mají potřebu komunikace. A tak vznikly znakové jazyky.

V současné době můžeme říci, že přirozenými jazyky neslyšících komunit všude ve světě jsou znakové jazyky. Různé národnosti mají vlastní znakové jazyky, a to i v případě, že většinová společnost používá stejný mluvený jazyk<sup>35</sup>. Tyto znakové jazyky jsou užívané primárně v intrakulturní komunikaci neslyšících (tedy v komunikaci neslyšící - neslyšící). Znakové jazyky jsou jazyky nevokální. Nejsou opřené o zvuk, ale o tvary, pozice a pohyby ruky nebo rukou, obličejových svalů, hlavy a horní části trupu. Nejsou vnímané sluchem, ale zrakem. A nejsou odvozeny od jazyků mluvených. S mluvenými jazyky jsou ale plně srovnatelné. (Macurová, 2018)

---

<sup>34</sup> Diplomová práce

<sup>35</sup> Příkladem například anglický jazyk versus anglický znakový jazyk, americký znakový jazyk a australský znakový jazyk.

### 3.1. Vývoj výzkumu znakového jazyka ve světě

V minulosti se o znakový jazyk lingvisté nijak nezajímali, protože ho ani nepovažovali za pravý lidský jazyk. Jen málo komunit zažilo takový útlak jako právě komunita neslyšících. Již Johann Conrad Amman<sup>36</sup> napsal: „*Dech života spočívá v hlasu. Hlas je tlumočnickem našich srdcí a vyjadřuje jejich city i tužby (...). Hlas je živoucím vyjadřováním onoho ducha, jež člověku vdechl Bůh, když mu stvořil duši.(...) jakou zaostalost nalezneme u většiny z těch hluchých? Jak málo se liší od zvířat?*“ (Lane, 2013, s.123-124)

To se vše začalo měnit až v roce 1960, kdy americký lingvista William Stokoe vydal svou knihu *Sign Language Structure*<sup>37</sup>, která poukázala na strukturu znakového jazyka, kde znaky nemohou být brány jako celky, ale je třeba je analyzovat jako jednotlivé komponenty, stejně jako je tomu u mluvených jazyků. Tato první moderní analýza znakového jazyka odstartovala vlnu zájmu lingvistů, převážně v USA. (Vermeerberger, 2006)

Hned u prvních publikací vyvstaly otázky pohledu na znakový jazyk. Například Karlsson rozlišil dva pohledy „*oral language compatibility view*“<sup>38</sup> a „*sign language differential view*“<sup>39</sup>. Podle něj na jedné straně máme „*oral language compatibility view*“, který předpokládá, že většina struktur znakových jazyků je slučitelných s běžnými lingvistickými koncepty. Na druhou stranu je tu „*sign language differential view*“, který se zakládá na hypotéze, že struktura znakového jazyka je tak jedinečná, že její popis by neměl být primárně založen na analýzách pro mluvený jazyk.“ (Karlsson, 1984)

V knize *The Signs of Language* (1979) se Klima a Bellugi také zabývali aspekty jako prostor, ikoničnost a časování. Každopádně paralely mezi znakovými a mluvenými jazyky byly více prosazovány než rozdíly. To je například patrné ze skutečnosti, že americký znakový jazyk je dle nich vysoce abstraktní, variabilní lingvistický systém s pevnými pravidly. Ukázali, že americký znakový jazyk disponuje širokou škálou skloňovacích a derivačních procesů, které jsou považovány za fenomén s velkou systematičností a řídící se pevnými pravidly. Autoři

---

<sup>36</sup> Švýcarský lékař (1669 -1724), který je považován za zakladatele oralismu; autor knih "Hluchý mluvící" (1692) a "Pojednání o řeči" (1700). (, 2007)

<sup>37</sup> Překlad autorky: Struktura znakového jazyka

<sup>38</sup> Překlad autorky: orální pohled

<sup>39</sup> Překlad autorky: znakovací pohled (pohled zkoumající odlišnosti znakového jazyka)

propagovali názor, že ačkoliv podoba amerického znakového jazyka je možná velmi odlišná od mluvených jazyků, v podstatě se setkáváme se stejnými mechanismy, systémy a strukturami jako u mluvených jazyků. (Klima, Bellugi in Vermeerberger, 2006)

Přestože na počátku byly používány oba pohledy ke znakovému jazyku s lehkou převahou „*sign language differential view*“, velmi rychle se stal dominantním „*oral language compatibility view*“. Proto se majoritní část výzkumů zabývala podobnostmi znakového jazyka s jazykem mluveným a tyto podobnosti byly vyzdvihovány. Na druhou stranu charakteristiky znakového jazyka, které ho dělají unikátním, byly často ignorovány, upozadovány a interpretovány jako obměny mechanismů mluveného jazyka. Výjimku tvořil francouzský výzkum pod vedením Cuxace, který apeloval na ikoničnost znakového jazyka a tím se zařazoval do „*sign language differential view*“. (Vermeerberger, 2006)

Důvod přiklání se k orálnímu pohledu je patrně spjat se statutem znakového jazyka. Mnozí výzkumní pracovníci cítili nutnost dokázat, že znakový jazyk je opravdu plnohodnotný jazyk, ne jak tomu bylo před publikováním Stokoeovy knihy. Za tímto účelem dokazovali, že co platí pro mluvené jazyky, platí i pro jazyk znakový, a naopak co neplatí pro mluvený jazyk, neplatí ani pro ten znakový. Z tohoto pohledu je pochopitelně zjevné ignorování a minimalizování důležitosti ikoničnosti znakového jazyka. Protože jak napsal Johnston, často je bráno jako definující charakteristika jazyka, že vztah mezi označujícím a označovaným je plně arbitrární a „jazykovost“ neverbálních znakových systémů byla hodnocena na základě této arbitrárnosti. Systémy, ve kterých je označující velmi motivované jsou považovány za pseudolingvistické. (Johnston, 1989). Vědci se tedy snažili dokázat, že znakový jazyk je plnohodnotný jazyk a tím podpořit jeho lingvistický status, často i proto aby dokázali, že výzkum znakového jazyka je skutečná lingvistika. Do té doby byl znakový jazyk pouhým undergroundovým nástrojem komunikace neslyšících a do majoritní skupiny slyšících se vůbec nedostal.

Velkou měrou k tomuto upozadování znakového jazyka přispěl druhý mezinárodní kongres o výuce a prospěchu neslyšících v roce 1880 v Miláně, kde se rozhodlo o tom, že neslyšící děti se budou vzdělávat čistě orálně a znakový jazyk bude ve třídách zakázán. Až do posledních desetiletí dvacátého století nebyla orální metoda téměř vůbec zpochybňována.

Později (ve světě zejména v 70. letech 20. století, v České republice koncem 80. let 20. století) již nebyla orální metoda vyžadována striktně u všech dětí, a přistoupilo se k metodě totální komunikace. Podstatou filozofie totální komunikace je použití všech prostředků tak, aby se zajistila co nejefektivnější komunikace. Krauhulcová (2003, s. 34) ji definuje jako: „komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy (akustické, vizuální, slovní, neslovní, manuální atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání se sluchově postiženými a mezi nimi navzájem.“ Ani v této době však nelze hovořit o rovnocennosti znakového jazyka s mluveným.

Změnu přineslo až zavedení bilingválního způsobu vyučování ve Švédsku. V roce 1981 byl švédský znakový jazyk uznán švédským parlamentem jako oficiální jazyk neslyšících. Toto rozhodnutí udělalo Švédsko prvním státem na světě, který dal znakovému jazyku oficiální statut jazyka. Švédština byla pro neslyšící určena jako druhý jazyk. V roce 1983 pak bylo představeno první bilingvální kurikulum pro neslyšící, které zajistilo legální možnost neslyšících dosáhnout bilingválního vzdělávání ve švédském znakovém jazyce a psané švédštině. Dále toto kurikulum uvádí, že pokud by mohl žák s poskytnutím technické pomoci užívat mluvený jazyk, měl by mu být poskytnut individuální přístup a zajištěna nejlepší forma sdělování informací, která by mohla vést i k případnému naučení srozumitelného mluveného projevu. (Svartholm, 2010)

Zavedení bilingvální metody ve vyučování však předcházela dlouhý výzkum a bylo výsledkem kooperace mnohých pedagogů a lingvistů. Před zavedením bilingválního způsobu výuky ve Švédsku se pokoušeli zavést výuku ve znakované švédštině. Představa simultánního používání mluveného jazyka i znaků jim přišla jako ideální spojení těchto dvou jazyků, které povede k jednodušší komunikaci mezi neslyšícími a slyšícími. Avšak tato očekávání nebyla naplněna a zlepšení komunikace ve třídě bylo minimální. Tyto skutečnosti a důvody, které k nim vedly, byly vysvětleny až později s vývojem výzkumu znakového jazyka. Tyto výzkumy poukázaly na komplexnost znakových jazyků. Švédský znakový jazyk, jakožto i jiné přirozené znakové jazyky, využívají při projevu nejen rukou, ale znaky jsou doprovázeny výrazy v obličejí, pohyby úst, směry pohledu, využitím prostoru atd. Toto zajišťuje větší možnost produkce informací, než tomu je v mluveném jazyce. (Svartholm, 2010)

V poslední době se právě těmto a dalším unikátnostem znakového jazyka věnuje čím dál větší pozornost, a tím se opět výzkum oddaluje od „*oral language compatibility view*“. Před publikováním Stokoeovy knihy, byly obecně brány znakové jazyky jako „posunkový jazyk pro hloupé“ a považovány všechny univerzálně jako jeden jazyk. Avšak po třiceti letech výzkumu je jasné, že existuje mnoho znakových jazyků, které jsou si navzájem nesrozumitelné. Analýza rozdílů jednotlivých jazyků však byla většinou pouze lexikální a výzkum rozdílů gramatiky znakových jazyků byl velmi vzácný. Velmi tomu přispěl fakt, že většina výzkumu se zabývala především americkým znakovým jazykem. (Vermeerberger, 2006)

V druhé polovině osmdesátých let, a hlavně v devadesátých letech narůstá počet zkoumaných znakových jazyků a s tím i možnosti porovnávání jejich gramatických pravidel. Jedno ze vzácných (v té době) odůvodnění podobnosti gramatiky uvedl T. A. Johnston tak, že pokud dáme dohromady zlomkové studie částí gramatik většího počtu přirozených znakových jazyků, objevují se nám jisté společné skladební vzorce. Lexikální diverzita v rámci různých znakových jazyků je již zavedena a uznána. Ale až nyní, jak studie znakových jazyků postupuje, vychází na světlo i jistý stupeň shodnosti v gramatické rovině. (Johnston, 1989). Johnston také uvádí několik možných důvodů těchto podobností:

- vizuálně – motorická podstata znakových jazyků
- absence psané formy
- unikátní spojovací rys znakového jazyka a jeho mluvené formy
- proces osvojování znakového jazyka jeho uživateli.

Podobnosti znakových jazyků se také věnoval Woll (in Vermeerberger, 2006), který řekl, že jestli jsou si znakové jazyky natolik podobné, jak je uváděno, je třeba zjistit proč. Nabízí se pět kompatibilních a navzájem se překrývajících důvodů:

- relativní mládí znakových jazyků
- ikoničnost
- spojení znakových jazyků a gest



- lineární syntax ve své podstatě vytváří větší rozmanitost než prostorový syntax
- rozdíly tam jsou, ale výzkumníci je ještě neobjevili.

Především proto, že lingvisté již nepovažují za nutné dokazovat, že znakové jazyky jsou opravdu skutečný jazyk, začínají zkoumat znakové jazyky s více otevřenou myslí a jejich unikátní charakteristiky již nejsou ignorovány nebo upozadovány. Mezi tyto charakteristiky hodné dalšího výzkumu patří podle Vermeerbergerové (2006) tyto:

- Vizuálně – motorická přirozenost znakových jazyků poskytuje strukturální možnosti, které v mluvené řeči nejsou možné, nebo pouze omezeně.
- Důležitost ikoničnosti – v gramatice i slovní zásobě.
- Ve znakovém jazyce lingvistická informace a gesta doprovázející jazyk mohou mít stejnou modalitu, která ztěžuje jejich separaci.
- Většina neslyšících dětí prochází atypickým procesem učení jazyka.
- Rozdíly v používání znakového jazyka na základě socio-ekonomických rozdílů.
- Podobnosti gramatiky jednotlivých znakových jazyků.
- Vývoj slovní zásoby znakových jazyků se srovnáním s současnými trendy vývoje mluvených jazyků.
- Vliv psané formy jazyka na znakový jazyk.
- Zdvojení je častým jevem ve znakových jazycích, přestože si to neslyšící nebo další účastníci rozhovoru neuvědomují.

### 3.2. Znakové jazyky jako přirozené jazyky, podobnosti a rozdíly mluvených jazyků se znakovými

Nejdůležitější podobností (spíše tedy shodou) mezi znakovými a mluvenými jazyky je skutečnost, že obě tyto skupiny jazyků jsou jazyky přirozenými. Definice přirozeného jazyka je obtížná. Obecně můžeme říci, že přirozený jazyk slouží převážně ke vzájemné komunikaci mezi lidmi a lze jej charakterizovat tím, že má vlastní slovní zásobu a gramatiku (tedy soubor pravidel, systém, jakým způsobem lze v daném jazyce pracovat se slovy a jak je sestavovat). To by se dalo říci i o jazyku umělém, nicméně hlavní rozdíl mezi přirozeným a umělým jazykem je, že přirozené jazyky vznikly přirozeně, procházejí vývojem, dědily se a prvotní je u nich užití ke komunikaci. (Lyons, 2012) Umělé jazyky jsou logicky sestavené, a neodchylují se od svých pravidel. Tyto jazyky se nevyvíjí, neexistují jejich varianty v podobě dialektů, jako například nářečí. Umělé jazyky vznikly za nějakým účelem a byl u nich nejprve vytvořen systém, až pak je možné užití jazyka. (Libert, 2018) Už z tohoto je jasné, že znakové jazyky jsou jazyky přirozenými, neboť se vyvinuly spontánně za účelem komunikace, mají vlastní slovní zásobu i gramatiku (a dokonce i „nářečí“).

V České republice má stále veřejnost o znakových jazycích malé nebo špatné informace. Horáková (2011, s.87) uvádí: *„Přestože je u nás definice znakového jazyka legislativně zakotvena, můžeme se stále setkávat s tím, že nejenom laická veřejnost přistupuje ke znakovému jazyku neslyšících s nedůvěrou a má pochybnosti, že by se skutečně mohlo jednat o jazyk jako takový. Jazyk, který je se všemi základními atributy rovnocenný jazykům mluveným.“*

Bímová (2002) uvádí, že naprostá většina slyšící populace zaměňuje český znakový jazyk s pantomimou nebo ho považuje za vizualizovanou formu českého jazyka (tedy ztotožňuje český znakový jazyk se znakovanou češtinou). V pozadí obou těchto názorů stojí vědomé i nevědomé přesvědčení, že znakový jazyk není přirozený jazyk a že není plnohodnotný komunikační systém. Výsledky dlouholetých zahraničních výzkumů, stejně tak výzkumu v ČR, ale ukazují opak. Znakový jazyk je jazyk, který splňuje všechny základní jazykové atributy.

Za šest hlavních rysů přirozených jazyků je považováno: systémovost, znakovost, dvojitá artiklace, produktivnost, svébytnost a historičnost. Níže budou tyto rysy blíže objasněny.

Jako první rys přirozeného jazyka byla uvedena SYSTÉMOVOST. Jazyk je komplexní a strukturovaný systém jednotek a vztahů mezi nimi. Jazykovému systému se připisují tři základní vlastnosti: hierarchičnost, anizotropie jazykových jednotek a linearita. *Hierarchičnost* znakového jazyka byla prokázána „objevením“ fonologické roviny znakového jazyka (znak lze analyzovat na menší jednotky – komponenty znaku a tyto komponenty znaku jsou realizovány kvalitativně vymezeným a kvantitativně omezeným souborem prvků, který je srovnatelný se souborem fonémů v mluvených jazycích) (Bímová, 2002). Tyto komponenty (jednotky) musí být anizotropní, tedy nesourodé a mozek musí být schopný je odlišit. Řazení těchto jednotek by pak mělo podléhat principu linearit. Bímová (2002) uvádí: *„Lineární řazení prvků, jejichž pořadí je v jednotlivých řetězcích závazné, je typické pro mluvený jazyk, nikoliv však pro jazyk znakový, který své jednotky uspořádává primárně simultánně. Je to dáno povahou jazyků. Zatímco znakový jazyk existuje vizuálněmotoricky, a proto můžeme několik jednotek produkovat (i vnímat) v jediném okamžiku (dobře je to patrné na komponentech znaku), mluvený jazyk má povahu audioorální a realizovat současně několik fonémů prostě není technicky možné. U znakového jazyka tedy nelze hovořit o linearitě jako takové, nicméně v souvislosti s ním se používá termínu sekvenčnost. I ve znakovém jazyce totiž existuje závazné pořadí prvků, které se týká například kontaktu ruky s různými částmi těla uvnitř jednoho znaku.“* (v ČZJ můžeme například uvést znak „táta“, kdy se pravá ruka dotkne nejprve čela a potom brady - při obrácení pořadí by znak ztratil význam).

Dalším rysem přirozeného jazyka je ZNAKOVOST. Jazyk je systém znaků<sup>40</sup>. Aby tyto znaky mohly plnit svou funkci, musejí být přístupné smyslům. Odpůrci znakového jazyka považují za jediný smysl umožňující vnímání jazyka sluch (a za jediný orgán umožňující jeho produkci mluvidla). Jazykové znaky musejí být dále konvenční a odlišitelné od jiných znaků v systému. (Bímová, 2002) Což znakové jazyky splňují. Tyto znaky musejí být také arbitrální. Saussurova teorie říká, že jazykový znak je tvořen dvěma složkami – označujícím a označovaným, jejichž vztah je arbitrální, tedy označení není motivované a nemá v realitě žádnou přirozenou vazbu (Kociánová, 2010). Jako protiklad arbitrálnosti je brána ikoničnost

---

<sup>40</sup> V tomto případě nehovoříme a „znaku“ ve smyslu znakového jazyka, ale o jazykovém znaku – něčem, co zastupuje něco jiného na základě konvence

(kdy tento vztah napodobuje realitu). Ve znakovém jazyce převažují ikony, tedy znaky, které vychází z napodobování reality. Bímová (2002) zdůrazňuje, že rozhodně ale nelze tvrdit, že ve znakovém jazyce existují pouze ikony. Také uvádí: „*Dlouhodobé výzkumy navíc ukázaly, že ikonické znaky znakového jazyka postupem času ztrácejí svůj charakter a mění se na symboly. V poslední době se vůbec od termínu ikoničnost ve znakovém jazyce upouští a mluví se spíše o vizuální motivovanosti znaků.*“

Třetím zmíněným rysem přirozeného jazyka je DVOJÍ ARTIKULACE. Tímto pojmem je označováno, že v přirozeném jazyce lze i základní významovou jednotku (tedy v případě znakových jazyků znak) dělit na další elementární prvky (v našem případě komponenty znaku: umístění ruky v prostoru, tvar ruky a pohyb ruky v prostoru)

Další typickou vlastností přirozeného jazyka je PRODUKTIVNOST, což je schopnost z omezeného počtu jednotek, který má daný jazyk k dispozici, pomocí daných pravidel vytvářet nekonečné množství kombinací a spojení. Bímová (2002) popisuje, že znakový jazyk je v jistém smyslu v tomto kritériu ještě dále než jazyk mluvený. Má totiž jak znaky, jejichž podoba je ustálena a nemění se, tak i produktivní slovní zásobu, tedy jistý repertoár prostředků, které lze libovolně skládat a mluví tedy ve svém aktuálním projevu některé znaky „vytváří“, což mimo jiné způsobuje, že nemůžeme vždy očekávat, že jedno slovo připadá jednomu znaku, ale lze jedno slovo vyjádřit různě.

Za další rys přirozeného jazyka považujeme SVĚBYTNOST. Tímto rysem se rozumí, že v přirozeném jazyce můžeme vyjádřit minulost, budoucnost, podmínku a podobně.

Posledním zmíněným rysem znakového jazyka je HISTORIČNOST. Každý přirozený jazyk podléhá vývoji. A to jak ontogenetickému, tak fylogenetickému. Obojí znakové jazyky splňují.

Znakové jazyky jsou tedy přirozenými jazyky. S jazyky mluvenými se v některých věcech shodují a v jiných liší. Budeme-li hovořit a shodách znakových jazyků s jazyky mluvenými, hlavní shodou je, že oba jazyky slouží ke komunikaci. Další shodou slovy Macurové (2018, s. 11) je: „*Stejně jako v mluvených jazycích lze ve znakových jazycích vydělit fonémy (tvary, pozice a pohyby jako nejmenší stavební jednotky jazyka), jejich prostřednictvím jsou stejně jako v mluvených jazycích budovány morfémy a znaky („slova“) znakového jazyka a ty – obdobně jako v jazycích mluvených – vytvářejí výpovědi, texty.*“ Obě tyto skupiny jazyků se také

proměňují v čase a rozšiřují své slovníky pomocí přejímek z cizích jazyků. Jsou také ovlivněny geografickými a sociálními podmínkami. Obě skupiny jsou kódovány a zpracovávány v operační paměti i dlouhodobé paměti. V neposlední řadě jsou podobné i procesy jejich osvojování. (Macurová, 2018)

Odlišnosti znakových jazyků od jazyků mluvených lze nalézt ve třech oblastech: v oblasti struktury jazyka, z hlediska sociolingvistického a z pohledu psycholingvistiky. (Macurová, 2018)

Strukturní odlišnosti lze dle Macurové (2018, s.12) na obecné rovině pojmenovat jako „*možnost simultánního kódování (simultánnost), využití prostoru, v němž znakové jazyky existují, pro gramatické účely (prostorovost) a tendenci k ikonické reprezentace (ikoničnost)*“.

Z hlediska sociolingvistického rozdíl spočívá ve skutečnosti, že do znakových jazyků (jazyků bez psané podoby) tím, že jedinci komunikující ve znakovém jazyce jsou vystavováni častému kontaktu s jazykem mluvící a slyšící většiny, pronikají aspekty z mluvených jazyků (což se naopak neděje).

Z pohledu psycholingvistiky se znakové jazyky od mluvených liší zvláště tím, že jen malá část populace jedinců s (těžkým) sluchovým postižením si znakové jazyky osvojuje jako jazyky mateřské. Velká část dětí s (těžkým) sluchovým postižením pochází ze slyšících rodin a po narození se tedy setkává nejprve s mluveným jazykem. K rozvoji znakového jazyka dochází až později, například v mateřské škole.

### **3.2 Český znakový jazyk a jeho legislativní ukotvení**

Jak už je psáno výše, znakové jazyky jsou plnohodnotné a přirozené jazyky, což samozřejmě platí i o českém znakovém jazyce. Obecně bychom mohli říci, že český znakový jazyk je jazyk, kterým se dorozumívají lidé s (těžkým) sluchovým postižením v České republice.

Česká lingvistika znakových jazyků se začala rozvíjet později než lingvistika znakových jazyků v zahraničí, a to až od první poloviny 90. let 20. století. Výzkum českého znakového jazyka byl zahájen v rámci programů Institutu pro neslyšící v Berouně v roce 1993 (Macurová,

1994). Navazoval na zahraniční výzkumy, které proběhly podstatně dříve a kterým se věnovala již kapitola 3.1.

Od druhé poloviny 90. let 20. století se jazyky českých neslyšících systematicky studují v Ústavu českého jazyka a teorie komunikace Filosofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, a to z poměrně širokého úhlu pohledu. Z lingvistického pohledu jsou popisovány a analyzovány čtyři okruhy otázek, které česká lingvistika znakových jazyků považuje za důležité a jimiž se zabývá. Jsou to (Macurová in Motejzíkova, 2009):

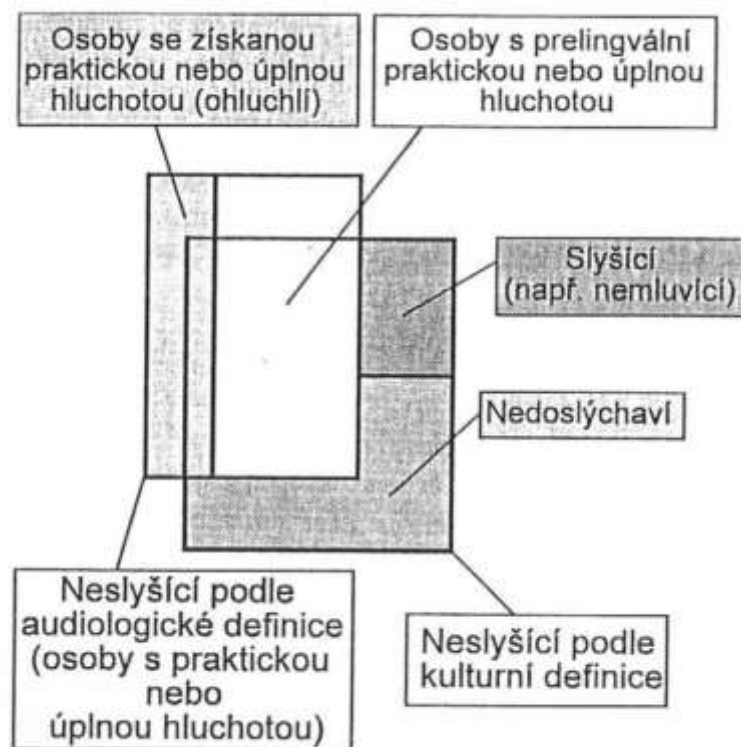
- obecná problematika intrakulturní a interkulturní komunikace českých neslyšících
- psaná čeština českých neslyšících
- český znakový jazyk, jeho struktura a fungování
- česká situace ve výchově a vzdělávání dětí a mládeže se sluchovým postižením (zvl. neslyšících).

Nelze se také nezamyslet nad tím, kdo je vlastně uživatel znakového jazyka. V úvodu této kapitoly je psáno, že český znakový jazyk je jazyk, kterým se dorozumívají lidé s (těžkým) sluchovým postižením v České republice. Nicméně v České republice není zcela ujasněná terminologie, kdo je vlastně konkrétně osoba se sluchovým postižením. Na osoby s postižením sluchu se totiž nahlíží z několika různých pohledů rozdílně. Z medicínského hlediska se každá porucha funkce sluchového orgánu považuje za sluchové postižení. Kategorie sluchového postižení se pak vymezují především z funkčního hlediska, podstatná je kvalita a kvantita sluchového vjemu.

Z pedagogického hlediska se sluchové postižení vymezuje na základě narušení vztahů člověka s postižením sluchu s okolním prostředím a jeho možnostmi komunikačních kompetencí (v závislosti na preferovaném komunikačním systému).

Pohled jedinců se sluchovým postižením je však často rozdílný. Mnozí z nich se za osoby s postižením vůbec nepovažují a cítí se být příslušníky jazykové a kulturní menšiny. Označují se jako Neslyšící, s velkým „N“. (Horáková in Pipeková, 2010) Tento pohled na hluchotu označujeme jako jazykově kulturní. Vztah audiologické a kulturní definice hluchoty můžeme vidět na obrázku 1.

Obrázek č. 1: Porovnání audiologické a kulturní definice hluchoty



Zdroj: Hrubý, J., 1998, s. 12

Jak můžeme vidět na obrázku č.1, největší skupinu neslyšících podle kulturní definice tvoří osoby s prelingvální úplnou hluchotou, dále ale i někteří nedoslýchaví, osoby ohluchlé a případně i slyšící (kteří z nějakého důvodu nemohou komunikovat orálně).

Český znakový jazyk je tedy vlastně jazykem lidí, kteří mají ztíženou možnost (nebo nemají možnost) komunikovat pomocí mluveného jazyka a kteří vnímají jako **svůj hlavní (primární) jazyk právě český znakový jazyk**. Což je zakotveno i v české legislativě.

Každý jedinec se sluchovým postižením (případně hluchoslepotou) má právo zvolit si svůj komunikační systém dle svých osobních potřeb a preferencí. Komunikačními systémy, které jsou v České republice dle legislativy možné, se tato práce zabývala již v první kapitole. Nyní bude blíže popsáno legislativní ukotvení českého znakového jazyka.

Podstatnou informací je, že **český znakový jazyk je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace.** Jedincům s těžkým sluchovým postižením není tedy nařizována komunikace v českém znakovém jazyce, mají právo volby. (§ 4 zákona 384/2008 Sb.)

Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické. (§ 4 zákona 384/2008 Sb.)

Tyto základní atributy jazyka v souvislosti se znakovými jazyky byly již detailně popsány v kapitole 3.2. Nyní se ještě blíže podíváme na výše zmíněnou informaci, že český znakový jazyk je *„komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu“*. Stejně jako u ostatních znakových jazyků, nejmenší významovou jednotkou českého znakového jazyka je znak. Ten má manuální a nemanuální složku. Jak je uvedeno v publikaci Horákové (2011, s. 75): *„Manuální složka je reprezentována místem, kde se znak ukazuje, tvarem ruky, kterou je znak tvořen, orientací ruky a pohybem znakové ruky nebo rukou. Nemanuální složku tvoří především mimika a gestikulace doplněné dalšími nonverbálními prostředky.“* Obě tyto složky fungují při vyjadřování v českém znakovém jazyce současně. Nemanuální složka má nepostradatelný význam.

V legislativě je také zakotveno, že jedinci, kteří si zvolí jako svůj komunikační prostředek český znakový jazyk, mají právo na tlumočení v různých situacích.

Tlumočení v rámci sociálních služeb upravuje zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb. §56. Tlumočení u soudu upravuje zákon č. 36/1967 Sb., o znalcích a tlumočnících.

Tlumočení ve vzdělávání upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a dále jej specifikuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. V zákoně 137/2016 Sb., o vysokých školách je stanoveno, že mezi povinnosti vysokých škol



patří zajistit všechna dostupná opatření pro vyrovnání příležitostí studovat na vysoké škole, mezi něž patří i tlumočení.

## 4. POROZUMĚNÍ INFORMACÍM V ČZJ U STUDENTŮ VYBRANÝCH ŠKOL PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ

Jak vypovídá název kapitoly, empirická část této práce se zabývá porozuměním studentů středních škol pro sluchově postižené informacím předkládaným v českém znakovém jazyce.

### 4.1 Cíle a otázky výzkumného šetření

Hlavním cílem empirické části práce bylo sledovat rozsah a kvalitu porozumění informacím sdělovaným v českém znakovém jazyce u studentů vybraných středních škol pro sluchově postižené.

Dílní cíle spočívaly v komparaci úrovně porozumění informacím obsaženým ve třech tematicky odlišných sděleních vyjádřených ve znakovém jazyce u jednotlivých sledovaných studentů. Komparace skupin studentů probíhala dle informací získaných pomocí osobního dotazníku na začátku výzkumného šetření. Dílní cíle se zaměřují na tyto aspekty:

- Vliv předchozího vzdělávání

Prvním dílním cílem bylo zjistit, jestli měla povinná školní docházka (respektive její absolvování ve škole hlavního vzdělávacího proudu nebo ve speciální škole pro sluchově postižené) vliv na úroveň porozumění informacím ve znakovém jazyce předloženým v rámci výzkumného šetření.

Probandi výzkumu byli dotázáni, zda navštěvovali základní školu pro sluchově postižené (případně jakou), či navštěvovali po dobu školní docházky základní školu hlavního vzdělávacího proudu. Pojem integrace je v dotazníku používán z důvodu skutečnosti, že se jedná o známý pojem, kterému respondenti rozumí. Tento pojem je pak používán i v tabulkách.

- Sluchové postižení v rodině

Probandi výzkumu dále odpovídali na otázku, zda jejich rodiče či sourozenci mají také sluchové postižení. Dalším dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, zda sluchové postižení v nejbližší rodině má pozitivní vliv na lepší porozumění informacím ve znakovém jazyce. Pomocí dotazníku nebylo zjišťováno v jakém jazyce probíhala komunikace v rodinách, kde jsou další jedinci se sluchovým postižením, to znamená že do skupiny studentů, kteří mají v nejbližší rodině další(ho) jedince se sluchovým postižením jsou zařazováni i ti studenti, kteří v rodinách komunikovali pomocí českého jazyka, tedy orálně.

- Primární (mateřský) jazyk

Třetím dílčím cílem bylo zjistit, zda studenti, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují znakový jazyk, dosáhnou ve výzkumném šetření lepších výsledků než ti studenti, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují mluvenou češtinu.

- Závažnost sluchové vady

Studenti byli dotázáni, zda jsou neslyšící, nebo nedoslýchaví. Nejedná se o objektivní informaci ve smyslu kategorizace dle WHO, nebo dle vyhlášky MPSV č.284/1995 Sb., nýbrž o subjektivní pojetí daného probanda. Dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, zda ti studenti, kteří se považují za neslyšící (a mohli by se tak teoreticky považovat i za neslyšící<sup>41</sup>), rozumějí předloženým informacím lépe než ti, kteří se za neslyšící nepovažují.

- Studium na střední škole, nebo (středním) odborném učilišti

Probandi výzkumu byli rozděleni na žáky středních škol – oborů se závěrečnou maturitní zkouškou a na učně odborných a středních odborných učilišť zakončených závěrečnou zkouškou učňů. Výzkum pracoval s předpokladem, že žáci středních škol mají lepší studijní

---

<sup>41</sup> Autorka původně zamýšlela do výzkumu zahrnout i dílčí cíl zjišťující, zda probandi, kteří se cítí být příslušníky komunity neslyšících, dosahují ve výzkumu lepších výsledků; většina probandů výzkumu však vůbec netušila, co znamená pojem neslyšící.

předpoklady a zkoumal tak, zda je důsledkem toho i lepší porozumění předloženým informacím.

- Vliv náročnosti předávaných informací na porozumění

U videoukázek používaných pro výzkum byla zvolena rozdílná úroveň předávaných informací (blíže popsáno v kapitole 4.2). Dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, zda tato náročnost prezentovaných informací měla vliv na porozumění – tedy zda probandi měli více správných odpovědí u videoukázky odpovídající běžnému hovoru než u náročnějších videoukázek.

Na základě výše uvedených dílčích cílů byly následně formulovány tyto výzkumné otázky:

**Výzkumná otázka č. 1:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů dle typu vzdělávacího zařízení<sup>42</sup>, ve kterém absolvovali povinnou školní docházku?

**Výzkumná otázka č. 2:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, v jejichž rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením a probandy, kteří pocházejí ze slyšících rodin?

**Výzkumná otázka č. 3:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český znakový jazyk a probandy, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český jazyk?

**Výzkumná otázka č. 4:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, kteří se subjektivně považují za neslyšící a probandy, kteří se považují za nedoslýchavé?

---

<sup>42</sup> Běžná základní škola versus speciální škola pro sluchově postižené

**Výzkumná otázka č. 5:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů studujících maturitní obory a probandy, studujícími nematuritní obory<sup>43</sup>?

**Výzkumná otázka č.6:** Lze nalézt rozdílnou úroveň v porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce dle náročnosti obsahu sdělení?

## 4.2 Metody výzkumného šetření

Empirickou část práce tvoří výzkumné šetření kvalitativního charakteru. Nosnou metodou výzkumu je nestandardizovaný dotazník<sup>44</sup>, vytvořený pro účely tohoto šetření, jehož cílem je zmapovat úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u studentů vybraných středních škol pro sluchově postižené. Vzhledem k tomu, že je zkoumána úroveň porozumění v jazyce, který je vizuálně-motorický, navazuje dotazník na videoukázky vytvořené taktéž za účelem tohoto šetření.

K dotazníku se vztahují tři krátké videozáznamy<sup>45</sup>, jejichž znění bylo připraveno po konzultaci se dvěma rodilými mluvčími znakového jazyka, kteří jej považují za svůj primární jazyk a zároveň je jejich jazykem mateřským. Na základě této konzultace byl obsah videí sestaven tak, aby první videozáznam byl nejméně náročný na pochopení a obsahoval sdělení informací předávaných v každodenní komunikaci. Druhý videozáznam obsahuje informace podané tak, jak je možné je vidět v médiích, například v televizních zprávách ve znakovém jazyce. Třetí videozáznam má za cíl být nejnáročnějším – je reprezentován informacemi podanými na úrovni odborné přednášky. Figurantka byla informována o záměru trojí náročnosti videozáznamů a přizpůsobovala tomuto záměru rychlost svého projevu. Také se ve třetím videozáznamu pokoušela použít co nejvíce specifických znaků a nepřímých pojmenování, aby tento videozáznam vyžadoval na porozumění vyšší kompetence v českém znakovém jazyce.

---

<sup>43</sup> Střední odborná učiliště, odborná učiliště

<sup>44</sup> Dotazník je přiložený v příloze A.

<sup>45</sup> Videozáznamy včetně navazujících otázek jsou v příloze B.

První videozáznam je dlouhý 1 minutu a 38 sekund. Úroveň předávaných informací byla zamýšlena tak, aby odpovídala běžnému dennímu hovoru. Níže uveden text, na jehož základě figurantka vytvořila videoukázku. Otázky vztahující se k tomuto videozáznamu jsou v českém jazyce součástí přílohy A a v českém znakovém jazyce přílohy B.

*Teď Vám budu vyprávět o dívce jménem Klárka. Je jí 17 let a bydlí ve městě Klatovy, společně s rodiči – mámou a tátou. Klatovy jsou blízko Šumavy – říká se „Klatovy-brána Šumavy“. Klárka nepracuje, studuje střední školu. Má hodně koníčků. Hodně sportuje – hraje závodně basketbal. Ráda jezdí na hory, lyžuje, na snowboardu jezdit neumí. Ráda cestuje, letos pojedje na dovolenou se sestrou a švagrem do Turecka a poté s rodiči do Řecka. Ráda sleduje seriál Ordinace v růžové zahradě. Nemá ráda čtení knížek, ale hodně se učí do školy. Ráda chodí do bazénu a aquaparku, ale nemá ráda plavání. Ráda vaří a peče. Z hlavních jídel má nejraději gnocchi se špenátem, kuře na paprice nebo čočku na kyselo. nesnáší bramborový guláš a také vepřo-knedlo-zelo, protože nemá ráda zelí.*

Druhé video trvá 2 minuty a 12 sekund. Obsah by měl svou náročností být přibližně úrovni televizních zpráv. Videoukázka předává informace o projektu „Jsem jedno ucho“. Níže uveden text, na jehož základě figurantka vytvořila videoukázku.

*„Jsem jedno ucho“ je projekt novinářky Veroniky Cézové. Tento projekt začal v květnu 2018 a je součástí oslav 150. výročí Pražského spolku neslyšících. Projekt má představit příběhy neslyšících, nedoslýchavých i ohluchlých lidí. Zveřejněno by mělo být minimálně 10 příběhů, které budou zveřejněny jednou týdně. Všechny příběhy lze shlédnout na facebookovém profilu projektu. Slova autorky „Věříme, že svět neslyšících je potřeba ukazovat široké veřejnosti, protože je stejně fascinující jako ten slyšících.“ Lidé se sluchovým postižením budou v příbězích odpovídat například na otázky: S čím vším se musí v životě vypořádávat lidé se sluchovým handicapem? Jaké bylo jejich dětství? Studovali na „normálních“ školách? Bylo pro ně těžké najít si životního partnera? Kde nejčastěji neslyšící pracují a kde je naopak zaměstnavatelé nechtějí? Umí všichni lidé se sluchovým handicapem znakový jazyk? První díl projektu byl zveřejněn v pátek 11. května 2018. Prvním představeným je pan Vladimír (67 let), který má na pravém uchu diagnostikovanou hluchotu a na levém uchu těžkou nedoslýchavost. Další díl projektu bude zveřejněn opět v pátek, 18. května.*

Třetí videozáznam je dlouhý 3 minuty a 16 sekund. Příběh zaznamenaný ve videu pojednává o životě a práci Stephena Hawkinga a obsahově byl sestaven tak, aby odpovídal úrovni odborného textu. Níže uveden text, na jehož základě figurantka vytvořila videoukázku.

*Tento příběh bude o slavném muži jménem Stephen William Hawking. Hawking se narodil 8. ledna 1942 v Oxfordu (Anglie). Otec byl výzkumníkem v oboru tropické medicíny a matka se angažovala v politice. Hawkingův otec si přál, aby studoval lékařství, ale Hawking se zajímal o matematiku, fyziku a chemii. Ještě před svou maturitou podal žádost na přijetí na Oxfordskou univerzitu, byl přijat a dostal stipendium. Na škole nebylo možné studovat matematiku, takže se místo toho od roku 1958 věnoval fyzice a byl jedním z nejnadanějších studentů. Jeho přáním bylo studovat kosmologii na univerzitě v Cambridgi. V roce 1962 složil úspěšně zkoušku a od roku 1963 studoval v Cambridgi. Stephen Hawking trpěl vážnou amyotrofickou laterální sklerózou, druhem postižení motorických neuronů. Diagnóza byla zjištěna, když mu bylo 21 let a podle vyjádření lékařů neměl žít déle než tři roky. Postupně ztratil vládu nad pažemi, nohama a hlasem. Od roku 1968 se mohl pohybovat jen za pomoci vozičku a od roku 1985 komunikovat jen pomocí počítače. Hawking pracoval v letech 1965 - 1970 na základních zákonech, kterými se řídí vesmír. S kolegou na začátku 70. let rozpracoval teorii velkého třesku. V roce 1975 učinil Hawking svůj největší objev. Popsal chování černých děr, které vznikají za splnění určitých podmínek na konci života hvězd. Hawking navázal na teorie svého kolegy a doplnil je o tzv. kvantové vypařování černých děr, které se označuje jako Hawkingův efekt. Podle této teorie nemůže černá díra kumulovat energii donekonečna. Z černé díry by tedy mělo podle Hawkinga vycházet gama záření a rentgenové záření, což může za určitých podmínek vést až k zániku černé díry. Co se týká rodinného života, Hawking měl dvě manželky, tři děti a jednoho vnuka. Zemřel 14. března 2018.*

Jak již bylo zmíněno výše, na videozáznamy navazuje nestandardizovaný dotazník. Dotazník je rozdělen do čtyř částí. Úvodní část obsahuje 7 otázek, které jsou podkladem pro stanovení dílčích cílů a odpovědi na ně<sup>46</sup> jsou základem pro odpovědi na výzkumné otázky. Následují tři části s otázkami k jednotlivým videozáznamům.

Obsah videí byl sestavován autorkou, a byl, jak už bylo zmíněno výše, konzultován se dvěma rodilými mluvčími znakového jazyka, kteří jej považují za svůj primární jazyk a zároveň

---

<sup>46</sup> Respektive pouze 4 otázky z celkových 7, tři byly po realizaci výzkumného šetření vyřazeny.

je jejich jazykem mateřským. Realizace videí byla zadána společnosti Pevnost<sup>47</sup>. Autorka sama znakový jazyk ovládá na komunikační úrovni, nicméně pro účely šetření považovala za vhodné, aby figurantem ve videích byl rodilý mluvčí.

Otázky ke všem třem videím byly formulovány tak, aby odpovědi na ně byly krátké a jasně ve videích vyjádřené. Všechny otázky vztahující se k porozumění předloženým videím byly probandům podány v písemné podobě i přeložené do znakového jazyka (taktéž společností Pevnost<sup>48</sup>), aby bylo zajištěno úplné porozumění otázkám. Otázky z úvodní části dotazníku byly probandům předloženy v písemné podobě a na žádost byly do znakového jazyka přeloženy autorkou (zadavatelkou). Při vyhodnocování dotazníku byla za správnou odpověď považována každá, která byla autorkou jako správná vyhodnocena. To znamená, že vynechání či přehození písmen ve slově, nebo gramatické chyby ve větě, které nezabránily autorčinu porozumění odpovědi, nebyly brány v potaz a odpovědi jsou započítány jako správné.

Základem výzkumu byla návštěva vybraných středních škol pro sluchově postižené, kde byl proveden sběr dat pomocí výše popsaných videí a dotazníku přeložených žákům vybraných středních škol.

#### **4.3 Charakteristika výzkumného vzorku**

V České republice je 8 středních škol, které se zaměřují na vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Přehled škol je uveden v příloze C.

Za účelem výzkumu bylo osloveno 5 škol pro sluchově postižené. Dvě školy osloveny nebyly, protože nabízejí pouze praktickou školu dvouletou, respektive jeden obor na odborném učilišti, takže výzkum v těchto školách by nepřinesl adekvátní výsledky. Jedna škola nebyla oslovena, neboť tato škola preferuje orální přístup ve vzdělávání a se žáky probíhá komunikace prostřednictvím mluveného jazyka. Realizovat výzkum se podařilo ve dvou oslovených školách, které byly ochotné spolupracovat.

---

<sup>47</sup> Pevnost – České centrum znakového jazyka, z.ú.

<sup>48</sup> Příloha B.



Probandy výzkumu tvořilo 65 žáků těchto dvou středních škol. Školy jsou z hlediska etiky výzkumu označeny jako „Škola A“ a „Škola B“. Níže je uvedena stručná charakteristika škol.

### **Škola A**

Škola se nachází mimo Prahu a jejím zřizovatelem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Součástí školy je mateřská škola, základní škola a střední škola (obory SŠ, SOU, OU). Střední odborná škola poskytuje tři maturitní obory (z toho jeden nástavbový). Střední odborné učiliště nabízí jeden obor, stejně tak odborné učiliště.

### **Škola B**

Zřizovatelem školy B je také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Škola je jednou ze tří středních škol zabývajících se vzděláním žáků se sluchovým postižením v Praze (a středočeském kraji)

Součástí školy je mateřská škola, základní škola a střední škola (obory SŠ, SOU, OU). Střední odborná škola poskytuje také tři maturitní obory z toho dva nástavbové. Na středním odborném učilišti lze absolvovat šest oborů. Na odborném učilišti si lze vybrat z pěti oborů.

## **4.4 Průběh zpracování empirické části práce**

V prosinci roku 2017 proběhla příprava výzkumu. Stanoveny byly výzkumné cíle a výzkumné otázky.

V lednu až červnu 2018 probíhala příprava podkladů pro videoukázky a otázky k nim vztahující se a také realizace videoukázek ve společnosti Pevnost. Souběžně také probíhalo jednání o realizaci výzkumného šetření se středními školami pro sluchově postižené. V červnu 2018 byl sestaven dotazník.

Předvýzkum byl proveden v září 2018. Výzkumné šetření ve škole A probíhalo v listopadu 2018. Výzkumné šetření ve škole B probíhalo v březnu 2019.

Vyhodnocení získaných údajů probíhalo bezprostředně po výzkumném šetření. Zpracovávání empirické části práce včetně formulace závěrů probíhalo v únoru až dubnu 2020.

#### 4.4.1 Předvýzkum

V rámci předvýzkumu byl připravený materiál předložen dvěma respondentkám, které nebyly zařazeny do výzkumného vzorku.

Předvýzkum byl zaměřen na:

- odhad potřebného časového fondu pro realizaci výzkumu
- přípravu autorky na dotazy, které budou při výzkumu pravděpodobně položeny
- obecnou přípravu zadavatele na realizaci výzkumu
- vhodně sestavený dotazník.

Při vyplňování osobní části dotazníku respondentka A vznesla žádost na překlad otázky č. 1) a 7). Otázky jí zadavatelka přeložila do znakového jazyka. Respondentka B upozornila na vhodnost doplnění třetí odpovědi u otázky č. 7) („Považujete se za neslyšící/ho?“ – v nabídce byly možnost „ano“ a „ne“, respondentka upozornila na vhodné doplnění možnosti „částečně“<sup>49</sup>)

Po vyplnění osobní části dotazníku bylo respondentkám 2x puštěno video č. 1. a překlad otázek vztahujících se k tomuto video. Následně byl respondentkám ponechán libovolný čas na vyplnění odpovědí. V závěru bylo respondentkám video č. 1 puštěno znovu, pro kontrolu. Respondentka B kontrolní puštění videa již nepotřebovala, respondentka A si i v jeho průběhu doplňovala další informace.

Stejný postup byl dodržen i u videa č. 2 a 3. Reakce respondentek byly taktéž stejné jako u videa č. 1. U žádné části nebyly vzneseny námitky ani dotazy.

---

<sup>49</sup> Otázka 6) a 7) měla směřovat k dílčímu cíli, jenž byl nakonec zamítnut.

Předvýzkumem bylo zjištěno, že potřebný čas pro realizaci výzkumu je cca 60 minut. Dále byla na podnět respondentky B přidána možnost c) v 7. otázce osobní části dotazníku. Respondentka B získala 44 bodů z 45, respondentka A výrazně méně. Výsledky respondentky B tedy ukázaly, že materiály jsou zvoleny tak, že lze získat (téměř) plný počet bodů a výsledky respondentky A naopak ukázaly, že těchto výsledků nedosáhne každý, takže byla předvýzkumem ověřena i vhodnost vybraných materiálů.

#### **4.4.2 Výzkum**

Jak už bylo zmíněno výše, kontaktováno bylo pět škol pro sluchově postižené v České republice. Na výzkumu byly ochotné se podílet školy dvě.

Ve škole A byl výzkum realizován v listopadu 2018. Žáci byli rozděleni do dvou skupin – první skupinu tvořili žáci studující maturitní obory a druhou skupinu žáci středního odborného a odborného učiliště. Zadání výzkumu a jeho cíle byly oběma skupinám žáků předneseny v českém jazyce i českém znakovém jazyce. Probandi mohli vznést libovolné množství dotazů před zahájením výzkumu a v průběhu vyplňování úvodní části.

Respondenti obou skupin byli autorkou (zadavatelkou) informováni o průběhu výzkumu. Po vyplnění osobní části dotazníku byl respondentům 2x puštěn první videozáznam a překlad otázek vztahujících se k tomuto videu. Následně byl respondentům ponechán libovolný čas na vyplnění odpovědí. Poté byl respondentům první videozáznam puštěn znovu, pro kontrolu. Na závěr měli respondenti možnost své odpovědi doplnit či opravit. Stejný postup byl i u druhého a třetího videozáznamu.

První skupinu tvořili žáci maturitních oborů. Přítomno bylo 17 žáků se sluchovým postižením, jeden student se však z výzkumu omluvil, neboť i přes sluchové postižení nekomunikuje v českém znakovém jazyce. Sběr dat byl tedy proveden od 16 respondentů.

Druhouskupinu tvořilo 20 respondentů, kteří byli žáky středního odborného nebo odborného učiliště. Jeden žák měl po dobu výzkumu k dispozici asistentku, nicméně byla zadavatelkou požádána, aby respondentovi nepomáhala s odpovídáním na otázky týkající se výzkumu.

Ve škole B byl výzkum realizován v březnu 2019. Žáci byli rozděleni do tří skupin – první skupinu tvořili žáci maturitních oborů, další dvě skupiny žáci středního odborného učiliště a odborného učiliště. Zadání výzkumu a jeho cíle byly oběma skupinám žáků předneseny v českém jazyce i českém znakovém jazyce. Probandi mohli vznést libovolné množství dotazů před zahájením výzkumu a v průběhu vyplňování úvodní části. Průběh výzkumu byl stejný jako v případě školy A.

První skupinu tvořilo 12 studentů. Druhou a třetí skupinu tvořilo dohromady 17 žáků, učňů středního odborného a odborného učiliště.

#### **4.4.3 Složení výzkumného vzorku**

Výzkumu se zúčastnilo:

- Celkem 65 respondentů
- 22 respondentů, kteří se na ZŠ vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu a 43 respondentů, kteří se vzdělávali ve škole pro sluchově postižené
- 52 respondentů, kteří nemají v blízké rodině další osobu se sluchovým postižením a 13 respondentů, kteří mají v blízké rodině minimálně jednoho dalšího člena se sluchovým postižením
- 33 respondentů, kteří za svůj primární jazyk považují český jazyk; 28 respondentů, kteří za svůj primární jazyk považují český znakový jazyk; 2 respondenti, kteří považují český znakový jazyk i český jazyk za svůj primární jazyk rovnocenně a 2 respondenti, kteří za svůj primární jazyk považují znakovanou češtinu
- 32 respondentů, kteří se považují za jedince nedoslýchavé; 21 respondentů, kteří se považují za neslyšící a 12 respondentů s kochleárním implantátem
- 28 žáků střední školy a s maturitou a 37 učňů středního odborného nebo odborného učiliště.

## 4.5 Analýza získaných údajů

Jak již bylo zmíněno, úvodní část dotazníku obsahovala 7 otázek zaměřujících se na informace nezbytné pro naplnění dílčích cílů. Otázky 2), 6) a 7) se v průběhu výzkumu ukázaly jako irelevantní, proto nejsou níže v tabulkách zařazeny.

U otázky 1) ve všech následujících tabulkách<sup>50</sup> je zaznamenáno, zda daný respondent absolvoval základní vzdělání ve škole hlavního vzdělávacího proudu („Integrace“), či ve speciální škole pro sluchově postižené („Škola pro SP“).

U otázky 3) je zaznamenáno, zda jsou v respondentově nejbližší rodině<sup>51</sup> další jedinci se sluchovým postižením („SP“) nebo ne („bez SP“).

Otázka 4) ukazuje, co daný respondent považuje za svůj primární či mateřský jazyk, v tabulce je zaznamenáno pomocí zkratky „ČJ“ pro český jazyk a „ČZJ“ pro český znakový jazyk.

Ve sloupci u otázky 5) lze vidět, zda se jedinec považuje za neslyšícího, nedoslýchavého či má kochleární implantát („CI“).

Dále jsou v tabulkách zaznamenány počty bodů z jednotlivých částí a celkový součet bodů. Ke každému videozáznamu bylo respondentům předloženo 15 otázek. Za každou správnou odpověď byl danému respondentovi počítán 1 bod. Z každé části tedy bylo možno získat maximálně 15 bodů, dohromady maximálně 45 bodů.

Pro identifikaci bylo každému respondentovi přiřazeno číslo. Žáci maturitních oborů jsou v tabulkách zvýrazněni tučným písmem.

### 4.5.1. Výsledky respondentů jednotlivých škol

Níže v tabulce 2 jsou uvedeny informace a počty bodů získané v jednotlivých částech všech respondentů ze školy A.

---

<sup>50</sup> Tabulkách č.2 - 16

<sup>51</sup> Rodiče a sourozenci

## Škola A

Tabulka 2: Výsledky žáků školy A

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	celkem
1	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	4	14
2	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	6	6	10	22
3	Integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	5	15
4	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	10	12	13	35
5	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	8	7	24
6	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	14	14	12	40
7	Škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	15	14	14	43
8	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	15	14	10	39
9	Škola pro SP	bez SP	Jiné	nedoslýchavý	11	9	6	26
10	Škola pro SP	SP	ČJ	nedoslýchavý	14	12	8	34
11	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	13	13	39
12	Škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	9	4	10	23
13	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	13	15	15	43
14	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	15	14	42
15	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	7	6	3	16
16	Škola pro SP	SP	Jiné	nedoslýchavý	13	12	12	37
17	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	9	8	26
18	Škola pro SP	bez SP	Obojí	nedoslýchavý	7	2	9	18
19	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
20	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
24	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	10	10	6	26
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
26	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	10	6	25
27	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	3	2	1	6
28	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15

30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3
33	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	0	0	1
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
36	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	2	0	3

Zdroj: vlastní šetření (2018)

Níže v tabulce 3 jsou uvedeny informace a počty bodů získané v jednotlivých částech všech respondentů ze školy B.

## Škola B

Tabulka 3: Výsledky žáků školy B

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	celkem
<b>37</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>32</b>
<b>38</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>29</b>
<b>39</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>20</b>
<b>40</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>22</b>
<b>41</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>12</b>
<b>42</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>43</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>27</b>
<b>44</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>17</b>
<b>45</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
<b>46</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>14</b>
<b>47</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>48</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
<b>49</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>23</b>

50	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	3	0	4
51	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	0	0	0	0
52	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
53	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	7	9	29
54	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
55	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
56	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
57	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	14	3	6	23
58	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	7	10	9	26
59	Integrace	SP	ČJ	CI	7	2	2	11
60	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2
61	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	5	2	1	8
62	škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	12	13	10	35
63	škola pro SP	SP	ČJ	CI	4	1	1	6
64	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10
65	Integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2019)

Ve škole A byl nejnižší dosažený výsledek 1 bod (respondent 33) a nejvyšší dosažený výsledek byl 43 bodů (respondenti 7 a 13). Průměr dosažených výsledků byl 19,72<sup>52</sup> bodu a medián činil 17.

Ve škole B byl nejnižší dosažený výsledek 0 bodů (respondenti 42, 47 a 51) a nejvyšší dosažený výsledek byl 35 bodů (respondent 62). Průměr dosažených bodů byl 16 a medián 17.

Ačkoliv dílčím cílem empirické části práce nebylo porovnávat mezi sebou jednotlivé školy, je zajímavým zjištěním, že škola B dosáhla lepšího průměru a výrazně vyššího získaného maxima bodů. Medián byl ale na obou školách stejný.

<sup>52</sup> Všechny průměry jsou zaokrouhlovány na dvě desetinná místa



#### 4.5.2. Analýza získaných výsledků dle typu školy, ve které žáci absolvovali povinnou školní docházku

V této podkapitole jsou porovnány výsledky žáků, kteří povinnou školní docházku absolvovali ve škole hlavního vzdělávacího proudu a žáků, kteří povinnou školní docházku absolvovali ve speciální škole pro sluchově postižené.

Jak už bylo zmíněno výše, výzkumu se zúčastnilo 22 respondentů, kteří se po dobu povinné školní docházky vzdělávali na základní škole běžného typu a 43 respondentů, kteří navštěvovali některou ze speciálních základních škol pro sluchově postižené.

V tabulkách 4 a 5 můžeme vidět výsledky žáků obou skupin. V grafu 1 níže je poté zaznamenáno srovnání obou skupin.

Tabulka 4: Výsledky žáků, kteří navštěvovali ZŠ hlavního vzdělávacího proudu

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	celkem
<b>2</b>	<b>Integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
<b>4</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>35</b>
<b>15</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
17	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	9	8	26
19	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
20	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15
30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
<b>37</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>32</b>

40	integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	11	8	3	22
44	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	6	8	3	17
46	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
47	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	0	0	0	0
48	integrace	bez SP	ČJ	neslyšící	2	0	0	2
59	integrace	SP	ČJ	CI	7	2	2	11
64	integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10
65	integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Z tabulky 4 je patrné, že ve skupině žáků, kteří se během povinné školní docházky vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu, byl nejnižší dosažený výsledek 0 bodů (žák 47). Nejvyšší dosažený výsledek v této skupině byl 35 bodů (žák 4).

V této skupině dosáhli žáci průměrného výsledku 14,18 bodu a medián činil 15 bodů.

Tabulka 5: Výsledky žáků, kteří navštěvovali ZŠ pro sluchově postižené

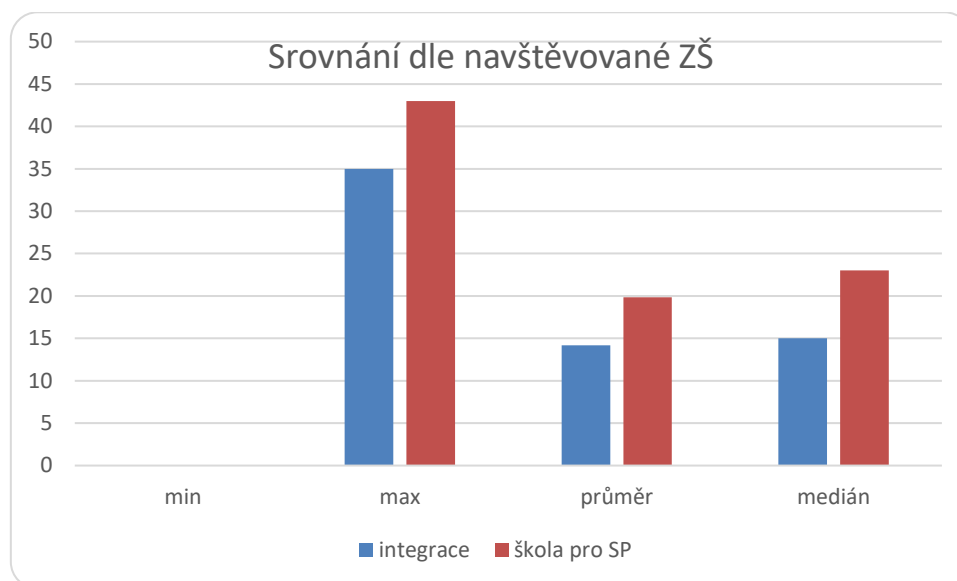
	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
1	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	4	14
5	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	8	7	24
6	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	14	14	12	40
7	Škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	15	14	14	43
8	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	15	14	10	39
9	Škola pro SP	bez SP	Jiné	nedoslýchavý	11	9	6	26
10	Škola pro SP	SP	ČJ	nedoslýchavý	14	12	8	34
11	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	13	13	39
12	Škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	9	4	10	23
13	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	13	15	15	43
14	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	15	14	42
16	Škola pro SP	SP	Jiné	nedoslýchavý	13	12	12	37
18	Škola pro SP	bez SP	obojí	nedoslýchavý	7	2	9	18

23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
24	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	10	10	6	26
26	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	10	6	25
27	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	3	2	1	6
28	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3
33	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	0	0	1
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
36	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	2	0	3
<b>38</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>29</b>
<b>39</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>20</b>
<b>41</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>12</b>
<b>42</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>43</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>27</b>
<b>45</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
<b>49</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	12	3	8	23
<b>50</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	3	0	4
<b>51</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	0	0	0	0
<b>52</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
<b>53</b>	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	7	9	29
<b>54</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
<b>55</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
<b>56</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
<b>57</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	14	3	6	23
<b>58</b>	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	7	10	9	26
<b>60</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2
<b>61</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	5	2	1	8
<b>62</b>	škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	12	13	10	35
<b>63</b>	škola pro SP	SP	ČJ	CI	4	1	1	6

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Nejnižší výsledek v této skupině také činil 0 bodů (žáci 42 a 51). Nejvyšší výsledek byl 43 bodů (žáci 7 a 13). Skupina dosáhla průměrného výsledku 19,86 bodu a medián byl 23 bodů.

Graf 1: Výsledky žáků – srovnání dle typu absolvované základní školy



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Jak lze vidět v grafu 1, nejnižší dosažený výsledek v obou skupinách byl 0 bodů. nejvyšší dosažený výsledek ve skupině žáků, kteří se na základní škole vzdělávali v integraci, byl 35 bodů. U skupiny žáků, kteří se na základní škole vzdělávali ve škole pro sluchově postižené, byl nejvyšší dosažený výsledek 43 bodů, tedy lepší.

Skupina žáků, kteří se po dobu povinné školní docházky vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu, dosáhla průměru 14,18 bodu. Druhá skupina dosáhla průměru 19,86 bodu. Skupina žáků, kteří se během povinné školní docházky vzdělávali ve speciální škole pro sluchově postižené, tedy lepšího průměrného výsledku.

Medián ve skupině žáků, kteří se na ZŠ škole vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu, činil 15 bodů. Ve skupině absolventů ZŠ pro sluchově postižené činil 23 bodů, byl tedy vyšší.

#### 4.5.3. Analýza získaných výsledků ve vztahu k výskytu sluchového postižení v rodině

Větší část respondentů, kteří se zúčastnili výzkum (celkem 52 žáků), nemá ve své rodině žádného dalšího člena se sluchovým postižením. V tabulkách 6 a 7 můžeme vidět výsledky žáků obou skupin. V grafu 2 níže je poté zaznamenáno srovnání obou skupin.

Tabulka 6: Výsledky žáků, kteří nemají v blízké rodině jedince se sluchovým postižením

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
1	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	4	14
3	Integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	5	15
4	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	10	12	13	35
5	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	8	7	24
6	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	14	14	12	40
8	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	15	14	10	39
9	Škola pro SP	bez SP	Jiné	nedoslýchavý	11	9	6	26
12	Škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	9	4	10	23
13	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	13	15	15	43
15	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	7	6	3	16
17	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	9	8	26
18	Škola pro SP	bez SP	Obojí	nedoslýchavý	7	2	9	18
19	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
24	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	10	10	6	26
26	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	10	6	25
27	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	3	2	1	6
28	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15
30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3

33	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	0	0	1
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
36	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	2	0	3
<b>37</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>32</b>
<b>38</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>29</b>
39	škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	7	9	4	20
40	Integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	11	8	3	22
41	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	6	5	1	12
42	škola pro SP	bez SP	Obojí	nedoslýchavý	0	0	0	0
43	škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	11	7	9	27
44	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	6	8	3	17
45	škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	8	1	0	9
46	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
47	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	0	0	0	0
48	Integrace	bez SP	ČJ	neslyšící	2	0	0	2
49	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	12	3	8	23
50	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	3	0	4
51	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	0	0	0	0
52	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
54	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
55	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
56	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
57	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	14	3	6	23
60	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2
61	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	5	2	1	8
64	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10
65	Integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Jak lze vidět v tabulce 6, v této skupině žáků byl nejnižší dosažený výsledek 0 (žáci 42, 47 a 51) a nejvyšší 43 bodů (žák 13).

Průměrný výsledek v této skupině byl 15,62 bodu a medián byl 15,5 bodu.

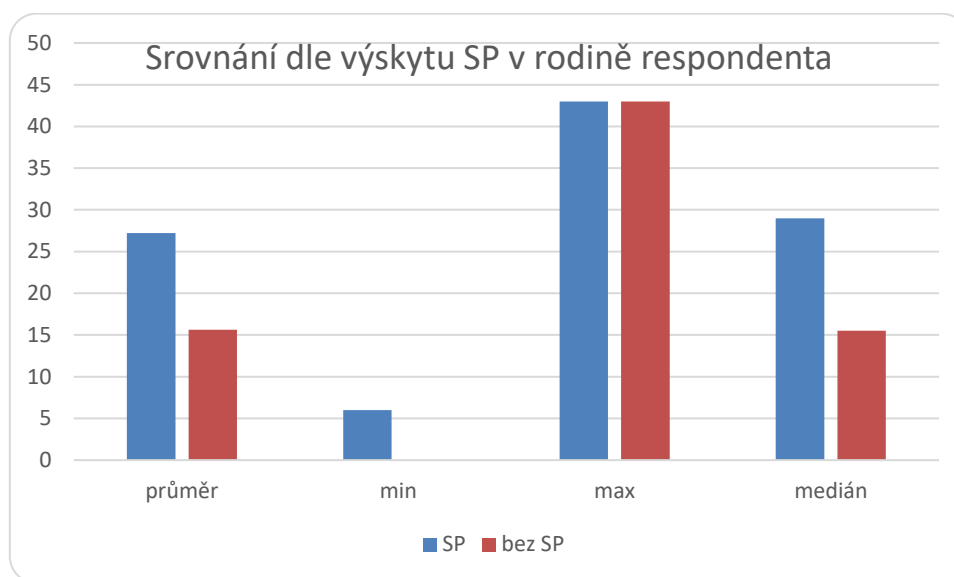
Tabulka 7: Výsledky žáků, kteří mají blízké příbuzné se sluchovým postižením

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	celkem
<b>2</b>	<b>Integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
<b>7</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>43</b>
<b>10</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>34</b>
<b>11</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>39</b>
<b>14</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>42</b>
<b>16</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>jiné</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>37</b>
20	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
<b>53</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>29</b>
<b>58</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>26</b>
<b>59</b>	<b>integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>11</b>
<b>62</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>35</b>
<b>63</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Tato skupina dosáhla nejméně 6 bodů (žák 63) a nejvíce 43 bodů (žák 7), jak lze najít v tabulce 7. Průměrný výsledek ve skupině byl 27,23 bodu a medián 29 bodů.

Graf 2: Výsledky žáků – srovnání dle výskytu sluchového postižení v nejbližší rodině



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Jak lze vyčíst z grafu 2 a jak je psáno výše, skupina žáků, v jejichž nejužší rodině se nevyskytuje sluchové postižení, dosáhla nejméně 0 bodů a nejvíce 43 bodů. Druhá skupina dosáhla nejméně 6 bodů a nejvíce 43 bodů. Skupina žáků, v jejichž rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením, tedy dosáhla vyššího minimálního výsledku.

Průměrný výsledek ve skupině žáků z rodin bez sluchového postižení byl 15,62 bodu a medián byl 15,5 bodu. Ve druhé skupině, skupině žáků z rodin se členy se sluchovým postižením, byl průměrný výsledek 27,23 bodu a medián 29 bodů. Skupina žáků, v jejichž rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením, tedy dosáhla výrazně lepšího průměru i mediánu.

#### 4.5.4. Analýza získaných výsledků ve vztahu k preferovanému jazyku

Ve výzkumu bylo 28 respondentů, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český znakový jazyk; 33 respondentů, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český jazyk;



dva respondenti, kteří uvedli oba jazyky jako rovnocenné a dva respondenti, kteří uvedli znakovanou češtinu.

V tabulkách 8, 9, 10 a 11 můžeme vidět výsledky žáků všech čtyř skupin. V grafu 3 níže je poté zaznamenáno srovnání skupiny žáků, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český znakový jazyk a skupiny žáků, za svůj primární (mateřský) jazyk považují český jazyk. Pro nízký počet respondentů ve skupinách žáků preferujících oba jazyky rovnoměrně a preferujících znakovanou češtinu nebudou tito žáci dále do výsledků zahrnováni.

Tabulka 8: Výsledky žáků, kteří preferují český znakový jazyk

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>1</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
<b>6</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
<b>7</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>43</b>
<b>8</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>39</b>
<b>11</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>39</b>
<b>14</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>42</b>
<b>15</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
<b>24</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>26</b>
<b>26</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>25</b>
<b>27</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>6</b>
<b>28</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>33</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>36</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>39</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>20</b>
<b>40</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>22</b>
<b>41</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>12</b>
<b>43</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>27</b>
<b>49</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>23</b>
<b>51</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

52	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
53	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	7	9	29
54	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
55	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
56	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
58	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	7	10	9	26
62	škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	12	13	10	35
64	integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Nejnižší dosažený výsledek v této skupině byl 0 bodů (žák 51) a nejvyšší výsledek 43 bodů (žák 7).

Průměr žáků v této skupině činil 14,91 bodu a medián v této skupině byl 14 bodů.

Tabulka 9: Výsledky žáků, kteří preferují český jazyk

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
2	<b>Integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
4	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>35</b>
5	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>24</b>
10	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>34</b>
12	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>23</b>
13	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>43</b>
17	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	9	8	26
19	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
20	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16

29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15
30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
<b>37</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>32</b>
<b>38</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>29</b>
<b>44</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>17</b>
<b>45</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
<b>46</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>14</b>
<b>47</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>48</b>	<b>integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
<b>50</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	3	0	4
<b>57</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	14	3	6	23
<b>59</b>	integrace	SP	ČJ	CI	7	2	2	11
<b>60</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2
<b>61</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	5	2	1	8
<b>63</b>	škola pro SP	SP	ČJ	CI	4	1	1	6
<b>65</b>	integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Stejně jako v předchozí skupině, i v této skupině byl nejnižší dosažený výsledek v 0 bodů (žák 47) a nejvyšší výsledek 43 bodů (žák 13). V této skupině bylo dosaženo průměru 21,18 bodu a medián činil 21 bodů.

V této skupině bylo dosaženo průměru 21,18 bodu a medián činil 21 bodů.

Tabulka 10: Výsledky žáků, kteří preferují český znakový i český jazyk ve stejné výši

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>9</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>jiné</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>26</b>
<b>16</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>jiné</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>37</b>

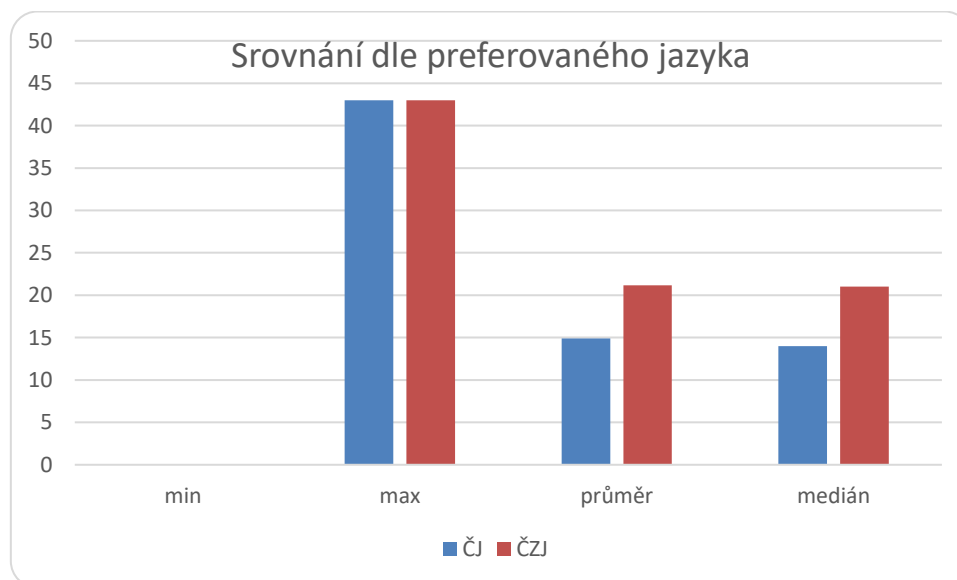
Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Tabulka 11: Výsledky žáků, kteří preferují znakovanou češtinu

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>18</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>18</b>
<b>42</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Graf 3: Výsledky žáků – srovnání dle preferovaného jazyka



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

U obou skupin (u skupiny žáků, kteří považují za svůj primární jazyk český jazyk i u skupiny žáků, kteří považují za svůj primární jazyk český znakový jazyk) byl nejnižší výsledek 0 a nejvyšší výsledek 43.

Průměr žáků ve skupině preferující český jazyk činil 14,91 bodu a medián v této skupině byl 14 bodů. Ve skupině žáků preferujících český znakový jazyk bylo dosaženo průměru 21,18 bodu a medián činil 21 bodů. Přestože nejnižší i nejvyšší výsledek je v obou skupinách shodný, dle průměru a mediánu dosáhla skupina žáků preferujících český znakový jazyk lepšího výsledku.

#### 4.5.5. Analýza získaných výsledků ve vztahu k závažnosti sluchové vady

Ve výzkumu bylo 32 respondentů, kteří jsou (respektive považují se) za jedince nedoslýchavé; 21 respondentů, kteří se považují za neslyšící a 12 respondentů s kochleárním implantátem.

V tabulkách 12, 13 a 14 můžeme vidět výsledky žáků všech třech skupin. V grafu 4 níže je poté zaznamenáno srovnání těchto skupin.

Tabulka 12: Výsledky žáků, kteří jsou neslyšící

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>1</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
<b>6</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>40</b>
<b>11</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>39</b>
<b>14</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>42</b>
26	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	10	6	25
33	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	0	0	1
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
36	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	2	0	3
<b>40</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>22</b>

<b>41</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>12</b>
<b>48</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>neslyšící</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
<b>49</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	12	3	8	23
<b>51</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	0	0	0	0
<b>52</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
<b>53</b>	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	7	9	29
<b>54</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
<b>55</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
<b>56</b>	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
<b>58</b>	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	7	10	9	26
<b>60</b>	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Ve této skupině žáků bylo dosaženo nejméně 0 bodů (žák 51) a nejvíce bylo dosaženo 42 bodů (žák 14). Průměr byl 18,86 a medián činil 20 bodů.

Tabulka 13: Výsledky žáků, kteří jsou nedoslýchaví

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>2</b>	<b>Integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>35</b>
<b>5</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>24</b>
<b>7</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>43</b>
<b>9</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>jiné</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>26</b>
<b>10</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>34</b>
<b>13</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>43</b>
<b>16</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>jiné</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>37</b>
<b>17</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>26</b>
<b>18</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>18</b>
<b>19</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
<b>20</b>	<b>Integrace</b>	<b>SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>14</b>

21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
28	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15
30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
<b>38</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>29</b>
<b>39</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>20</b>
<b>42</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>obojí</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>44</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>17</b>
<b>46</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>14</b>
<b>47</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>50</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>4</b>
<b>57</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>14</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>23</b>
<b>61</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>8</b>
<b>62</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>nedoslýchavý</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>35</b>

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Tabulka 14: Výsledky žáků s kochleárním implantátem

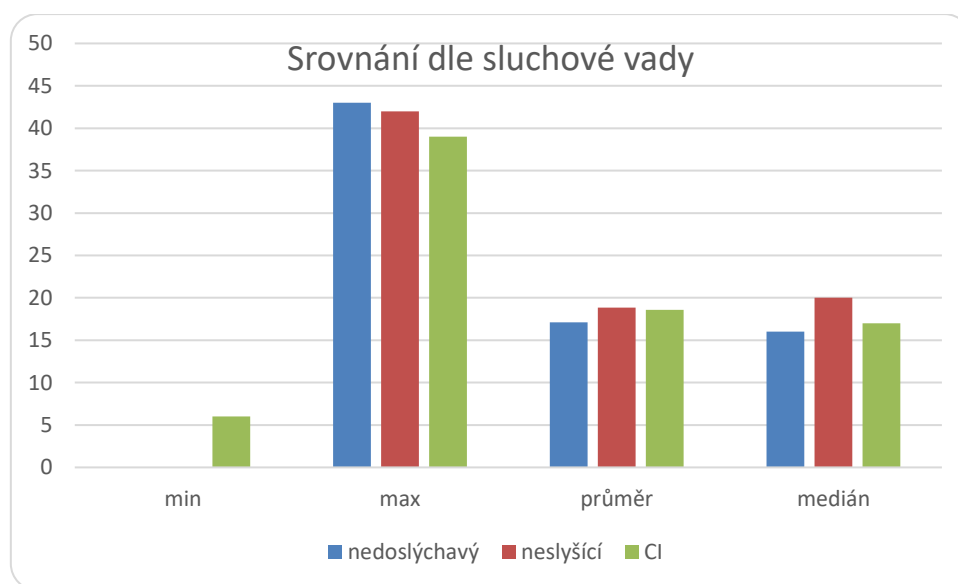
	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
<b>8</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>10</b>	<b>39</b>
<b>12</b>	<b>Škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>23</b>
<b>15</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>16</b>
24	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	10	10	6	26
27	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	3	2	1	6
<b>37</b>	<b>Integrace</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>32</b>
<b>43</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČZJ</b>	<b>CI</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>27</b>

<b>45</b>	<b>škola pro SP</b>	<b>bez SP</b>	<b>ČJ</b>	<b>CI</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
<b>59</b>	Integrace	SP	ČJ	CI	7	2	2	11
<b>63</b>	škola pro SP	SP	ČJ	CI	4	1	1	6
<b>64</b>	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10
<b>65</b>	Integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Ve skupině žáků s kochleárním implantátem bylo dosaženo nejméně 6 bodů (žák 27) a nejvíce 39 bodů (žák 8). Průměr činil 18,8 bodů a medián byl 17 bodů.

Graf 4: Výsledky žáků – srovnání dle sluchové vady



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Jak můžeme vidět v grafu 4, ve skupině neslyšících žáků a skupině nedoslýchavých žáků bylo dosaženo nejméně 0 bodů, kdežto ve skupině žáků s kochleárním implantátem byl nejvyšší výsledek 39 bodů.



Co se týká nejvyššího dosaženého výsledku, nejlepší výsledek byl ve skupině nedoslýchavých žáků (43 bodů), poté ve skupině neslyšících žáků (42 bodů) a ve skupině žáků s kochleárním implantátem to bylo 39 bodů.

Průměrně dosáhla nejlepších výsledků skupina žáků neslyšících (průměr 18, 86 bodů), v závěsu skupina žáků s kochleárním implantátem (průměr 18,8 bodu) a nejnižšího průměrného výsledku dosáhla skupina žáků nedoslýchavých (17,09 bodu).

Nejvyšší medián byl ve skupině žáků neslyšících (20 bodů), poté ve skupině žáků s kochleárním implantátem (17 bodů) a nejnižší medián byl ve skupině žáků nedoslýchavých (16 bodů).

#### 4.5.6. Analýza získaných výsledků dle potenciálního dosaženého vzdělání

Do výzkumu bylo zařazeno 28 žáků střední školy a s maturitou a 37 učňů středního odborného nebo odborného učiliště.

V tabulkách 15 a 16 můžeme vidět výsledky žáků obou skupin. V grafu 5 níže je poté zaznamenáno srovnání obou skupin.

Tabulka 15: Výsledky žáků střední školy s maturitou

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
1	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	4	14
2	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	6	6	10	22
3	Integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	4	6	5	15
4	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	10	12	13	35
5	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	8	7	24
6	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	14	14	12	40
7	Škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	15	14	14	43
8	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	15	14	10	39
9	Škola pro SP	bez SP	jiné	nedoslýchavý	11	9	6	26

10	Škola pro SP	SP	ČJ	nedoslýchavý	14	12	8	34
11	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	13	13	39
12	Škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	9	4	10	23
13	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	13	15	15	43
14	Škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	15	14	42
15	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	7	6	3	16
16	Škola pro SP	SP	jiné	nedoslýchavý	13	12	12	37
37	integrace	bez SP	ČJ	CI	13	12	7	32
38	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	15	9	5	29
39	škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	7	9	4	20
40	integrace	bez SP	ČZJ	neslyšící	11	8	3	22
41	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	6	5	1	12
42	škola pro SP	bez SP	obojí	nedoslýchavý	0	0	0	0
43	škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	11	7	9	27
44	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	6	8	3	17
45	škola pro SP	bez SP	ČJ	CI	8	1	0	9
46	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
47	integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	0	0	0	0
48	integrace	bez SP	ČJ	neslyšící	2	0	0	2

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Nejnižší dosažený výsledek u této skupiny studentů maturitních oborů byl 0 bodů (žáci 42 a 47). Nejvyšší dosažený výsledek u byl 43 bodů (žáci 7 a 13).

Průměr výsledků v této skupině byl 24,14 bodu a medián 23,5 bodu.

Tabulka 16: Výsledky žáků středního odborného nebo odborného učiliště

	1)	3)	4)	5)	1. část	2. část	3. část	Celkem
17	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	9	9	8	26
18	Škola pro SP	bez SP	obojí	nedoslýchavý	7	2	9	18

19	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
20	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	1	14
21	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
22	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	1	0	2
23	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	2	1	6
24	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	10	10	6	26
25	Integrace	SP	ČJ	nedoslýchavý	8	5	3	16
26	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	10	6	25
27	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	CI	3	2	1	6
28	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	nedoslýchavý	2	1	0	3
29	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	8	6	1	15
30	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
31	Integrace	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	2	0	1	3
32	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	2	0	3
33	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	0	0	1
34	Škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	8	10	6	24
35	Škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	3	1	1	5
36	Škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	1	2	0	3
49	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	12	3	8	23
50	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	1	3	0	4
51	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	0	0	0	0
52	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	6	9	28
53	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	13	7	9	29
54	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	9	3	7	19
55	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	7	1	2	10
56	škola pro SP	bez SP	ČZJ	neslyšící	13	7	0	20
57	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	14	3	6	23
58	škola pro SP	SP	ČZJ	neslyšící	7	10	9	26
59	Integrace	SP	ČJ	CI	7	2	2	11
60	škola pro SP	bez SP	ČJ	neslyšící	0	1	1	2
61	škola pro SP	bez SP	ČJ	nedoslýchavý	5	2	1	8
62	škola pro SP	SP	ČZJ	nedoslýchavý	12	13	10	35
63	škola pro SP	SP	ČJ	CI	4	1	1	6

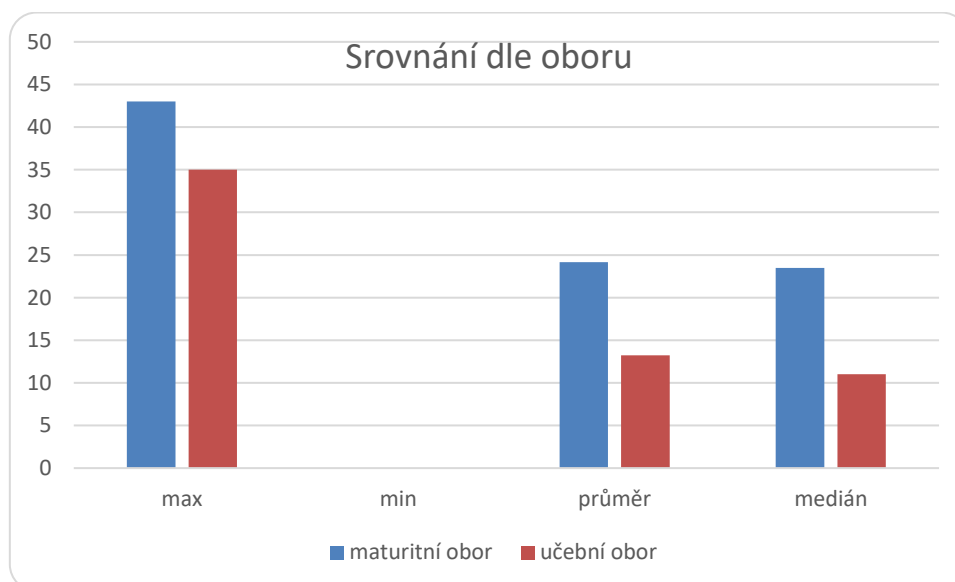
64	Integrace	bez SP	ČZJ	CI	6	2	2	10
65	Integrace	bez SP	ČJ	CI	11	4	3	18

Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Jak lze vidět v tabulce 16, i u této skupiny byl nejnižší výsledek 0 bodů (žák 51).  
nejvyšší výsledek byl 35 bodů (žák 62).

Průměr činil 13,24 bodu a medián 11 bodů.

Graf 5: Výsledky žáků – srovnání dle studovaného oboru



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Nejnižší dosažený výsledek byl u obou skupin shodný (0 bodů). nejvyšší dosažený výsledek byl výrazně vyšší u skupiny studentů maturitních oborů (43 bodů). U skupiny studentů učňovských oborů je to pouhých 35 bodů.

U skupiny studujících obory s maturitou je průměr všech dosažených výsledků 24,14 bodu. U skupiny studentů učňovských oborů je to méně – 13,24 bodu.

Medián dosažených výsledků studentů studujících maturitní obory je 23,5 bodu a u skupiny studentů učňovských oborů 11 bodů, tedy výrazně méně.

#### **4.5.7. Analýza získaných výsledků dle náročnosti obsahu sdělení**

Všem 65 respondentům byly předloženy 3 videoukázky, jejichž obsah a náročnost je popsána v kapitole 4.2.

Z každé videoukázky bylo možno získat 15 bodů. Nejmenší dosažený počet bodů u každé videoukázky byl 0. Nejvyšší dosažený počet bodů byl u každé videoukázky 15.

U první videoukázky (odpovídající běžnému hovoru) byl průměr dosažených bodů 7,49 a medián činil 8 bodů.

U druhé videoukázky (úroveň televizního zpravodajství) byl průměr 5,72 bodu a medián byl 5 bodů.

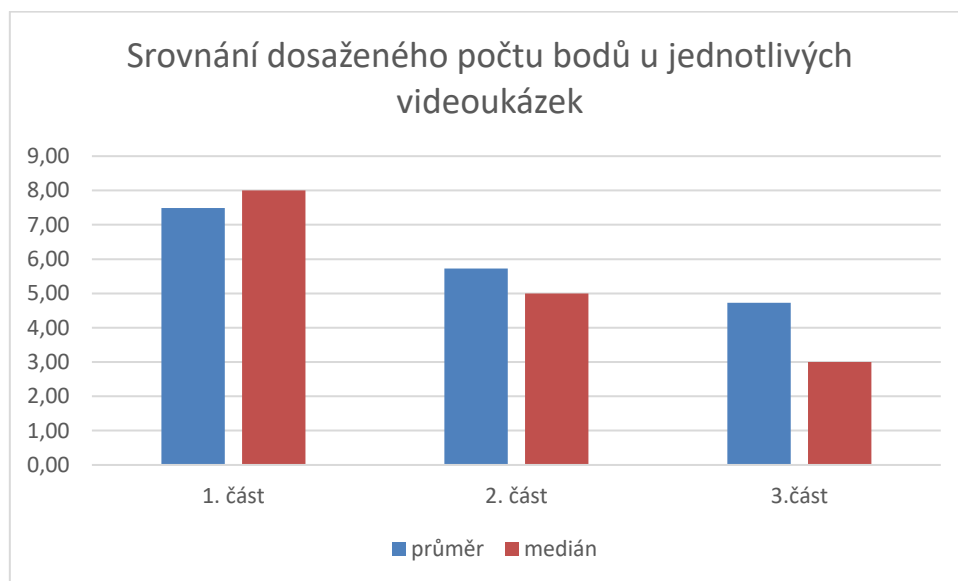
U třetí videoukázky (svou obtížností odpovídající odborné přednášce) byl průměr dosažených bodů 4,72 a medián 3 body.

V grafu 6 můžeme vidět srovnání průměrných dosažených bodů a také medián u jednotlivých ukázek<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Minimální a maximální dosažený počet bodů není v grafu znázorněn, neboť je u všech videoukázek shodný.

Graf 6.: Výsledky žáků – srovnání dle náročnosti videoukázek



Zdroj: vlastní šetření (2018,2019)

Průměrný počet dosažených bodů byl u první videoukázky 7,49 bodu, u druhé videoukázky 5,72 bodu a u třetí, nejnáročnější, videoukázky 4,72 bodů. Průměrný počet dosažených bodů tedy se stoupající náročností klesal.

Medián dosažených bodů byl u první videoukázky 8, u druhé videoukázky 5 a u třetí videoukázky 3. Medián dosažených bodů také tedy se stoupající náročností klesal.

#### 4.5 Dílčí závěry výzkumného šetření a doporučení

**Výzkumná otázka č. 1:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů dle typu vzdělávacího zařízení<sup>54</sup>, ve kterém absolvovali povinnou školní docházku?

<sup>54</sup> Běžná základní škola versus speciální škola pro sluchově postižené

Jak už bylo zmíněno výše, výzkumu se zúčastnilo 22 respondentů, kteří se po dobu povinné školní docházky vzdělávali na běžné základní škole a 43 respondentů, kteří navštěvovali některou ze speciálních základních škol pro sluchově postižené.

Nejnižší dosažený výsledek v obou skupinách byl 0 bodů. Nejvyšší dosažený výsledek ve skupině žáků, kteří se vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu, byl 35 bodů. U skupiny žáků, kteří se na základní škole vzdělávali ve škole pro sluchově postižené, byl nejvyšší dosažený výsledek 43 bodů, tedy lepší.

Skupina žáků, kteří se po dobu povinné školní docházky vzdělávali ve škole běžného typu, dosáhla průměru 14,18 bodu. Skupina žáků, kteří se vzdělávali ve škole pro sluchově postižené, dosáhla průměru 19,86 bodu, tedy lepšího výsledku.

Medián ve skupině žáků, kteří se na ZŠ škole vzdělávali v integraci, činí 15 bodů. Ve skupině absolventů ZŠ pro sluchově postižené činí 23 bodů, tedy tato skupina dosáhla lepšího výsledku.

Z výzkumu tedy vyplynulo, že **rozdílnou úroveň mezi těmito dvěma skupinami nalézt lze**. Skupina studentů, kteří se na základní škole vzdělávali ve speciální škole pro sluchově postižené, dosáhla lepších výsledků než skupina studentů, kteří se během povinné školní docházky vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu.

Výzkum tedy ukázal, že žáci, kteří se po dobu povinné školní docházky vzdělávali ve škole pro sluchově postižené, si ze základní školy odnesli určité kompetence v českém znakovém jazyce, které žákům, kteří se vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu, chybí. Byť se tato práce zabývá porozuměním v českém znakovém jazyce (nikoliv tedy v českém jazyce), doručení autorky vyplývající z tohoto dílčího cíle je, aby byl na středních školách pro sluchově postižené kladen důraz na to, aby ti žáci, kteří přišli z intaktních škol, dostávali informace i v českém jazyce. Znamená to, že by měl být ve výuce přítomen tlumočnick nejen pro slyšícího pedagoga (překlad do ČZJ), ale i pro neslyšícího pedagoga (překlad do ČJ pro ty žáky, kteří mluvený český jazyk preferují). Ve výzkumném vzorku je nemálo probandů, kteří po základní škole běžného typu pokračovali na střední školu pro sluchově postižené a setkávají se tedy se znakovým jazykem až v dospívání. Také by mohlo být řešením posílit

těmto žákům výuku českého znakového jazyka, zejména v prvním ročníku střední školy, například formou nepovinného či volitelného předmětu.

**Výzkumná otázka č. 2:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, v jejichž rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením a probandy, kteří pocházejí ze slyšících rodin?

Větší část respondentů, kteří se zúčastnili výzkum (celkem 52 žáků) nemá ve své rodině žádného dalšího člena se sluchovým postižením. Tato skupina dosáhla nejméně 0 bodů a nejvíce 43 bodů. Skupina žáků, v jejichž rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením, dosáhla nejméně 6 bodů a nejvíce 43 bodů. Průměrný výsledek ve skupině žáků z rodin bez sluchového postižení byl 15,62 bodu a medián byl 15,5 bodu. Ve druhé skupině, skupině žáků z rodin se členy se sluchovým postižením, byl průměrný výsledek 27,23 bodu a medián 29 bodů.

Z výsledků výzkumu tedy vyplývá, že **lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, u nichž v rodině jsou další jedinci se sluchovým postižením a probandy, kteří pocházejí ze slyšících rodin.** Úroveň porozumění předkládaným informacím se u studentů, kteří pocházejí z rodin, ve kterých se vyskytuje sluchové postižení, se výzkumem ukázala jako lepší než u druhé skupiny.

Doporučením autorky vyplývajícím z tohoto zjištění je, aby byla žákům pocházejícím z rodin bez dalších jedinců se sluchovým postižením nabídnuta výuka znakového jazyka, například formou nepovinného či volitelného předmětu (či jako zájmová volnočasová aktivita).

**Výzkumná otázka č. 3:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český znakový jazyk a probandy, kteří za svůj primární (mateřský) jazyk považují český jazyk?

U obou skupin (u skupiny žáků, kteří považují za svůj primární jazyk český jazyk i u skupiny žáků, kteří považují za svůj primární jazyk český znakový jazyk) byl nejnižší výsledek



0 a nejvyšší výsledek 43. Ze dvou žáků, kteří uvedli oba jazyky jako rovnocenné, dosáhl jeden výsledku 0 bodů a druhý 18 bodů. Ze dvou žáků, kteří uvedli jiné, respektive znakovanou češtinu, dosáhl jeden 26 bodů a druhý 37 bodů. Pro nízký počet respondentů v těchto skupinách nebudou tito žáci pro zkoumání odpovědi na tuto výzkumnou otázku do výsledků začleňováni.

Průměrný výsledek dosažených bodů žáků ve skupině preferující český jazyk činil 14,91 bodu a medián v této skupině byl 14 bodů.

Ve skupině žáků preferujících český znakový jazyk bylo dosaženo průměru 21,18 bodu a medián činil 21 bodů.

Výzkumem se tedy ukázalo, že rozdílnou úroveň porozumění u těchto skupin nalézt lze – skupina žáků považujících za svůj primární (mateřský) jazyk český znakový jazyk dosáhla ve výzkumu lepších výsledků než skupina považující za svůj primární (mateřský) jazyk český jazyk.

Doporučením autorky vyplývajícím z tohoto zjištění je, aby byly žáci podporováni ve svobodné volbě svého primárního jazyka a aby jim v tomto jazyce byly předkládány informace potřebné ke studiu.

**Výzkumná otázka č. 4:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, kteří se subjektivně považují za neslyšící a probandy, kteří se považují za nedoslýchavé?

Výzkumu se zúčastnilo 32 žáků, kteří uvedli, že jsou nedoslýchaví; 21 žáků, kteří uvedli, že jsou neslyšící a 12 žáků s kochleárním implantátem.

Ve skupině žáků, kteří uvedli, že jsou nedoslýchaví, bylo dosaženo nejméně 0 bodů a nejvíce 43 bodů. Průměr v této skupině byl 17,09 bodu a medián byl 16 bodů.

Ve skupině žáků, kteří v dotazníku uvedli, že jsou neslyšící, bylo ve výzkumu dosaženo také nejméně 0 bodů a nejvíce bylo dosaženo 42 bodů. Průměr byl 18,86 a medián činil 20 bodů.

Ve skupině žáků s kochleárním implantátem bylo dosaženo nejméně 6 bodů a nejvíce 39 bodů. Průměr činil 18,8 bodů a medián byl 17 bodů.

**Odpověď na výzkumnou otázku, zda lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů, kteří se subjektivně považují za neslyšící a probandy, kteří se považují za nedoslýchavé tedy je, že rozdílnou úroveň porozumění nalézt nelze.**

Doporučením autorky vyplývajícím z tohoto zjištění je, aby byl při výběru vhodného jazyka a komunikačního přístupu k danému studentovi kladen důraz spíše na jeho osobní jazykové preference, nikoliv na závažnost jeho sluchového postižení.

**Výzkumná otázka č. 5:** Lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů studujících maturitní obory a probandy, studujícími nematuritní obory<sup>55</sup>?

Jak už bylo zmíněno výše, výzkumu se zúčastnilo 28 respondentů studujících střední školu s maturitou a 37 respondentů studujících střední odborné učiliště nebo odborné učiliště.

Nejnižší dosažený výsledek u skupiny studentů maturitních oborů je 0 bodů. U skupiny studentů učňovských oborů je to taktéž 0 bodů.

Nejvyšší dosažený výsledek u skupiny studentů maturitních oborů je 43 bodů. U skupiny studentů učňovských oborů je to méně – 35 bodů.

U skupiny studujících obory s maturitou je průměr všech dosažených výsledků 24,14 bodu. U skupiny studentů učňovských oborů je to méně – 13,24 bodu.

---

<sup>55</sup> Střední odborná učiliště, odborná učiliště

Medián dosažených výsledků studentů studujících maturitní obory je 23,5 bodu a u skupiny studentů učňovských oborů 11 bodů, tedy výrazně méně.

**Odpovědí na výzkumnou otázku, zda lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce u probandů studujících maturitní obory a probandy, studujícími na učilišti je, že tuto rozdílnou úroveň nalézt lze.** Úroveň porozumění předloženým informacím u studentů maturitních oborů byla výrazně vyšší, než u studentů studujících střední odborné nebo odborné učiliště.

Z tohoto zjištění autorka nestanovila žádné doporučení, neboť se domnívá, že získané výsledky ukazují na skutečnost, že je vše zvoleno a nastaveno správně.

**Výzkumná otázka č.6:** Lze nalézt rozdílnou úroveň v porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce dle náročnosti obsahu sdělení?

Jak již bylo zmíněno výše, se stoupající náročností videoukázek klesal průměrný dosažený počet bodů a medián. Průměrný počet dosažených bodů byl u první videoukázky 7,49 bodu, u druhé videoukázky 5,72 bodu a u třetí videoukázky 4,72 bodů. Medián dosažených bodů byl u první videoukázky 8, u druhé videoukázky 5 a u třetí videoukázky 3.

Nejnižší dosažený výsledek byl u všech videoukázek shodný - 0 bodů. Nejvyšší dosažený výsledek byl taktéž u všech videoukázek stejný – 15 bodů, tedy maximum.

**Odpovědí na výzkumnou otázku, zda lze nalézt rozdílnou úroveň v porozumění předloženým informacím ve znakovém jazyce dle náročnosti obsahu sdělení je, že tuto rozdílnou úroveň nalézt lze, nicméně ne příliš výraznou.** Úroveň porozumění předloženým informacím byla lepší u nejméně náročné ukázky a se stoupající náročností klesala. Rozdíly ale nebyly příliš velké.

Doporučení autorky vyplývající z tohoto zjištění je, aby bylo u studentů ověřováno porozumění předloženým informacím u všech náročností odlišných sdělení. Dosažený výsledek byl i u nejjednodušší videoukázky odpovídající běžnému dennímu hovoru nízký – v průměru

studenti rozuměli přibližně polovině předložených informací a se stoupající náročností porozumění ještě klesalo.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala vzděláváním a komunikací studentů se sluchovým postižením se zaměřením na analýzu úrovně porozumění informacím ve znakovém jazyce u studentů středních škol pro sluchově postižené.

Teoretická část této práce si kladla za cíl informovat o nejdůležitějších pojmech ve třech hlavních oblastech. V první řadě o komunikaci v jejím obecném pojetí a o možnostech komunikace osob se sluchovým postižením, včetně popisu těchto komunikačních systémů a jejich zakotvení v české legislativě. Druhým důležitým tématem byly možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením, a to od předškolního vzdělávání až po vzdělávání vysokoškolské. I v tomto tématu práce informovala o aktuálně platné legislativě, včetně tématu podpůrných opatření. A posledním důležitým tématem teoretické části práce byly znakové jazyky jako přirozené jazyky, vývoj jejich výzkumů, upřesnění, kdo jsou uživatelé českého znakového jazyka a také jeho zakotvení v české legislativě.

Empirická část práce byla věnována výzkumu, který byl proveden na studentech a učnících dvou speciálních středních škol pro sluchově postižené. V rámci výzkumu bylo stanoveno šest výzkumných otázek, na které výzkumné šetření hledalo odpověď. Výzkumné šetření bylo kvalitativního charakteru a nosnou metodou výzkumu byl nestandardizovaný dotazník navazující na videoukázky. Obojí bylo sestaveno za účelem tohoto šetření.

Cílem výzkumného šetření bylo zjištění úrovně porozumění probandů informacím předloženým ve znakovém jazyce. Následně byly dosažené výsledky porovnávány dle identifikačních údajů jednotlivých studentů. Vzorek byl 65 respondentů. Tvořilo jej 22 respondentů, kteří se na ZŠ vzdělávali ve škole hlavního vzdělávacího proudu a 43 respondentů, kteří se vzdělávali ve škole pro sluchově postižené; 52 respondentů, kteří nemají v blízké rodině další osobu se sluchovým postižením a 13 respondentů, kteří mají v blízké rodině minimálně jednoho dalšího člena se sluchovým postižením; 33 respondentů, kteří za svůj primární jazyk považují český jazyk, 28 respondentů, kteří za svůj primární jazyk považují český znakový jazyk a 4 respondenti, kteří uvedli jiné; 32 respondentů, kteří se považují za jedince nedoslýchavé, 21 respondentů, kteří se považují za neslyšící a 12 respondentů s kochleárním implantátem; 28 žáků střední školy s maturitou a 37 učňů

středního odborného nebo odborného učiliště. Výsledky probandů byly skupinově porovnávány právě dle těchto identifikačních údajů a bylo zjišťováno, zda mezi těmito skupinami lze nalézt rozdílnou úroveň porozumění. Dále také bylo sledováno, zda má na porozumění vliv náročnost předkládaných informací.

V rámci výzkumu bylo zjištěno, že lze nalézt rozdílnou úroveň v porozumění mezi skupinami žáků dle typu vzdělávacího zařízení, ve kterém absolvovali povinnou školní docházku – ti, kteří se vzdělávali ve školách pro sluchově postižené dosáhli lepších výsledků. Tato rozdílná úroveň byla také nalezena mezi skupinami žáků dle výskytu dalších členů se sluchovým postižením v rodině – ti, kteří pocházejí z rodin, kde je minimálně jeden další člen se sluchovým postižením (bez ohledu na způsob komunikace v rodině) dosáhli lepších výsledků. Také mezi skupinami žáků dle jejich preferovaného primárního jazyka byla rozdílná úroveň nalezena – ti, kteří preferují český znakový jazyk dosáhli lepších výsledků. A stejně tak i mezi skupinami žáků dle potenciálního dosaženého vzdělání (studenti maturitních oborů dosáhli lepších výsledků). Naopak rozdílná úroveň porozumění nebyla zjištěna v závislosti na tom, zda probandi uvedli, že jsou neslyšící, nedoslýchaví (nebo uživatelé kochleárního implantátu). Výzkumem se také ukázalo, že rozdílnou úroveň v porozumění předloženým informacím dle náročnosti obsahu sdělení nalézt lze, nicméně tento rozdíl není příliš výrazný.

Závěrem lze konstatovat, že úroveň porozumění informacím ve znakovém jazyce je u studentů středních škol pro sluchově postižené poměrně nízká. Ani ve videoukázce, jejíž náročnost odpovídala běžnému dennímu hovoru, nedosahovali studenti 100% porozumění (průměrný dosažený počet bodů u této videoukázky byl přibližně 50% maxima). Lze jen doporučit posílení výuky českého znakového jazyka ve školách, aby se úroveň porozumění zlepšovala.

Rozšířením této práce by mohl být výzkum rozšířený na studenty všech středních škol pro sluchově postižené v České republice, který by se mimo aspekty sledované v této práci mohl zaměřovat i na rozdílnou úroveň v porozumění dle jednotlivých škol.

## SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BARVÍKOVÁ, J. a kolektiv *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4690-5 (elektronická verze)

BÍMOVÁ, P. *Jazyk znakový – jazyk přirozený. Čeština doma a ve světě*. 2002, roč. 10, č. 2-3, s. 100-103.

FREEMAN, R. D., GARBIN, C. F., BOESE, R. J. *Tvé dítě neslyší?* Praha: Federace rodičů a přátel neslyšících, 1992.

HORÁKOVÁ, R. *Sluchové postižení – úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012, 160 s. ISBN 987-80-262-0084-0.

HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011, 126 s. ISBN 978-80-7315-225-3.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu* 2.díl. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-075-3.

JANOTOVÁ, N. *Odezírání u sluchově postižených*. Praha: Septima, 1999. 51 s. ISBN 80-7216-82-6.

KARLSSON, F.. *Structure and iconicity in sign language*. In *Recent Research on European Sign Languages*, 1984 ,F. Loncke, P. Boyes-Braem & Y. Lebrun (eds.), s. 149-155. Lisse: Swets and Zeitlinger

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

KOCIÁNOVÁ, P. *Český znakový jazyk a jeho postavení v systému přirozených jazyků*. Olomouc, 2010. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filozofická fakulta. Katedra bohemistiky.

KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. Praha: UK, 1996. ISBN 80-7184-239-7.

KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených žáků*. Praha: Karolinum, 2003, 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

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

KRAHULCOVÁ, B. *Komunikační systémy sluchově postižených*. Praha: Beakra, 2014. ISBN 978-80-903863-2-7.

LANE, H. *Pod maskou benevolence*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2449-5.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*, Praha: Portál, 2002. 191 s. ISBN 80-7178-572-5

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

LYONS, John. *Natural Language and Universal Grammar: Essays in Linguistic Theory*. Trinity hall, Cambridge: Cambridge University Press, 2012. ISBN 9781139165877.

MACUROVÁ, A. *Naše řeč*. 1994, ročník 77, číslo 1, s. 44-50. In: *Naše řeč* [online]. [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7172>.

MACUROVÁ, A., ZBOŘILOVÁ, R. a kolektiv. *Jazyky v komunikaci neslyšících: Český znakový jazyk a čeština*. Karolinum, 2018, 316 s. ISBN 978-80-246-3412-8.

MICHALÍK, J. a kolektiv. *Katalog podpůrných opatření. obecná část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4675-2. (elektronická verze)

MICHALÍK, J. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807-3678-593.

Motežčíková, J., ed. a Barvíková, J. *Kochleární implantáty: rady a zkušenosti*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 2009. 234 s. ISBN 978-80-86792-23-1.

OKROUHLÍKOVÁ, L., HUDÁKOVÁ, A. *Dítě s vadou sluchu v běžné škole*. In: *Ruce.cz* [online]. 2005 [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/103-dite-s-vadou-sluchu-v-bezne-skole>.



PÁNEK, P. *První učitelé neslyšících*. In: *Ruce.cz* [online]. 2007 [cit. 2020-04-28]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/165-prvni-ucitele-neslysicich>.

PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 94 s. ISBN 978-80-7435-098-6.

SOBOTKOVÁ, A. *Edukace dětí/žáků se sluchovým postižením*. In Vítková, M., (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika Základy, teorie a praxe*. Brno: MSD, spol. s.r.o., 2003, ISBN 80-214-2359-5.

SOURALOVÁ, E. *Surdopedie II. Studijní opora pro kombinované studium*. Olomouc: Vydavatelství UP v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1008-7.

STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity neslyšících I., hluchota a jazyková komunikace*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. 279 s. ISBN 80-85899-45-0.

STRNADOVÁ, V. *Komunikace neslyšících. Odezírání*. Liberec: Technická Univerzita – Fakulta pedagogická a ČUN, 1996. ISBN 80-7083-187-1

SVARTHOLM, Kristina. *Bilingual education for deaf children in Sweden. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Routledge, 2010, roč. 13, č. 2.

VERMEERBERGEN, M. *Past and current trends in sign language research. Language & Communication*, 2006, roč. 26, č. 2, s. 168– 192.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

## **Prameny**

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sbírka zákonů České republiky, 2016, částka 10, s. 234-312, ISSN 1211-1244.

Vyhláška č. 177/2009 Sb. Vyhláška o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou. In: Sbírka zákonů České republiky, 2017. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-177>> [cit. 2020-04-04]. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 36/1967 Sb. Zákon o znalcích a tlumočnících. In: Sbírka zákonů ČSSR, 1967. Dostupné na: <http://www.digitalniknihovna.cz/nkp/view/uuid:b57e57a0-6fc4-11e9-a9b4-5ef3fc9bb22f?page=uuid:92f1b5ea-1b02-467e-a155-1988b08c02c9>. [cit. 2020-04-04]

Zákon č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách. In: Sbírka zákonů České republiky, 2006. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>> [cit. 2020-04-04]. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 137/2016 Sb. Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: Sbírka zákonů České republiky, 2016. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-137>> [cit. 2020-04-04]. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. In Sbírka zákonů ČR, ročník 1998, částka 54. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155>> [cit. 2020-03-25]. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony. In: Sbírka zákonů ČR, ročník 2008, částka 124. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-384>> [cit. 2020-03-25] ISSN 1211-1244.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbírka zákonů ČR, ročník 2004, částka 190. Dostupné na: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>> [cit. 2020-04-04]. ISSN 1211-1244.

## Internetové zdroje

Divadelní fakulta JAMU v Brně [online]. [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: <http://difa.jamu.cz/>

*Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27* [online]. [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/>

JOHNSON, T.A. 1989. *Auslan: The Sign Language of the Australian Deaf Community*. University of Sidney, Sydney. 1989. Dostupné z:

[https://www.academia.edu/792102/\\_1989\\_Auslan\\_The\\_Sign\\_Language\\_of\\_the\\_Australian\\_Deaf\\_community.\\_The\\_University\\_of\\_Sydney\\_unpublished\\_Ph.\\_D](https://www.academia.edu/792102/_1989_Auslan_The_Sign_Language_of_the_Australian_Deaf_community._The_University_of_Sydney_unpublished_Ph._D)

LIBERT, A., R. *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics: Artificial languages* [online]. 2018-06-25 [cit. 2020-04-29]. Dostupné z: <<https://oxfordre.com/linguistics/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-11>>

*Mateřská škola a základní škola pro sluchově postižené Brno* [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://zsspbrno.cz/>

*Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí* [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.val-mez.cz/>

*MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené České Budějovice* [online]. [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/>

*Pevnost: České centrum znakového jazyka, z. ú.* [online]. [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <http://www.pevnost.com/>

*Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené* [online]. [cit. 2020-04-25]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/>

*Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova* [online]. [cit. 2020-04-25]. Dostupné z: <http://www.skolaholeckova.cz>

*Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc* [online]. [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: <http://www.sluch-ol.cz/sluch-ol/www.sluch-ol.cz/index.html>

*Univerzita Karlova v Praze Filozofická fakulta: Ústav jazyků a komunikace neslyšících* [online]. [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: <http://ujkn.ff.cuni.cz/>

*Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549* [online]. [cit. 2020-04-23]. Dostupné z: <http://neslhk.com/>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A: Dotazník

Příloha B: Video a navazující otázky

Příloha C: Seznam středních škol pro sluchově postižené v České republice