

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra pedagogiky

ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE U DĚTÍ S POSTIŽENÍM
ALTERNATIVE COMMUNICATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Bakalářská práce

SIMONA KROPÁČOVÁ

Vychovatelství
Kombinované studium

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Lenka Felcmanová

PRAHA 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně.
Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Praze dne 2014

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Lence Felcmanové za laskavý přístup a odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Alternativní komunikace u dětí s postižením

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na význam a správný výběr alternativní komunikace a na jejím následném využití v praxi. Jako cílovou skupinu jsem zvolila děti školního věku, s postižením.

Teoretická část práce se zaměřuje na rozdělení komunikačních systémů a jejich význam, na vhodný výběr pro jednotlivce, na zařazení adekvátních pomůcek a jejich následné využití. Tuto část nezbytně doplňuje všeobecné seznámení s prostředky alternativní, augmentativní a facilitované komunikace.

V praktické části zmíním Základní školu, která pracuje se žáky se zrakovým postižením a následně uvedu dvě kazuistiky žáků, kteří zmíněnou Základní školu navštěvují.

Klíčová slova

Alternativní, augmentativní, facilitovaná komunikace, komunikační systém, děti, jemná a hrubá motorika, zdravotní postižení, pomůcky, zrakové postižení, sluchové postižení, mentální postižení, komunikační pomůcky, výchova, vzdělávání.

Alternative communication for childrens with disabilities

Annotation

The thesis focuses on the importance and the suitable choice of alternative communication and its subsequent use in practice. As a target group I chose the school aged children with disabilities.

The theoretical part of the thesis focuses on the communication system types and their influence on the suitable selection for individuals, the choice of adequate equipment and their subsequent use. This part is supplemented by general introduction to the alternative, augmentative and facilitated means of communication.

In the practical part of the thesis, I will mention an elementary school which is attended by students with visual impairments. I will then present two case studies of students who attend the school.

Keywords

An alternative, augmentative, facilitated communication, communication systems, childrens, fine and gross motor skkils, handicap, disability, tools, visual disability, hearing disability, mental disability, communication tools, training, education.

Obsah

Obsah	- 6 -
Úvod	- 8 -
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	- 9 -
1. Charakteristika alternativní komunikace	- 9 -
1.1 Význam komunikace	- 9 -
1.2 Alternativní a augmentativní komunikace v dětském věku	- 9 -
1.3 Dělení komunikačních systémů.....	- 10 -
1.4 Popis a metody augmentativní komunikace.....	- 10 -
1.5 Výhody a nevýhody alternativní komunikace.....	- 11 -
1.6 Popis a metody facilitované komunikace.....	- 12 -
1.7 Dynamické a statické formy komunikace.....	- 13 -
2. Komunikační systémy alternativní komunikace	- 14 -
2.1 Znak do řeči.....	- 14 -
2.1.1 Znak do řeči jako prostředek dorozumívání.....	- 14 -
2.1.2 Znak do řeči v praxi	- 15 -
2.2 Prstová abeceda	- 16 -
2.2.1 Prstová abeceda jako prostředek k dorozumívání	- 16 -
2.2.2 Prstová abeceda v praxi.....	- 20 -
2.3 Makaton	- 20 -
2.3.1 Makaton jako prostředek k dorozumívání.....	- 20 -
2.3.2 Makaton v praxi.....	- 20 -
2.4 Komunikační systém Bliss.....	- 21 -
2.4.1 Komunikační systém Bliss jako prostředek k dorozumívání.....	- 21 -
2.4.2 Komunikační systém Bliss v praxi	- 22 -
2.5 Komunikační systém s obrázkovými komunikačními symboly – Piktogramy.....	- 23 -
2.5.1 Piktogramy jako prostředek k dorozumívání	- 23 -
2.5.2 Piktogramy v praxi	- 24 -
2.6 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS).....	- 25 -
2.6.1 VOKS jako prostředek dorozumívání.....	- 25 -
2.6.2 VOKS v praxi.....	- 26 -

3.	Alternativní komunikace zrakově postižených (ZP)	- 27 -
3.1	Procentuální statistika zrakově postižených klientů	- 27 -
3.2	Komunikační pomůcky pro zrakově postižené	- 30 -
3.2.1	Reliéfní bodové písmo – Braillovo	- 30 -
II. PRAKTICKÁ ČÁST		- 36 -
4.	Výzkumné šetření	- 36 -
4.1	Hlavní cíl výzkumu	- 36 -
4.2	Charakteristika zařízení, ve kterém bylo realizováno šetření	- 36 -
4.3	Charakteristika školního vzdělávacího programu	- 36 -
4.4	Kazuistické šetření	- 38 -
4.5	Porovnání kazuistik	- 43 -
4.6	Výsledky šetření	- 44 -
5.	Závěr	- 45 -
6.	Seznam literatury	- 47 -

Úvod

Pojem komunikace se odvozuje z latinského *communicare* (spojovat, sdílet, radit se) a z latinského *communis* (společný). Již samotný původ slova napovídá, že je komunikace pro člověka jednou z nejdůležitějších životních potřeb. Umožňuje přenášet informace, je základem všech sociálních vtaů, je akcí a reakcí mluveného slova. Ne vždy dovolují životní a sociální podmínky realizovat tuto akci a reakci. Důvodem je absence jedné nebo více složek potřebných ke komunikaci. Patří sem například poruchy řeči, zraku, sluchu i mentální postižení.

Za normálních okolností je navazování a udržování kontaktů něco, co probíhá zcela přirozeně, aniž by si byl člověk vědom toho, jak tento proces probíhá. Mezi rodiči a novorozencem jde o přirozený instinkt. Malé děti používají zrakový kontakt, usmívání, ukazování či dotýkání, aby přivábily pozornost matky či jiné osoby. Dotýkání, úsměv, či pouhé pozorování jsou důležité cesty a způsoby komunikace, ze kterých v průběhu vývoje vzniká řeč. Dítě se učí vnímat, zpracovat, zapamatovat si a vybavovat informace, které mu dává okolí a vysílat signály, kterými okolí dále ovlivňuje.

Ve škole, o které bude psáno níže, se vzdělávají žáci s více vadami, všichni ale bez rozdílu mají vadu zřakovou, ať už jde o slabozřakost, zbytky zraku nebo nevidomost. Mnozí z nich se s tímto handicapem už narodili, jiní o zřak přišli kvůli nehodě, nebo kvůli onemocnění.

Najít „společnou řeč“ s těmito žáky bylo zpočátku náročné. Uvědomila jsem si důležitost dorozumívání, jež jsem brala jako naprostou samozřejmost.

Cílem této bakalářské práce pak je, zjistit individuální odlišnosti mezi dvěma žáky podle toho, jakým způsobem byli a stále jsou vzděláváni, a zda má způsob vzdělávání vliv na kvalitu jejich života a dále pak na schopnost žít mezi intaktní populací.

Jde o to, také ověřit, zda platí, že dítě získá stejné vzdělání ve speciální škole jako v běžné základní škole, při integraci, zda je pravdou, že se liší jen forma vzdělávání, nikoliv jeho obsah.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika alternativní komunikace

1.1 Význam komunikace

Slovo komunikace je latinského původu. V literatuře existuje řada definic, které se zaměřují na problematiku dorozumívání a vysvětlují její význam pro jednotlivce, skupinu a celou lidskou společnost. Komunikace je obecně lidská schopnost užívat prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů (KUBOVÁ, 1996).

Je prostředkem ke sdělování pocitů, potřeb, nároků a myšlenek. Komunikace se uskutečňuje pomocí sdělovacího procesu. Tento proces je realizován verbálními i neverbálními způsoby. Komunikace je tedy nejvhodnějším prostředkem k tomu, jak se může každý jedinec představit a prezentovat před svým okolím. Komunikací dochází k určité akci, při které člověk nejen podněty sděluje, ale také je získává. Z toho lze vyvodit, že význam komunikace je pro člověka naprosto nezbytnou životní potřebou, při níž předává a získává informace. Zpětná vazba je při dorozumívání nedílnou součástí zdravých lidských vztahů.

U dětí s postižením může být tento proces narušen, či omezen, tím je negativně ovlivněn celý jejich vývoj. V tomto případě je nutné nalézt jiný způsob komunikace. Najít pro konkrétního jedince adekvátní formu dorozumívání není jednoduché. Je třeba znát jeho možnosti, aktuální stav i prognózu do budoucnosti. Proto je důležité provést správnou a včasnou diagnostiku. Pokud proběhne tato první fáze, mnohem snadněji se vybírají způsoby, jak nahradit mluvenou řeč (KUBOVÁ, 1996).

1.2 Alternativní a augmentativní komunikace v dětském věku

Jakkoli je naše společnost stále technizovanější, je interpersonální komunikace nezastupitelná. Základní členění komunikace na verbální a neverbální si osvojují prakticky již děti v předškolních zařízeních (RVP MŠ). Rychlou a efektivní formou komunikace je právě forma verbální, ale ne všichni jedinci ve společnosti jsou schopni si rozvinout komunikační dovednosti do takové úrovně, že komunikační proces můžeme označit za bezbariérový.

Existují některé skupiny dětí a žáků, které od samého počátku výchovně vzdělávacího procesu potřebují nejen zvýšený objem stimulace a podpory komunikačních dovedností, ale zejména strukturovaný a plánovitý postup této stimulace (HOUSAROVÁ, 2011).

1.3 Dělení komunikačních systémů

Při výběru komunikačních systémů nebo jejich kombinace je vždy nutné postupovat individuálně vzhledem k míře postižení dítěte, jeho vývoji a také k celkovému zapojení do spolupráce z hlediska sociálního a edukačního. Mezi nahrazující a podporující způsoby komunikace patří různé neverbální komunikační systémy. Patří sem augmentativní, alternativní a facilitované komunikační systémy (KUBOVÁ, 1996).

Augmentativní komunikace rozvíjí již existující dovednosti. Alternativní komunikace se používá jako náhrada mluvené řeči. Facilitovaná komunikace je jakousi podpůrnou komunikační metodou. Prostřednictvím tzv. facilitátora děti, většinou nemluvící, komunikují pomocí ukazování na obrázky či piktogramy nebo se vyjadřují pomocí počítače, používají speciální klávesnici.

Metody augmentativní, alternativní a facilitované komunikace používají dynamické a statické způsoby dorozumívání. Mezi dynamické formy, zahrnující gesta, mimiku, znaky, patří například prstová abeceda, znaková řeč, slovník Makaton a systém Znak do řeči. Statické způsoby dorozumívání jsou takové, kdy jsou symboly či jiné prostředky a pomůcky určené pro dorozumívání, dítěti předkládány nejlépe ve formě trojrozměrného zobrazení a provedení. Mezi statické dorozumívací prostředky patří např. systém Bliss a piktogramy, VOKS, nebo sociální čtení (KRAHULCOVÁ, 2003).

1.4 Popis a metody augmentativní komunikace

Způsob komunikace augmentativní metodou znamená rozvoj komunikačních dovedností a znalostí, kterými klient již disponuje, které za svůj život získat a jež si osvojil. V případě nehody či zranění během života je o dovednosti, které po incidentu zůstaly zachovány. Augmentace v latině znamená zvětšení či stupňované rozvedení. Z toho vyplývá, že augmentativní komunikace staví na již daných základech, které klient používá. Svými metodami je rozvíjí a zdokonaluje tak, aby mu co nejvíce

prospěly. Účelem těchto metod je zvýšit kvalitu porozumění řeči a snažit se usnadnit vyjadřování. Tato komunikační metoda se zařazuje mezi tzv. komunikační systémy dynamické.

Hlavní výhodou augmentativní komunikace je, že umožňuje klientům samostatně se rozhodovat a to jak v procesu edukace, tak i při činnostech běžného a rodinného života.

U mentálně postižených jedinců proces porozumění předchází před vyjadřovacím procesem, takže to trvá určitou dobu, než klient začne využívat alternativní systém komunikace k vyjadřování. Tomu by ovšem měl zkušený speciální pedagog či pracovník speciálně pedagogického centra předcházet a to nejen vhodností výběru komunikačního systému, ale i samotnému porozumění a tolerancí klientových potřeb (JANOVCOVÁ, 2003).

1.5 Výhody a nevýhody alternativní komunikace

Tento způsob komunikace má následující výhody:

- Snižuje tendenci k pasivitě dětí, které mají speciální potřeby v oblasti komunikace
- Zvyšuje zapojení dětí a jejich okolí během vzdělávacích činností i ve volném čase
- Napomáhá rozvoji kognitivních jazykových dovedností.
- Umožňuje dětem samostatně se rozhodovat.
- Rozšiřuje možnosti pro komunikaci dětí se speciálními potřebami.
- Umožňuje tomu, kdo má velké potíže při vyjadřování, aktivně se zúčastnit konverzace tam, kde by byl pouze pasivním a často opomíjeným posluchačem (GERLICOVÁ, 2009)

Tento způsob komunikace má následující nevýhody:

- Je společensky méně využitelný než mluvená řeč.
- Alternativní způsob komunikace vzbuzuje pozornost veřejnosti.

- Nebezpečí je nutno vidět i v určitém oddělení uživatele od té části veřejnosti, která tyto systémy neovládá. Ideální by bylo, pokud by si všichni účastníci komunikace tyto systémy osvojili. V praxi to tak většinou nebývá.
- Zavedení alternativního způsobu komunikace a jeho systémů může být někdy považováno i za důkaz, že klient nebude nikdy aktivně užívat mluvenou řeč.
- Proces porozumění předchází před vlastním vyjadřovacím procesem. Trvá určitou dobu, než klient začne využívat alternativní systém komunikace k vyjadřování (KUBOVÁ, 1996).

1.6 Popis a metody facilitované komunikace

Facilitovaná komunikace je podpůrná komunikační metoda umožňující či usnadňující indisponovaným klientům s nejrůznějšími postiženími, jako je např. mentální retardace, mozková obrna, LMD, svalová dystrofie a jiné poruchy podstatně omezující hlavně pohybový aparát i mentální schopnost, komunikovat pomocí ukazování na obrázky, a to s aktivní pomocí asistenta, tzv. facilitátora. Tento facilitátor může být speciální pedagog, poradenský pracovník, asistent pedagoga, vychovatel, odborně informovaný či vyškolený rodič či opatrovník. Facilitovaná komunikace je formou statickou. Pedagogický slovník říká, že statická forma komunikace je stálá a neměnná forma komunikace. Facilitátor vede klienta k vlastnímu výběru komunikačních prostředků, nabádá ho k reakci pomocí obrázků či piktogramů nebo komunikačních knížek (PRŮCHA, 1998).

Facilitovaná metoda výrazně snižuje tendenci klientů k pasivitě. Do procesu komunikace musí klient vložit velké úsilí. Facilitativní komunikace všeobecně rozšiřuje možnosti pro komunikaci klientů s okolním světem.

Nevýhodou využívání facilitativní komunikace je skutečnost, že nebezpečí je nutno vidět i v určitém oddělení uživatele od té části veřejnosti, která tyto systémy neovládá, všichni by si tyto systémy měli osvojit. Ne vždy tomu tak bývá. Dalším úskalím je míra podpory. Cílem je omezit podporu facilitátorovy ruky na nejmenší míru. Z podpory zápěstí přechází na podporu lokte, ramene, v ideálním případě se později posouvá

podpora ruky směrem nahoru, až se omezí na lehký dotyk ramene (KLENKOVÁ, 2006).

1.7 Dynamické a statické formy komunikace

Dynamické formy zahrnují znaky a gesta. Patří sem např. prstová abeceda, znakový jazyk a Makaton, jež je adaptován i ze znaků českého znakového jazyka neslyšících. Mezi statické formy patří např. Bliss, piktogramy, již zmíněná facilitovaná komunikace, metoda sociálního čtení a učení, dále bazální dialogický princip. Systémem Makaton a Bliss se budu více zabývat v dalších kapitolách své práce. Nyní se zaměřím na metodu sociálního čtení a myšlení (JANOVCOVÁ, 2003).

Sociální čtení se užívá ve výuce dětí s kombinovaným postižením. Sociální čtení se využívá k získávání poznatků o okolním světě, které jsou pro postižené ihned využitelné v životě. Vše, co se děti naučí, musejí vyzkoušet sami na sobě.

Nácvik sociálního čtení se skládá ze tří rozdílných kategorií:

- Soubor obrázků a textů,
- Slova ve vztahu k piktogramům,
- Skupiny slov ve vztahu k piktogramům.

Učení sociálního čtení by mělo začít v době, kdy klient začíná užívat slov. Jedním z důležitých důvodů pro zahájení sociálního čtení je skutečnost, že dítě starší osmi let nemá žádné, nebo má jen nízké čtecí dovednosti (JANOVCOVÁ, 2003).

U mentálně postižených klientů je možné také používat ve výuce čtení alternativní výuku s využitím globální metody. Osvojují si pomocí obrázků a písmen krátká, jednoduchá slova, se kterými se často setkávají i v běžném životě (nápis, označení v dopravě, v obchodě,..). Globální metoda stimuluje rozvoj zrakového vnímání a verbálního myšlení (JANOVCOVÁ, 2003).

2. Komunikační systémy alternativní komunikace

2.1 Znak do řeči

2.1.1 Znak do řeči jako prostředek dorozumívání

Znak do řeči je komunikační prostředek pro osoby s narušenou komunikační schopností. Znak do řeči se používá snadněji než mluvená řeč a přesto je jen doplňkem a nikoli náhradou mluvené řeči.

Znak do řeči je kompenzační, doplňující a mnohdy i dočasný prostředek komunikace mezi osobami s řečovým postižením a jejich okolím. Použitím znaku se pomáhá komunikovat formou, která je založena na řeči lidského těla, mimice a přirozených znacích a která se snadněji používá než mluvená řeč. Někdo využívá řeči těla více, někdo méně. S řeči těla se snadno pracuje a lze ji doplnit přirozenými i přijatými znaky. Přijatými znaky se rozumí znaky, které jsou prvky znakové řeči neslyšících (JANOVCOVÁ, 2004).

Po celou dobu práce s postiženou osobou je nutné si uvědomovat, že cílem je celkový rozvoj komunikačních dovedností a ne pouze naučení mnoha znaků. Znaky se během používání stávají nejen prostředkem komunikace, ale často dochází i k pokroku ve vývoji mluvené řeči.

Použitím znaků se prodlužuje přirozené stadium vývoje řeči. Už od nejtělejšího věku matky na své děti spontánně znakují, např.: pá, pá. Matky při komunikaci se svými dětmi zjednodušují svou řeč, mluví pomaleji, zřetelně artikulují. To vše se děje při používání znaku do řeči. Obdobně i učitelky v jeslích, v mateřských školách doprovázejí říkanky, které chtějí děti naučit, pohybem.

Tato metoda je vhodná pro děti (klienty), u kterých rozvoj aktivní složky řeči neodpovídá fyziologickému vývoji, nebo u nichž expresivní schopnosti jsou značně nižší než schopnosti porozumění (výrazně opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, Downův syndrom, mentální retardace apod.) Dále je vhodná pro děti (klienty) s postižením více vadami, z nichž jednou je problematický rozvoj komunikačních schopností; pro děti (klienty) s PAS (poruchou autistického spektra) a pro děti (klienty)

s dysartrií či jiným postižením organického původu (KUBOVÁ, PAVELOVÁ, RÁDKOVÁ, 1999).

2.1.2 Znak do řeči v praxi

Mluvené slovo a znak do řeči musejí probíhat současně. Je nutno používat krátké a stručné věty. Komunikace s klientem by měla být zábavná. Prvotním úspěchem je, když klient dokáže spojit význam slova se symbolem, značkou či znakem. Musí umět znak do řeči používat k vyjádření svých potřeb, nápadů či pocitů. Symboly či znaky je třeba si osvojovat pomalu a v přiměřené úrovni. Zkušenosti ukazují, že znak do řeči je mezi ostatními možnostmi alternativní komunikace dobrou komunikační metodou zejména pro posílení mluvené řeči.

Znak do řeči lze také vhodně kombinovat s dalšími komunikačními systémy, např. s piktogramy. (obrázek č.1).

Znak do řeči – označování členů rodiny



Zdroj: Znak do řeči (Kubová, Pavelová, Rádková, 1999)

2.2 Prstová abeceda

2.2.1 Prstová abeceda jako prostředek k dorozumívání

Prstová abeceda je nejznámějším systémem prstových znaků. Vznikla v prostředí, kde bylo třeba se dorozumět jinak než mluvenou řečí např. v kláštrech. Za první autory

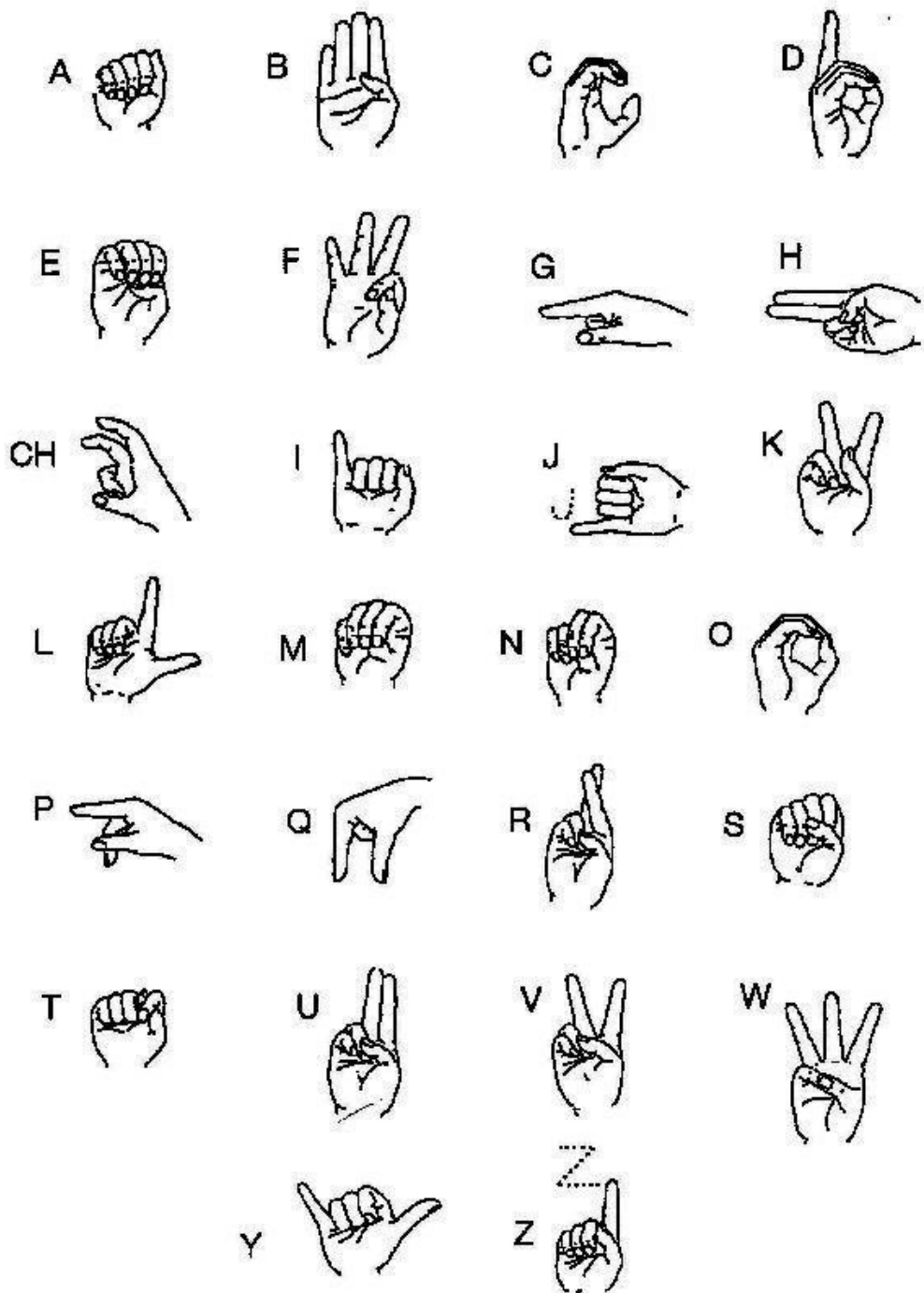
tedy můžeme pokládat mnichy, protože v kláštorech měli příkaz zachovat mlčenlivost a tak vznikla prstová abeceda pro komunikaci mezi obyvateli kláštera. Široká veřejnost často zaměřuje pojmy znakový jazyk a prstová abeceda. Znakový jazyk je primární komunikační prostředek neslyšících. Jde o vizuálně - prostorový jazyk, s vlastní gramatikou, s vlastní znakovou zásobou, má své jazykové roviny (foneticko-fonologickou, morfologickou, lexikální, syntaktickou a pragmatickou), a co je nejdůležitější připomenout, je nezávislý na mluveném jazyce. Je zároveň nejcharakterističtější znakem, jehož prostřednictvím laici popisují a poznávají neslyšící osoby.

Prstová abeceda dříve sloužila k tlumočení psaného jazyka nebo k vyjádření myšlenek tak, že pomocí prstů nebo rukou byly vytvářeny znaky pro jednotlivá písmena. Ve srovnání se znakovým jazykem můžeme říci, že prstová abeceda je vhodná pro doslovné, absolutní tlumočení textu z hlediska formálního. I tak se dá říci, že prstová abeceda je velmi důležitým komunikačním prostředkem neslyšících. Při normálním vývoji se slyšící klient učí psané podobě jazyka tehdy, když je jeho řeč ustálená. U klientů neslyšících je psaná forma jazyka v podmínkách totální komunikace vyučována v období, kdy byly osvojeny řečové znalosti ve znacích, případně doplněny mluvenou řečí.

Schopnost komunikovat je podmíněna komplexem dovedností velmi dobře zvládnutelných. Je tedy zřejmé, že není možné považovat prstovou abecedu za jediný nebo dokonce hlavní, prvotní prostředek sloužící k dorozumění s neslyšícími nebo jako cesta vedoucí k vzájemnému dorozumění mezi neslyšícími.

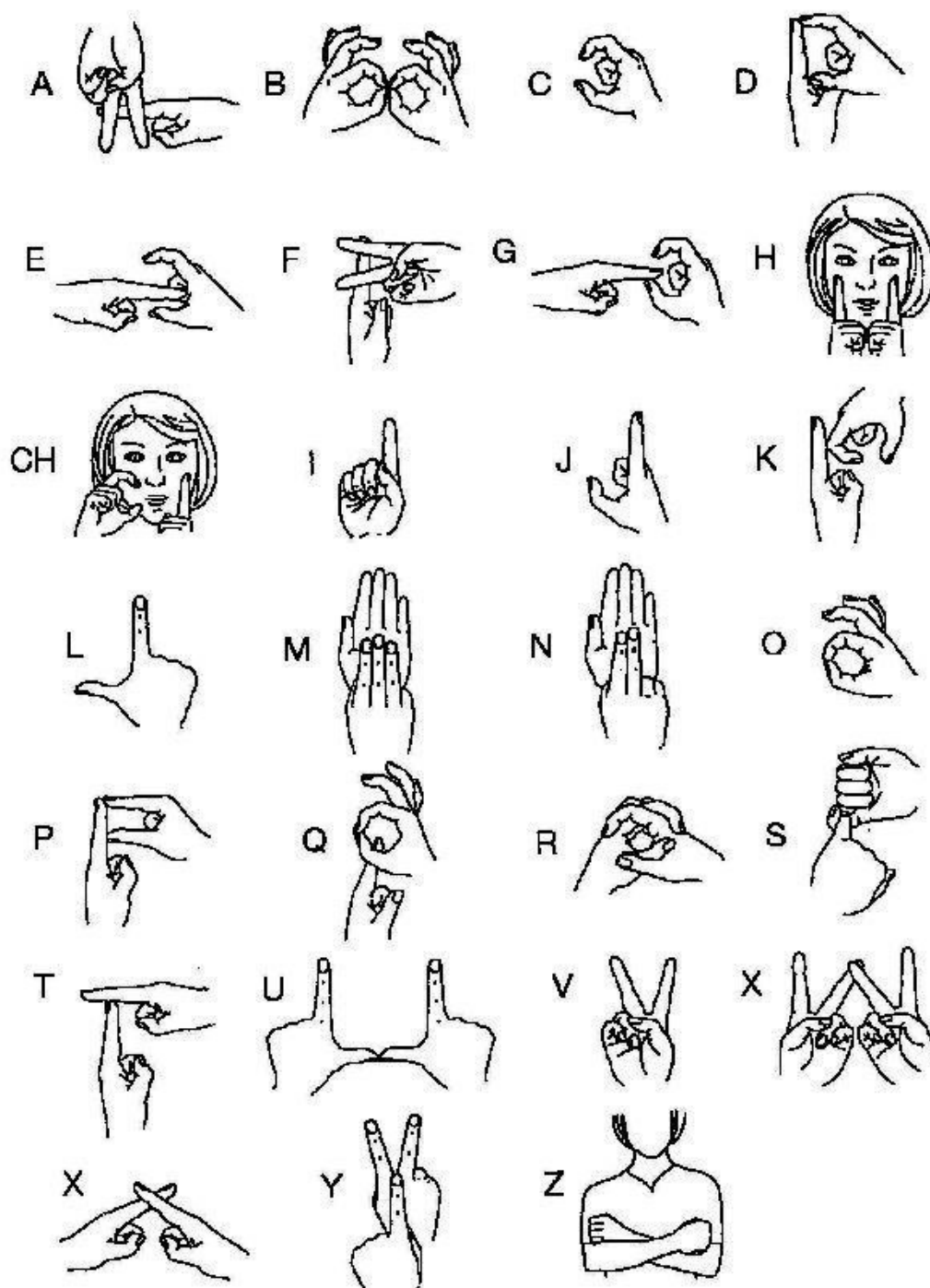
Prstová abeceda jednoruční se znakuje dominantní rukou. Dvouruční prstová abeceda využívá postavení jedné či obou rukou ke znázornění písmene abecedy (obrázek č. 2 a 3). Existuje také smíšená prstová abeceda, která je kombinací jednoruční a dvouruční. (POTMĚŠIL, 1992; BAREŠOVÁ, ŠMÍDOVÁ 2000).

Prstová abeceda – jednoruční



Zdroj: Prstová abeceda (POTMĚŠIL, 1992)

Prstová abeceda – pro dvě ruce



Zdroj: Prstová abeceda (POTMĚŠIL, 1992)

2.2.2 Prstová abeceda v praxi

Velký význam má prstová abeceda především ve školách pro děti s těžšími vadami sluchu, kde je pomůckou nesporně výhodnou. Vzhledem k tomu, že práce s prstovou abecedou již předpokládá dobře vyvinuté zrakové vnímání, je vhodné při ní zpočátku využívat jen porovnávacích her.

Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je integrální součástí českého znakového jazyka a znakové češtiny, kde se využívá k odhláskování cizích slov, odborných termínů a pojmů, pro které dosud nejsou ustáleny znaky českého znakového jazyka (Zákon o znakové řeči č. 155/1998).

2.3 Makaton

2.3.1 Makaton jako prostředek k dorozumívání.

Makaton patří od 70.let 20.století k nejvyužívanějším dynamickým systémům komunikace AAK ve Velké Británii i dalších zemích Anglie a Saska. Byl vytvořen logopedkou Margaret Walker a konzultanty Kathy Johnston a Tony Conforthem (BENDO VÁ IN LUDÍKOVÁ, 2005).

Jedná se o nonverbální jazykový program. Makaton je systémem manuálních znaků a symbolů, čím představuje komunikační prostředek pro jedince s obtížně srozumitelnou řečí až neschopností verbálního vyjadřování a pomocný prostředek pro osoby s obtížemi v porozumění pojmů (JANOVCOVÁ, 2004).

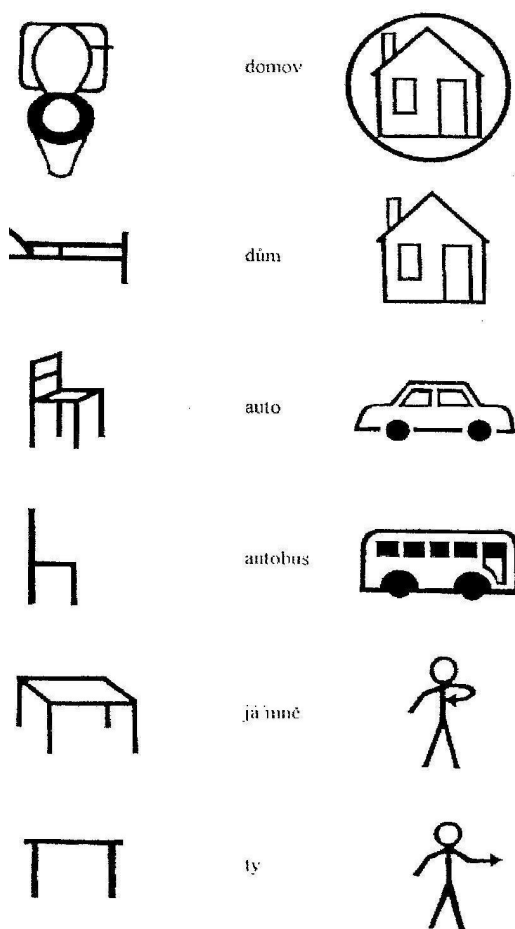
Slovník Makaton obsahuje 350 slov, sestavených do osmi stupňů od základních a běžných pojmů až k pojmům obecnějším se stále stoupající náročností. Devátý stupeň slovníku je návrh osobního seznamu podle individuálních potřeb každého jedince. Narazí-li výuka kdekoliv na hranici schopností, bude již získaná znalost představovat ucelený komunikační prostředek. (JANOVCOVÁ, 2003).

2.3.2 Makaton v praxi

Makaton je úspěšně využíván u jedinců s handicapem mentálními, tělesnými nebo s kombinovaným postižením, autismem, především v předškolním věku dětmi se

sluchovými vadami, dětmi s problémy artikulačními (např. artikulační dyspraxií), nebo též jako dočasný stresu zbavující prostředek komunikace během intenzivní výuky artikulované řeči a dále jako pomocný prostředek nácviku napodobování (obrázek č. 4), (JANOVCOVÁ, 2003).

Komunikační systém Makaton - symboly



Zdroj: Metodické materiály pro výuku Makatonu

2.4 Komunikační systém Bliss

2.4.1 Komunikační systém Bliss jako prostředek k dorozumívání

„Symboly Bliss“ je označení pro dorozumívací (komunikační) systém, používající místo slov velice jednoduché obrázky.

Metoda symbolů Bliss byla původně vytvořena jako komunikační pomůcka pro nemluvící tělesně postižené osoby, které při pouhém používání posunků a málo srozumitelných hlásek mají jenom malou možnost se dorozumět. Metoda symbolů Bliss je také využívána jako systém komunikace pro jedince, kteří nejsou schopni mluvit ještě z jiných důvodů (např. na popáleninovém oddělení v nemocnici, když pacienti přijdou dočasně o hlas).

Symboly Bliss mají jako komunikační prostředek pro nemluvící klienty stejný význam jako systém znakové řeči pro neslyšící klienty nebo Braillovo písmo pro klienty nevidomé.

Tento systém vyniká hlavně svojí jedinečností v jakési variabilitě. Lze ho z hlediska vyjadřovacích možností tak dokonale propracovat, že se může vyrovnat i mateřskému jazyku. (KUBOVÁ, 1996).

Symboly Bliss představují 26 různých základních prvků, z nichž bylo složeno přibližně 1400 standardizovaných symbolů.

2.4.2 Komunikační systém Bliss v praxi

Výuka systému Bliss se zaměřuje nejdříve na jednotlivé symboly vyjadřující jednoduché a známé předměty a na snadnou činnost. Po určité době jedinci spojují symboly do jakýchsi struktur připomínajících věty, i když bez gramatických pravidel. Každý z držitelů je svou podstatou jedinečný, a proto se také liší dosažitelné cíle. Vždy je obtížné předpovědět, kolik symbolů je jedinec schopen se naučit, protože na úspěch programu má vliv mnoho okolních činitelů. Asistent či pedagog by měl proto dbát na vytváření příjemného okolního prostředí, spravedlivě přihlížet k stanovené diagnóze a aktuálnímu zdravotnímu stavu jedince.

Úspěch ovšem nejde vyjadřovat počtem naučených symbolů. O úspěchu lze hovořit pouze tehdy, když je výsledkem např. plynulý přenos myšlenek. Pro mnohé je ovšem zvládnutí této techniky velmi obtížné (JANOVCOVÁ, 2003)

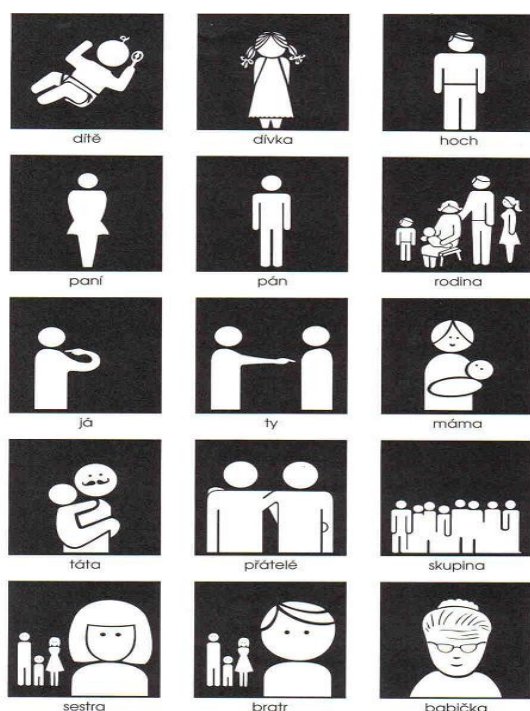
2.5 Komunikační systém s obrázkovými komunikačními symboly – Piktogramy

2.5.1 Piktogramy jako prostředek k dorozumívání

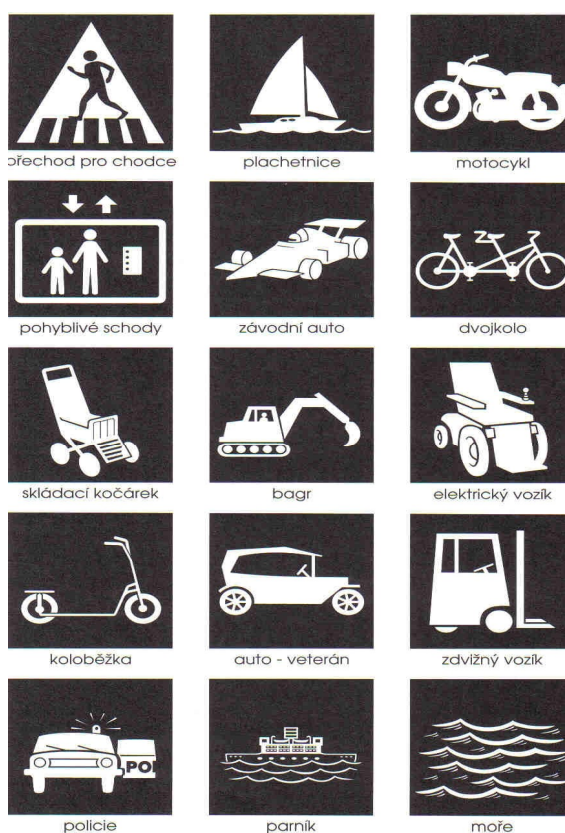
Piktogramy umožňují komunikaci a rozvoj u dětí i dospělých jedinců s mentálním postižením a kombinovanými vadami. Jsou to obrázky, které zastupují jeden věcný význam a zpodobňují ho bez vazby na řeč. Výuka piktogramů je vždy provázána mluvenou řečí a znakováním.

Na celém světě se stále více využívá neverbálních informací – piktogramů – na veřejných místech, budovách i v tištěných materiálech. Cílem je umožnit lidem rychlou orientaci všude tam, kde by se slovní vyjádření mohlo stát překážkou k porozumění, např. v dopravě, v nemocnicích apod. Pomocí piktogramů lze předávat i různé instrukce, příkaz, varování apod. (KUBOVÁ, 1996).

Jednoduché piktogramy – rodina



Jednoduché piktogramy – doprava



32

2.5.2 Piktogramy v praxi

V praxi se začíná se velice jednoduchými obrázky, s klienty se netvoří hned celé věty. Hlavním cílem by mělo být trvalé zlepšování funkčního využívání systému. Neustále by měly být zdokonalovány komunikační dovednosti a měla by se povzbuzovat vzájemná interakce.

Grafické symboly klientům také pomáhají pochopit strukturu prostředí, sled činností v čase a stavbu věty. Symboly se pro potřeby nemluvicích osob sestavují do komunikačních tabulek. Vzhled tabulky vychází z potřeb uživatele: velikost a umístění symbolů, barevný kontrast, velikost tabulky, organizace symbolů na ploše, případně v prostoru.

Každý z klientů také pracuje podle svých motorických schopností a možností: na obrázku ukazuje prstem, pěstí, ale i pohledem, světelným paprskem umístěným na hlavě apod. Důležité na práci s piktogramy je průběžné rozšiřování slovní zásoby.

Základem k dosažení úspěchu je potřeba a přání učit se (KUBOVÁ, 1996).

2.6 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)

2.6.1 VOKS jako prostředek dorozumívání

VOKS, ve světě známý jako PECS (tj. Picture Exchange Communication System), využívá obrázků k nonverbální komunikaci, např. s dětmi s poruchami autistického spektra. Lze ho ale využít i pro děti s výraznějšími problémy ve verbální komunikaci (např. DMO, Downův syndrom, dysfázie). Tedy u všech osob s jiným druhem postižení, kde jiné alternativní a augmentativní komunikační systémy selhaly (KNAPCOVÁ, 2006).

Cílem systému VOKS je rychlé nabytí funkčních komunikačních schopností. Celý systém výuky vede děti (osoby) k nezávislosti, k samostatnému používání svého komunikačního systému. Tak, aby se děti staly iniciátory komunikace.

Realizace nácviku komunikačních dovedností probíhá v rámci běžných životních situací.

Jako komunikační prostředek lze použít fotografie, piktogramy nebo jiné specifické symboly, vyhovující konkrétnímu dítěti. Důležitý je výrazný motivační prvek nácviku.

S nácvikem tohoto komunikačního systému je možné začít v jakémkoliv věku. Dobré ale je zavést VOKS, jakmile je zřejmé, že dítě má problémy s funkční komunikací. Není proto třeba čekat, zda se řeč rozvine či nerozvine.

VOKS řeč nebrzdí, ale naopak zvyšuje pravděpodobnost jejího vývoje nebo zdokonalení (HOUSAROVÁ, 2011).

2.6.2 VOKS v praxi

Výuka má šest fází:

- první fáze – dítě se učí navázat kontakt
- druhá fáze – dítě se učí používat obrázky v komunikaci s jinými lidmi než s rodiči, na jiných místech než doma a za jiné odměny
- třetí fáze – dítě se učí vybírat si mezi obrázky
- čtvrtá fáze – dítě se učí skládat jednoduché věty (např. používat kartičku „Já chci“ + kartičku s předmětem či činností)
- pátá fáze – zjišťuje se, zda dítě umí reagovat na přímou otázku „Co chceš?“
- šestá fáze – dítě se učí komentovat různé předměty a aktivity kolem sebe, např. reagovat na otázku „Co vidíš“?.

Jednotlivé obrázky systému VOKS jsou umístěny na tzv. komunikačních tabulkách. Existuje několik komunikačních tabulek různé barvy podle toho, pro jaký druh obrázků jsou určeny.

Jednotlivé obrázky i komunikační tabulky jsou zalaminovány a opatřeny suchým zipem. Vložením více komunikačních tabulek do kroužkového bloku vznikne tzv. komunikační kniha, kterou může dítě nosit kdekoli s sebou (KNAPCOVÁ, 2006).

3. Alternativní komunikace zrakově postižených (ZP)

3.1 Procentuální statistika zrakově postižených klientů

„Podle údajů Světové zdravotnické organizace je dnes na světě 45 miliónů nevidomých a toto číslo se v následujících 20 letech může až zdvojnásobit. Podle britských pramenů je v Evropě asi 11 milionů slabozrakých a asi 1 milion nevidomých. Ve Velké Británii je těžce zrakově postižený každý 60. člověk. Jiné zdroje uvádějí, že lidé se zrakovým postižením tvoří přibližně 1 - 1,5% z populace. Přesné statistiky neexistují ani v rámci jednotlivých zemí.“

„Není bez zajímavosti, že 9 z 10 nevidomých (v celosvětovém měřítku) žije v rozvojových zemích a odborníci odhadují, že 80% slepoty může být léčeno nebo jí šlo předejít.“

„Za zmínku stojí fakt, že procento slabozrakých lidí v populaci průběžně roste a jedním z rozhodujících faktorů ovlivňujících tento trend je nade vše pochybnost prodlužování délky lidského života (to platí především v naší euroamerické civilizaci). Přímá úměrnost vzniku zrakových vad a vyššího věku je jednoznačně prokázána: 80% lidí starších 75 let má vážné problémy se zrakem a 70 - 75% nových případů zrakových vad vzniká u lidí starších 65 let. Z toho se dá vyvodit, že stárnutí je samo o sobě významným činitelem vedoucím ke vzniku zrakové vady. Podle prognóz se v příštích 20 letech počet lidí starších 85 let přibližně zdvojnásobí, z čehož lze usuzovat na zvýšení počtu lidí s postižením zraku.“

„Zrakové postižení přináší velmi závažné komplikace života, smysluplný, užitečný a příjemný život jím však nemusí končit. Je vhodné v maximální míře využívat pomoci očních lékařů; jestliže nemohou pomoci oni, jsou tu další spolupracující organizace, které zrakově postiženému člověku i jeho okolí pomohou.“

(www.sons.cz/kdojezp.php - R.SCHINDLER, M.PEŠÁK)

Procentuální výskyt klientů s těžkým zrakovým postižením v běžné populaci bývá odhadován mezi 0,6 až 1,5%. Lze konstatovat, že v ČR žije asi 60 000 a 100 000 takto postižených osob. Do tohoto počtu samozřejmě nejsou zahrnováni ti, jimž k odstranění vady zraku stačí běžně dostupné brýle, naopak jsou do něj zahrnováni i, u nichž zraková

vada přináší závažná omezení v oblasti samostatného života a pracovního uplatnění, výchovy a vzdělávání. Z nich 7 000 až 12 000 jsou klienti nevidomí, tedy klienti se ztrátou zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí.

Zrakové postižení se ve větší míře projevuje v pozdějším věku, lze říci, že ze všech těžce zrakově postižených občanů cca 60 až 70% spadá do věkové kategorie nad 60let. U cca 60% z nich je zrakové postižení důsledkem i jiných zdravotních potíží, např. u diabetu, ischemických poruch a neurologických onemocnění. Ve středním věku bývají častou příčinou zrakového postižení úrazy nebo nádorová onemocnění. (www.brailnet.cz)

Zrakové postižení:

1. dle druhu zrakové vady
 - ztráta zrakové ostrosti (refrakční vady)
 - postižení šíře zorného pole (skotom, trubicové vidění)
 - okulomotorické poruchy (strabismus)
 - problémy se zpracováním zrakových podnětů (kortikální slepota)
 - poruchy barvocitu
2. dle stupně zrakového postižení
 - slabozrakost
 - zbytky zraku
 - slepota (amauróza)
3. dle délky trvání
 - krátkodobé
 - opakující se
 - dlouhodobé, chronické, příp. progresivní

Doplnění: refrakční vady se objevují asi ve 30% (PIPEKOVÁ, 1996).

Systém péče o zrakově postižené

- Středisko rané péče (narození až MŠ) – diagnostika, pomoc rodině, stimulace, rozvoj sluchového a hmatového vnímání.
- Speciální MŠ, MŠ se speciální třídou.
- Speciálně pedagogické centrum (SPC) – metodická pomoc učitelům, podpora integrace.
- Speciální škola pro zrakově postižené, ZŠ + speciální třídy.
- Gymnázium pro zrakově postižené, Konzervatoř Jana Deyla, další SŠ a nematuritní obory.
- Tyfloservisy – střediska pomoci zrakově postiženým, pomůcky.
- Rekvalifikační centrum Praha Dědina.
- ÚSP specializované na zrakově postižené – Praha Palata, Brno Chrlice.
- Česká unie nevidomých a slabozrakých.

Nejčastější příčiny vzniku zrakových vad

- vlivy prenatální, perinatální a postnatální;
 - dědičnost (atrofie zrak. nervu, degenerativní onemocnění sítnice, šedý a zelený zákal, těžká krátkozrakost, zákal rohovky);
 - retinopatie nedonošených (ROP) - vlivem tlaku kyslíku v inkubátoru může docházet k patologickému vývoji sítnice;
 - otravy a úrazy;
 - infekční onemocnění;
 - vrozený šedý zákal vzniká po prodělání zarděnek během těhotenství.
- (KVĚTOŇOVÁ, 1993).

U klienta je důležitým faktorem období výskytu diagnózy:

- po narození;
- v dětství;
- v mládí;
- v dospělosti.

Faktor doby vzniku zrakového postižení má vliv na schopnost klienta tento handicap potřebným způsobem kompenzovat. Člověk, který je zrakově postižený od narození, bude daleko lépe využívat ostatních smyslů jako např. hmatu či sluchu, než člověk, u kterého se zraková vada rozvinula v pozdějším věku.

U pozdně vyskytujících se zrakových vad v období mládí a dospělosti může výkon kolísat v souvislosti s nepřijetím a nedostatečnou akceptací onemocnění (www.praha.tyflocentrum.cz).

3.2 Komunikační pomůcky pro zrakově postižené

3.2.1 Reliéfní bodové písmo – Braillovo

Od počátku existovaly pro osoby se zrakovou vadou dva typy slepeckého písma. Písmo reliéfní převážně s latinkou, které umožňovalo čtení také vidomým a písma speciální, tedy bodová, která byla pro čtení pomocí hmatu zcela jistě výhodnější. Záleželo především na autorovi písma, zda byl vidící či nevidomý a který typ písma upřednostňoval. Velký zlom nastal zejména v 19. století. Pro usnadnění komunikace a zdokonalení četby nevidomých vytvořil francouzský nevidomý student Louis Braille slepecké bodové písmo – tzv. Braillovo písmo. Pravděpodobným rokem vzniku Braillova písma je rok 1825. Část odborné veřejnosti jistou dobu bránila rozšíření tohoto písma s odůvodněním, že písmo izoluje nevidomé od ostatních a učitelé ústavů pro nevidomé se je odmítali učit. Od druhé poloviny 19. st. do 20. let 20. století bylo ovšem toto písmo postupně přijato téměř všemi národy světa, včetně arabských či asijských (<http://www.lorm.cz/download/HMN/obsahCD/komunikace.html>, JAKOB, 2012).

Reliéfní bodové písmo (RBP) jako prostředek k dorozumívání

Reliéfní bodové písmo pro nevidomé a hluchoslepé slouží především k psanému dorozumívání a získávání informací. Lze ho psát pomocí Pichtova psacího stroje či Pražské tabulky. Základem bodového písma je kombinace šesti bodů ve dvou třibodových sloupcích postavených vedle sebe. Sestavení jednotlivých bodů tvoří konkrétní znak, který je vnímán bříškem ukazováku.

Braillovo písmo se obtížněji učí osoby, které ztratily zrak v pozdějším věku, problémem bývá nedostatečná citlivost v konečcích prstů v důsledku choroby či specifického zaměstnání. Osvojení si reliéfně bodového písma umožňuje nevidomým či hluchoslepým sociální adaptaci a zejména získávání informací.

Použití RBP v současnosti

RBP je využíváno téměř ve všech zemích a je přizpůsobeno téměř všem jazykům světa. Má velký význam pro rozvíjení jazykového myšlení, poznávání literárního umění, předávání myšlenek. Čtení a psaní RBP uspokojuje jednu ze základních potřeb člověka – informovanost.

RBP je jeden ze způsobů řešení informačního deficitu a bariér u zrakově i zdravotně postižených lidí.

Cílové skupiny používající RBP

Cílovými skupinami jsou děti, dospělí i senioři nevidomí, hluchoslepi či částečně vidící. Dále jsou to osoby se získaným postižením během života. A v neposlední řadě i osoby s duálním sensorickým postižením. U těchto osob je obtížná především komunikace.

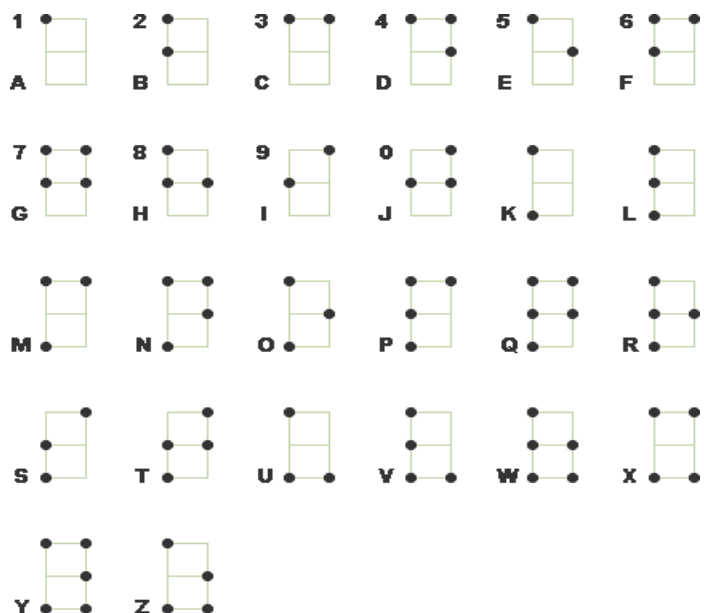
Klíč Braillova kódu

RBP je šesti bodový (osmi bodový = počítačový) logicky uspořádaný systém, jehož základem je šestiboj. Celý systém má šedesát tři kombinací. Braillova abeceda je seřazena po deseti znacích (první řádek nevyužívá bod tři a šest; druhý řádek nevyužívá bod jedna a tři; třetí řádek nevyužívá druhý a šestý bod; řádek první, druhý a třetí = základní abeceda bez háčků a čárek; čtvrtý řádek = háčky a čárky nad písmeny; pátý řádek = interpunkce, nevyužívá bod první a čtvrtý).

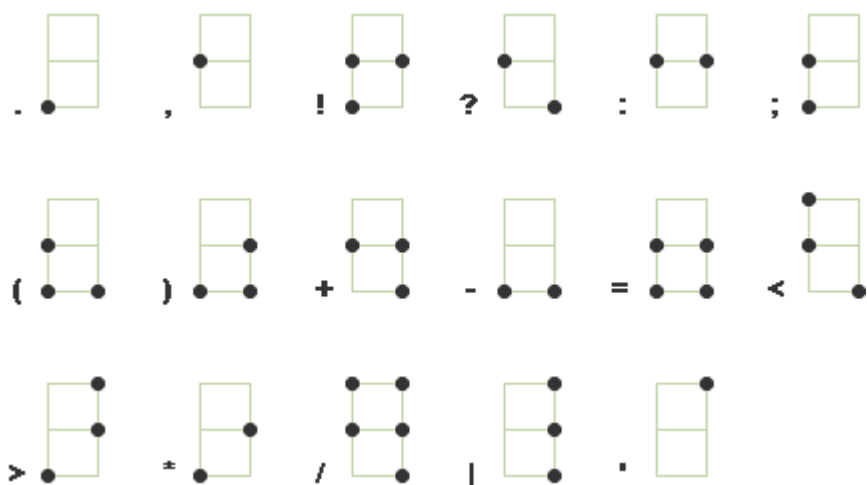
Do Braillovy abecedy je možné zapsat i čísla a zlomky. Mezera mezi body by měla být 1,2 milimetru. Mezera mezi písmeny je taktéž 1,2 milimetru. Mezera mezi dvěma slovy by měla být široká 2,1 milimetru (SOURALOVÁ, 2000).

ABECEDA BRAILLOVA BODOVÉHO PÍSMÁ PRO NEVIDOMÉ

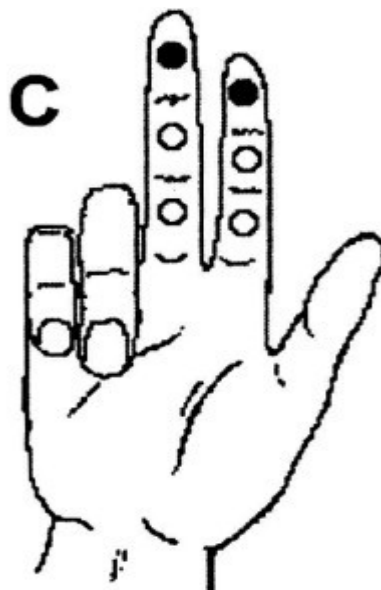
Braillovo písmo - základní znaky



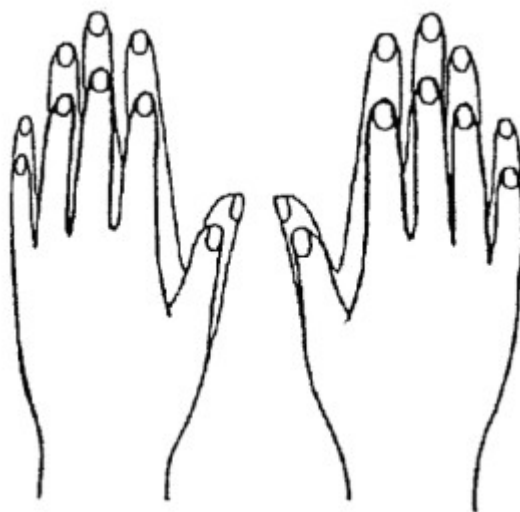
Braillovo písmo – interpunkce



Jednoruční braillovo písmo



Dvouruční braillovo písmo



Zdroj: www.tyfloservis.cz

Didaktické a kompenzační pomůcky využívané ve výuce RBP

Jednou ze základních didaktických pomůcek je *B-kostka*. To je dřevěná kostka se třemi otočnými částmi, na každé části jsou z každé strany kostky 0/1/2 body. S otočnými částmi se otáčí a nastavují se různé kombinace bodů.

Tato B-kostka slouží k seznamování s figurkovým šestibojem a to již v době před začátkem čtení.

Další didaktickou pomůckou je *količková písanka*. Tato písanka slouží k nácviku psaní na Pichtově psacím stroji. Je to jednořádková, nebo třířádková dřevěná deska s šesti body. Tyto body jsou jakými si otvory v desce. Otvory jsou od sebe oddělené drážkou. Do těchto otvorů se zasunují kovové hříbky. Ty se následně vytahují pomocí kovové tyčky s magnetem.

Tato količková písanka slouží k uvědomění si, z jakých bodů se skládají jednotlivé znaky.

Pichtův psací stroj je zcela základní pomůckou usnadňující komunikaci a možnost psaní textu v reliéfním bodovém Braillově písmu. Šesti bodům odpovídá šest kláves a žádaný znak se získá současným stisknutím jejich příslušné kombinace. Ruční psaní slepeckého textu se provádí pomocí tohoto stroje nebo *Pražské tabulky*.

Hradecká tabulka (písanka) je také velmi důležitou didaktickou pomůckou. Jedná se o krabici se dvěma výsuvnými víčky a kuličky. Kuličky se zastrkují do dírek. Zápis se zde provádí zrcadlově horizontálně či vertikálně. Nácvik psaní na Hradecké tabulce umožňuje především kontrolu, zda je znak obrácen správně.

Téměř totožný princip ověřování správnosti znaku má *Pražská tabulka*. Na Pražskou tabulku se píše bodátkem s dřevěnou či umělohmotnou rukojetí. Píše se na speciální papír, kovovou nebo plastovou destičku, ovšem nejlepší a v praxi nejlépe hodnocená je hliníková destička.

Mezi nejzábavnější kompenzační pomůcky patří *knihy, tiskoviny, periodika v RBP*, jako jsou např. časopis ZORA a jeho přílohy, DOTEKY (vydává o.s. Lorm).

Tyto kompenzační pomůcky se dají využít k motivaci při učení a v post slabikářovém období k upevňování získaných dovedností.

Pro rozvoj hmatu a ke zvýšení motivace se používá tzv. *tyflografika*. Jsou to reliéfní obrázky, mapy, plány atd.

Mezi další kompenzační pomůcky patří předměty, které pomáhají zrakově postiženému při zajišťování potřeb každodenního „všedního dne“, např. *Dymo kleště* vyrážející speciální hlavicí reliéfní bodové písmo na samolepící pásku (Dymo pásku). Tato páska poté může sloužit k polepení nejrůznějších pomůcek (např. nábytku, zásuvek, nádob na potraviny nebo hygienu či léků), pokud již nemají reliéfní bodové písmo vytištěné na krabičce.

V neposlední řadě mezi kompenzační pomůcky patří i nástroj pro psaní rukou, které jsou nezbytné pro další rozvoj a zachování gramotnosti. Jsou to různé *šablony*, *ALU folie*, *DURO folie*, *psací potřeby*, *filtrové brýle* atd.

Další kompenzační pomůcky pro zrakově postižené klienty používané při výuce jsou orientovány na současné moderní a pokrokové potřeby dnešních klientů. Jako nástroj pro práci s počítačem slouží zrakově postiženým klientům *hmatový display* (též *Braillovský rádek*), což je zařízení, které převádí část jednoho řádku textu (obvykle z počítačové obrazovky) do hmatové podoby (KÉBLOVÁ, 1999).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. Výzkumné šetření

4.1 Hlavní cíl výzkumu

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit individuální odlišnosti, mezi dvěma žáky, podle toho, jakým způsobem byli a stále jsou vzděláváni a zda má způsob vzdělávání vliv na kvalitu jejich života. Který komunikační systém je pro ně vhodný a který v současné době využívají.

4.2 Charakteristika zařízení, ve kterém bylo realizováno šetření

Šetření proběhlo ve Škole Jaroslava Ježka v Praze. Celým názvem: Škola Jaroslava Ježka, Mateřská škola, základní škola a praktická škola pro zrakově postižené. Zřizovatelem školy je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Škola Jaroslava Ježka je fakultní školou Pedagogické fakulty UK v Praze.

Škola se nachází v klidné části Prahy, na Hradčanech. Zajišťuje pro děti a mládež s postižením zraku všestrannou péči včetně výuky speciálních dovedností, jejichž zvládnutí zvýší samostatnost a soběstačnost zrakově postižených a tím výrazně usnadní jejich život ve složitých životních situacích. Ve škole je k dispozici deset učeben pro kmenové třídy, dále odborné učebny, jako jsou školní dílna, keramická dílna, cvičný byt, učebna přírodních věd, učebna zrakové terapie, učebna výtvarné výchovy, tři učebny ICT, dvě učebny na výuku hudby a tělocvična.

Součástí školy je internát, který poskytuje péči a ubytování mimopražským dětem ve dnech školní docházky. Internát umožňuje zájmovou činnost dětí, např. v počítačovém a keramickém kroužku, kroužku vaření, plavání atd.

Součástí školy je i školní družina a školní klub, které stejně jako internát umožňuje zájmovou činnost dětí. Dále pak děti připravuje na vyučování.

4.3 Charakteristika školního vzdělávacího programu

Škola se zaměřuje na edukaci zrakově postižených žáků s akcentem na speciální

dovednosti, jejichž zvládnutí je nutným předpokladem úspěšné inkluze života zdravých a handicapovaných.

Škola poskytuje vzdělávání podle Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením, zpracovaného podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Učí slabozraké žáky a žáky se zbytky zraku pracovat se speciálními optickými pomůckami. Systematicky učí žáky zrakově postižené prostorové orientaci a samostatnému pohybu.

Pomocí speciálních pomůcek učí nevidomé žáky číst a psát bodovým písmem, ale též běžným černotiskovým písmem. Učí nevidomé žáky vnímání a vytváření reliéfních tyflografických vyobrazení. Dále učí pracovat žáky s elektronickými a optickými pomůckami (typu: Aria, Euréka, tiskárny Braillova písma i černotisku, scannery a další).

Momentálně školu navštěvuje 75 žáků. Kapacita je ale 90 žáků.

4.4 Kazuistické šetření

Kasuistika č.1 – David, 9let

Jako objekt kasuistiky jsem si vybrala chlapce, který nejdříve docházel do Mateřské školy, při Základní škole Jaroslava Ježka a nyní studuje na Základní škole Jaroslava Ježka pro zrakově postižené.

Rodinná anamnéza

Davidova matka je zdravá. Otec zemřel při autonehodě. David má dva mladší sourozence. Ani jeden z mladších bratrů nemá žádnou zrakovou vadu ani jiné onemocnění. Nevlastní otec Davida, žije společně s nimi, v rodinném domě.

Zdravotní anamnéza

Porod proběhl ve 32.týdnu těhotenství. Možná vlivem stresu, otec Davida zemřel těsně před porodem. Porod byl spontánní, hlavičkou.

Davidova váha byla 1500g a míra 35cm. Byl kříšen. Několik týdnů pobýval v inkubátoru. U Davida je diagnostikována dětská mozková obrna (DMO) – spastická a retinopathie nedonošených. Prodělal několik operací. Na levé oko je těžce slabozraký, na pravé oko vidí velmi slabě.

Do 1.roku docházel do rizikové poradny. Cvičil Vojtovu metodu. Očkován byl dle očkovacího kalendáře + vakcíny proti klíšťové encefalitidě a žloutence.

Sociální anamnéza

David navštěvoval mateřskou školu při Základní škole Jaroslava Ježka, od 5let. Nejdříve chodil na 4h denně, pobyt se postupně prodlužoval. V rehabilitačním centru cvičil Vojtovu metodu, navštěvoval logopeda. Několikrát denně cvičil i s matkou doma.

V 7 letech zahájil povinnou školní docházku na Základní škole Jaroslava Ježka. Nadále ale v rehabilitačním centru i doma pokračoval v rehabilitačním cvičení. Po operačních zákrocích zameškal hodně vyučování, proto se rozhodlo pro opakování ročníku. V letošním roce zdárně ukončil 1. třídu.

Vzhledem k tomu, že David je slabozraký, musel se naučit číst a psát černotisk i Braillovo písmo. Nejdříve se učil psát černotiskem, k čemuž používal písanku s výraznými linkami, aby je zvládl sledovat, na jedné byla předepsána písmena a slova, která na další psali.

V rámci speciální péče absolvoval David prostorovou orientaci a samostatný pohyb, přičemž se naučil chodit s průvodcem. David je upoután na invalidní vozík.

Logopedická intervence byla zapotřebí kvůli mírné dyslalii (lambdacismus, rotacismus a rotacismus bohemicus), díky správné logopedické péči však David vyslovuje zcela normálně. Stýká se takřka výhradně s lidmi podobně postiženými, poněkud s nevidomými, které zná z dřívějších let a kteří bydlí ve stejném městě nebo chodí do stejné školy. Kontakt s vidícími mu působí stres a psychické nepohodlí z toho, že může být kontrolován a hodnocen, což v kontaktu s podobně postiženého odpadá.

Kompenzační pomůcky

Jako každý žák se zrakovým postižením využívá David nejrůznější kompenzační pomůcky. Psát se neustále učí na Pichtově stroji, učí se černotisk měkkou tužkou a poté fixem s výraznou stopou. V matematice, tedy geometrii, využívá David kreslenky.

David si přeje počítač, proto se momentálně rodina snaží peníze ušetřit.

Závěr, shrnutí

David základní vzdělávání absolvoje ve speciálním proudu, většinu času tráví právě ve škole nebo zavřený doma. Více méně je izolován od intaktní populace, to mu bude v budoucnu dělat problém v navazování nových sociálních kontaktů a celkově s adaptací na život s intaktní většinou.

David sám přiznává, že se při komunikaci s vidícími necítí zrovna moc psychicky dobře, zejména pokud se jedná o lidi starší než je on sám a s vyšším vzděláním, nebo pak i o lidi, kteří na něj působí jako autorita. Naopak mnohem lépe se cítí mezi nevidomými, neboť během komunikace s nimi odpadá stres z toho, že ho někdo může pozorovat.

Kasuistika č.2 - Anežka, 13let

Jako objekt druhé kazuistiky jsem si vybrala dívku, jménem Anežka, které je nyní 13let. Jako malá chodila do běžné mateřské školy, 1x týdně navštěvovala ale i mateřskou školu, kde byly integrováni děti s různými postiženími se zdravými dětmi. Na 1. stupeň nastoupila do běžné Základní školy v Benešově, na 2. stupeň nastoupila do Základní školy Jaroslava Ježka v Praze.

Rodinná anamnéza

Anežky rodiče žijí ve společné domácnosti, oba jsou zdraví. Anežka má mladšího sourozence, bratra. I on má zrakové postižení, ale jiné, než Anežka.

Rodina Anežky se vyrovnávala s postižením své dcery delší dobu, přičemž matce to trvalo mnohem déle než otci. Situace pro ně byla o to těžší, že žijí v malém městečku, kde se o zrakovém postižení jejich dcery hned vědělo.

Na Anežku byly od počátku stejné nároky jako na vidící dítě. Její rodina dosáhla toho, že je velmi schopná, bez nadsázky stejně jako mnozí její vidící vrstevníci.

Rodina Anežky se nejdříve začala zajímat o školy pro žáky se zrakovým postižením, nakonec ale díky návrhu ředitelky školy v místě bydliště měla Anežka možnost se vzdělávat společně s vidícími.

Zdravotní anamnéza

Anežka se narodila v termínu jako donošená a zdravá. Zraková vada byla zjištěna v období čtvrtého měsíce, kdy neotáčela hlavou a nesledovala předměty. Následná vyšetření ukázala atrofii zrakového nervu v obou očích. V její rodině nikdo před ní žádnou zrakovou vadu neměl. Její mladší bratr je též nevidomý.

Sociální anamnéza

Anežka disponuje zdravou a zralou osobností a pravděpodobně mírně nadprůměrným intelektem, tudíž se vyvíjela téměř normálně, s mírným opožděním v motorickém vývoji, než vlivem postižení zraku začala otáčet hlavou. Jak výše uvádím, právě toho byl diagnosticky významný mezník pro její další život, protože právě tehdy se teprve zjistilo její zrakové postižení. Za anomálii lze vzhledem k jejímu zrakovému postižení považovat akcelerovaný vývoj řeči, přičemž řeč se u dětí se zrakovým postižením opoždí. Anežka mluvila v jednom roce ve větách. Její další vývoj pak probíhal zcela normálně a bez jakýchkoliv odchylek.

Když byly Anežce 3 roky, nastoupila do běžné mateřské školy, kde neměla žádnou speciální péči, vyjma logopedické intervence. Jednou do týdne navštěvovala mateřskou školu na Horáčkově ulici v Praze, kde byly integrovány děti s různým postižením se zdravými. Zde se Anežka naučila Braillovo písmo. Velmi rychle se učila. V té době Anežka dokázala číst i černotisk, ale písmena musela být deset centimetrů vysoká a dva centimetry silná, aby je rozpoznala na bílém papíře.

Do první třídy na běžné základní škole nastoupila v sedmi letech, tedy s ročním odkladem, již plyně čtla a psala Braillovo písmo. Díky učitelce, která Braillovo písmo znala také, proběhla integrace na prvním stupni hladce.

Na 2. stupeň nastoupila Anežka už do Základní školy Jaroslava Ježka v Praze. V některých předmětech používá Braillovo písmo, v jiných je zkoušena ústně. Nyní je v 6. ročníku Základní školy. Studium ji baví.

V rámci speciální péče se Anežka učila Braillovo písmo, docházela také na logopedii, aby byl odstraněn sigmatismus. Prostorovou orientaci a samostatný pohyb absolvuje na základní škole, vyučuje ji instruktorka ze SPC při Škole Jaroslava Ježka pro zrakově postižené.

Kompenzační pomůcky

Anežka využívá samozřejmě nejrůznější kompenzační pomůcky. Psala na Pichtově psacím stroji, v první třídě ji zapůjčila škola televizní lupu, která však Anežce ke čtení

nestačila. Učebnice v Braillově písmu má zapůjčené ze SPC. S nástupem na 2. stupeň dostala Anežka notebook s hlasovým výstupem, více ale používá počítač s braillovým řádkem, který má zapůjčený.

Závěr, shrnutí

Anežka byla díky vstřícné ředitelce základní školy zařazena do hlavního vzdělávacího proudu, zvládala stejné požadavky, jaké jsou kladeny na její vidící vrstevníky, neboť výuka byla realizována bez podpory Individuálního vzdělávacího plánu.

Základní vzdělávání na 1.stupni běžné Základní školy absolvovala s výborným prospěchem, vždy s vyznamenáním. S výborným prospěchem absolvuje nadále i Základní školu Jaroslava Ježka.

4.5 Porovnání kazuistik

Vidíme, že mezi oběma kazuistikama je viditelný rozdíl, ať už ve způsobu vzdělávání, nebo druhu zrakového postižení. Každý vyrůstal v jiném typu rodiny.

Rozdíly:

David:

- vzdělávání od útlého věku ve speciálním proudu
- sociální adaptace mezi vidící populací velmi slabá, je nervózní, necítí se dobře
- učivo, vzhledem k dalším postiženým dětem redukováno, z toho vyplývá méně kvalitní dosažené vzdělání

Anežka:

- zpočátku vzdělávání v hlavním proudu, přestup až na 2. stupni Základní školy
- bez problémů navazuje sociální kontakty s okolní intaktní populací, nemá strach
- splňovala požadavky kladené na její vrstevníky, bez postižení zraku, výsledek vyšel na výbornou, vyplývá z toho kvalitnější dosažené vzdělání

Oba ale současně využívají ke komunikaci i Braillovo písmo a Pichtův stroj.

4.6 Výsledky šetření

Z výše uvedených kasuistik dle mého vyplynulo, že integrace dá žákům se zrakovým postižením více než jeho odsunutí do speciálního vzdělávání, nejen v oblasti vědomostí a dovedností, ale také v oblasti sociálních vztahů a komunikace, což je důležité pro jeho budoucí život, neb je jasné, že se nebude pohybovat jen ve skupince osob se stejným postižením, ale zejména mezi intaktní většinou.

Velmi důležité ale je, „narazit“ na ty správné pedagogy a podporovat rozhodnutí rodičů daných žáků.

5. Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit individuální odlišnosti mezi dvěma žáky podle toho, jakým způsobem byli a stále jsou vzděláváni, a zda má způsob vzdělávání vliv na kvalitu jejich života.

Dalo by se říct, že jsem dokázala, že i žáci se zrakovým postižením mohou být integrováni a nemusí to být vůbec náročné a vzhledem k dnešnímu modernímu světu je to pro žáky i výhodnější, ať už jde o jeho vzdělávání nebo pro jeho budoucí život.

V budoucnu je nutné zaměřit se na zlepšení a prohloubení stávajících forem alternativní komunikace. Zajistit stále více kladný vývoj v dorozumívání a v celkové socializaci dětí.

Nutná je i nadále informovanost rodičů. Informovat je o tom, jaké mají v této oblasti možnosti oni a jejich děti.

Jestliže budou mít rodiče větší možnost nahlédnout hlouběji do metod, forem a způsobů alternativní komunikace, úroveň komunikace a kvalita života jejich dětí se jistělepší.

Cílem bakalářské práce bylo dále stručně nastínit metody alternativní komunikace.

Osoby, které se dorozumívají slovy, mají kdykoli možnost navázat konverzaci způsobem, jež je pro druhé srozumitelný. Naproti tomu děti, žáci či dospělé osoby se speciálními potřebami, především s poruchou řeči, sluchu, mentálním postižením, kterým není umožněna kompenzace jejich handicapu, nemohou aktivně vyjádřit své pocity, přání a zážitky, klást otázky a podávat informace.

Problémy, vzhledem ke zdravotnímu postižení, můžou nastat i při komunikaci prostřednictvím výrazu obličeje, pomocí ukazování, významových gest nebo pohledu. Navíc osoba s tímto handicapem je vystavena frustraci z neúspěšných pokusů o dorozumívání se svým okolím. Je proto nutné, umožnit jedincům se závažnými poruchami v oblasti řeči účinně komunikovat a vzájemně reagovat v takovém rozsahu, aby se mohli zařadit do běžného života společnosti.

Děti, žáci či dospělé osoby musí být povzbuzováni. Nutné je, aby se začínalo v nejužším kruhu rodiny a tuto oblast pozvolna, krok za krokem rozšiřovat ke

vzdálenějším příbuzným, známým a přátelům. Všichni by měli být dostatečně informováni o příslušném komunikačním systému a o jeho používání, jako alternativní metody komunikace.

Do oblasti vzdělávání alternativními formami komunikace patří i běžné lidské porozumění, empatie a smysl pochopit potřeby toho druhého, což by mělo být zcela samozřejmé pro každého z nás.

6. Seznam literatury

BENDOVÁ, P. *Komunikace osob s kombinovanými vadami*. In Ludíkova, L. *Kombinované vady*. Olomouc: UPOL, 2005. ISBN 80-244-1154-7.

HOUSAROVÁ, Blanka. *Alternativní a augmentativní komunikace*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011, 45 s., [17] s. obr. příloh. ISBN 978-80-7372-789-5.

JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace: učební text*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2003, 48 s. ISBN 80-210-3204-9.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4711-102.

KNAPCOVÁ, Margita, Zuzana PAVELOVÁ a Ivana RÁDKOVÁ. *Výměnný obrázkový komunikační systém - VOKS: učební text*. [2. vyd.]. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, 328 s. ISBN 80-868-5614-3.

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

KUBOVÁ, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. Praha, Tech-Market, 1996, 45 s., [17] s. obr. příloh. ISBN 80-902134-1-3.

KUBOVÁ, Libuše, Zuzana PAVELOVÁ a Ivana RÁDKOVÁ. *Znak do řeči: učební text*. 1. vyd. Praha: Tech-Market, 1999, 87 s. ISBN 80-86114-23-6.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno, 2006, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.

POTMĚŠIL, Miloň. *Prstová abeceda*. Praha : FRPSP, 1992, 18 s : obr + 9 vol. příl.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a preprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-717-8252-1.

SOURALOVÁ, Eva, Zuzana PAVELOVÁ a Ivana RÁDKOVÁ. *Vzdělávání hluchoslepých: učební text*. 1. vyd. Praha: Scientia, 2000, 78 s. ISBN 80-7183-226-X.

BAREŠOVÁ, Jana, ŠMÍDOVÁ, Martina. *Pracujeme s prstovou abecedou*. Praha: Scientia, 2000. ISBN 80-7183-222-7.

KEBLOVÁ, Alena. *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ*. 2., upr. vyd. Praha: Septima, 1999, 27 s. ISBN 80-721-6104-0.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Základy oftalmopedie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0667-6.

ČESKO. Zákon č.155/1998 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. In: *Sbírka zákonů*, 1998, částka 54/1998. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155>

Prameny, ze kterých jsem čerpala, jsou dostupné i na www:

- www.sons.cz/kdojezp.php (čerpáno dne 15.4.2013)
- www.brailnet.cz (čerpáno dne 14.4.2013)
- www.lorm.cz (čerpáno dne 29.5.2013)
- www.praha.tyflocentrum.cz (čerpáno dne 2.6.2013)