

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Logopedická intervence a mladí lidé se sluchovým
postižením**

**Speech therapy and young people with hearing
impairment**

Autor: Bc. Kamila Jakubcová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Logopedická intervence a mladí lidé se sluchovým postižením vypracovala pod vedením doc. PaedDr. Jiřiny Klenkové, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 24. března 2016

.....
Kamila Jakubcová

Ráda bych touto cestou poděkovala paní doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, Ph.D. za odborné vedení v průběhu zpracování diplomové práce a za přínosné rady, které mi v souvislosti s tím poskytovala.

Také bych ráda poděkovala vedení školy pro sluchově postižené za to, že mi bylo umožněno zde uskutečnit výzkumné šetření.

Dále bych ráda poděkovala Mgr. Tereze Večeřové za cenné rady a zprostředkování kontaktu se studenty.

V neposlední řadě bych ráda poděkovala všem studentům gymnázia a střední odborné školy pro sluchově postižené, kteří se zúčastnili výzkumného šetření za jejich aktivní účast, přístup a ochotu.

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na mladé lidi se sluchovým postižením, kteří se vzdělávají orálně auditivní metodou ve škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně ve škole pro sluchově postižené.

Teoretická část se podrobněji zabývá charakteristikou a specifiky vývojového období adolescence, které je velmi důležitým mezníkem při přechodu z dětství do dospělosti. Zaměřuje se na problematiku sluchového postižení a všímá si i psychologických aspektů lidí se sluchovým postižením. Dále práce pojednává o komunikačních kompetencích lidí se sluchovým postižením se zaměřením na mluvenou řeč a logopedickou intervencí.

Cílem výzkumného šetření diplomové práce je přiblížení a zprostředkování názorů a zkušeností mladých lidí se sluchovým postižením vzdělávajících se orálně – auditivní metodou na jejich vlastní komunikační schopnosti a dovednosti. V této části práce se studenti sami vyjadřují ke svým komunikačním kompetencím. Práce obsahuje autentické části výpovědí a přináší některé zajímavé postřehy samotných studentů. Jedná se o malou sondu do života mladých lidí se sluchovým postižením jejich prostřednictvím.

Klíčová slova:

Období adolescence

Sluchové postižení

Orálně – auditivní metoda

Komunikační schopnosti a dovednosti

Komunikační kompetence

Abstract

This thesis is focused on young people with hearing impairment who are educated by oral auditory method at school for pupils with special educative needs, particularly at School for the Hearing Impaired.

The theoretical part is especially oriented on the characteristics and specifics of the developmental period of adolescence which is a very important milestone at the transition from childhood to maturity. It is focused on the hearing impairment issue and it also observes the psychological aspects of the people with hearing impairment. Furthermore, it deals with communication competencies of people with hearing impairment with focusing on spoken words and speech therapy intervention.

The aim of the scientific examination of this thesis is to bring closer and mediate the opinions and experience of the young people with hearing impairment who are educated by oral – auditory method on their own communication skills and abilities. In this part of work the students themselves express their communication competencies. This work contains authentic parts of testimonies and brings some interesting insights of students themselves. This is a little probe into the lives of the young people with hearing impairment through their experience.

Keywords:

The period of adolescence

Hearing impairment

Oral – auditory method

Communication skills and abilities

Communication competencies

OBSAH

1. ÚVOD	8
2. Období adolescence	10
2.2 <i>Období hledání identity</i>	14
2.3 <i>Emoční a morální vývoj</i>	15
2.4 <i>Socializace a vztahy</i>	17
2.5 <i>Trávení volného času</i>	21
3. Sluchové postižení	23
3.1 <i>Klasifikace sluchových vad</i>	24
3.2 <i>Diagnostika sluchových vad u dětí</i>	29
3.3 <i>Kompenzační pomůcky</i>	30
3.4 <i>Edukace osob se sluchovým postižením</i>	33
3.5 <i>Vliv sluchového postižení na psychické funkce</i>	38
4. Komunikační kompetence lidí se sluchovým postižením	40
4.1 <i>Rodina dítěte se sluchovým postižením</i>	41
4.2 <i>Vývoj a charakteristika mluvené řeči u osob se sluchovým postižením</i>	43
4.3 <i>Logopedická intervence</i>	48
4.4 <i>Orálně auditivní metoda</i>	50
4.5 <i>Čtení a psaní dětí se sluchovým postižením</i>	55
5. Výzkumné šetření	57
5.1 <i>Vymezení zkoumané problematiky</i>	57
5.2 <i>Cíl výzkumného projektu, metodologie</i>	58
5.3 <i>Místo šetření a organizační zajištění</i>	61
5.4 <i>Výzkumný vzorek</i>	64
5.5 <i>Analýza získaných údajů</i>	75
5.6 <i>Závěry šetření a diskuze</i>	92

6. ZÁVĚR	96
7. SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	98
8. SEZNAM PŘÍLOH	105
<i>Příloha č. 1 – Rozhovory</i>	<i>105</i>
<i>Příloha č. 2 – Dotazníky</i>	<i>152</i>

1. ÚVOD

Při výběru tématu diplomové práce jsem vycházela z myšlenky, že pokud chce člověk proniknout do určité problematiky, měl by znát i pohled těch, kterých se daná problematika týká, seznámit se s jejich názory a zkušenostmi a s tím, jak na věc pohlížejí oni sami.

Práce je zaměřena na logopedickou intervenci poskytovanou mladým lidem ve škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně pro žáky se sluchovým postižením.

Většině dětí nic nebrání začít rozvíjet své komunikační schopnosti a dovednosti od útlého věku, avšak děti se sluchovým postižením mají situaci mnohem složitější. Jejich startovní čára je posunuta. Někdy trvá určitou dobu, než se vůbec zjistí, že mají sluchovou vadu. Pak musí nastoupit volba vhodné kompenzační pomůcky a teprve poté může začít vlastní rozvoj mluvené řeči. I ten je ovlivněn řadou faktorů. Svou roli zde hrají osobnostní předpoklady dítěte, rodinné zázemí, přístup okolí i zvolené vzdělávací strategie. Jak se kdo s touto situací vyrovná, je záležitostí zcela individuální.

Diplomová práce je zaměřena na komunikační oblast u mladých lidí se sluchovým postižením, kteří se vzdělávají auditivně orální metodou na střední škole pro sluchově postižené. Jedná se o mladé lidi, kteří hodlají plnohodnotně prožít svůj život jako příslušníci majoritní společnosti. Sluchovou vadu nepovažují za něco výjimečného, co by je mělo výrazně odlišovat od jiných lidí. Vnímají ji jako nedílnou součást své osobnosti, jako jednu z mnoha vlastností každého člověka.

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit názory studentů se sluchovým postižením vzdělávajících se orálně auditivní metodou na rozvoj komunikačních schopností a dovedností z jejich subjektivního hlediska. Věk adolescence jsem zvolila záměrně vzhledem k tomu, že se jedná o období, kdy člověk již získal určité množství zkušeností, aby mohl zhodnotit své silnější i slabší stránky. Pro úspěšný start do života dospělých nehraje roli pouze to, co mladý člověk umí a dokáže, ale zejména to, jak své schopnosti a dovednosti sám vnímá.

Diplomová práce má čtyři části. První tři vymezují teoretický rámec dané problematiky a čtvrtá, empirická část se věnuje vlastním názorům a zkušenostem studentů vzdělávajících se orálně auditivní metodou na škole pro sluchově postižené.

První část popisuje období adolescence, které je důležitým a zajímavým vývojovým obdobím, má svoje charakteristiky a specifika. Druhá část stručně seznamuje s problematikou sluchového postižení. Třetí část se věnuje komunikačním kompetencím lidí se sluchovým postižením. Zabývá se rodinou a vývojem dítěte se sluchovou vadou, ontogenezí a charakteristikou mluvené řeči, logopedickou intervencí a věnuje se také oblasti čtení a psaní.

Výzkumné šetření pak na základě tohoto teoretického rámce rozšiřuje tyto poznatky o zkušenosti, názory a postoje mladých lidí se sluchovým postižením k tématice komunikačních schopností a dovedností a logopedické intervence.

2. OBDOBÍ ADOLESCENCE

Slovo adolescence je odvozeno z latinského *adoleo*, které znamená dospívat, vyvíjet se, vzrůstat, mohutnět (Říčan, 2014). V časovém vymezení období adolescence se u jednotlivých autorů, kteří se zabývají vývojovou psychologií, objevují určité rozdíly. Začátek této fáze je datován 15. – 16. rokem, někdy i v závislosti na pohlaví, kdy podle některých autorů u děvčat nastává dříve než u chlapců. Podle Skorunkové (2013) je vstup do fáze adolescence biologicky ohraničen pohlavním dozráním a dosažením reprodukční schopnosti. Její ukončení je opět vymežováno různě, většinou okolo 20. roku. Jak konstatuje Binarová (in Šimíčková Čížková, 2005) horní věkovou hranici adolescence je obtížné určit, protože dosažení dospělosti ovlivňuje celá řada skutečností, například společenské a kulturní zvyklosti. Říčan (2014) dodává, že u vysokoškoláků „přidáváme“ k dvaceti letům ještě tři roky, protože ekonomická závislost a pokračování žákovské role jejich adolescenci prodlužují.

Řehulková, Řehulka (2001) uvádí, že současná odborná terminologie se stále více přiklání k označení, které převládá v amerických publikacích, kde se za adolescenci považuje období již od 12 let, přičemž pubescence je zahrnuta do tohoto období jako první fáze adolescence. K obdobnému dělení se přiklání i Langmeier, Krejčířová (2006), kteří dolní hranici dospívání řadí do období zhruba okolo 11 – 12 let a horní hranici přibližně 20 – 22 let. Zároveň připouští, že mezi dvanáctiletým „skoro ještě dítětem“ a dvacetiletým „skoro již dospělým“ je značný rozdíl, a proto celé období ještě dále člení na období pubescence a období adolescence.

Také Vágnerová (2012) vymezuje adolescenci jako období od 10 – 20 let a dělí ho na dvě části. První z nich je raná adolescence, která je označována jako pubescence, a zahrnuje prvních pět let dospívání. Druhá fáze je pozdní adolescence, ta zahrnuje období od 15 do 20 let s určitou individuální variabilitou. Macek (2003) rozlišuje tři fáze adolescence, a to časnou adolescenci v časovém rozmezí 10 – 13 let, střední vymezenou intervalem 14 – 16 let a pozdní adolescenci, kterou datuje od 17 let do 20 a déle.

2.1 Období adolescence, tělesný vývoj a vývoj poznávacích funkcí

Období dospívání je velmi náročným a důležitým obdobím pro další život jedince. Jedná se o jakýsi pomyslný most mezi dětstvím a dospělostí. Macek (in Řehulková, Řehulka, 2001) popisuje ve spojení s adolescencí metaforu řízení osobního vozu. „Jako by si v této chvíli člověk poprvé přesedl z místa pasažéra na sedadlo řidiče, uchopil do vlastních rukou volant a v noze na pedálu ucítil sílu rozjezdu a následného zrychlení...“ (Macek, in Řehulková, Řehulka, 2001, s. 19).

Podle Říčana (2014) je adolescence období náročné a plné rozporů. „Adolescent se má vyznat sám v sobě a najít své místo ve světě, ověřit si, co dokáže a co vydrží, sám sebe najít v nějakém přesvědčení a životním programu.“ (Říčan, 2014, s. 191). Jedná se o hledání těžké a někdy i bolestné, ale na jeho konci se obvykle dostavuje radostnější ladění, převládá pocit vnitřní síly, mládí a krásy a dochází k citovému a rozumovému uklidnění. Langmeier, Krejčířová (2006) zmiňují, že současně s biologickým zráním probíhá i celá řada významných a nápadných psychických změn, které vedou k novému sociálnímu zařazení jedince.

Hlavní cíle, ke kterým by se mělo v adolescenci dospět, popisují Řehulková, Řehulka (2001) jako připravenost na biologickou reprodukci, uvolnění z primární sociální skupiny, zaujetí místa ve světě dospělých, připravenost produkovat sociální hodnoty, založení integrity osobnosti atd.

Zatímco dříve se adolescence popisovala jako období plné vášnivých emocí, konfliktů a vzdoru, nyní se toto pojetí v našem kulturním prostředí jeví jako překonané. Problematický a konfliktní průběh bývá méně obvyklý, a jak výzkumy ukazují, vyskytuje se především u těch jedinců, kteří mají stejně konfliktní i období dětství a tyto potíže je doprovázejí i v dospělosti (Macek, 2003).

Tělesný vývoj směřuje k vyrovnání se výškou i tělesnou silou dospělým (Skorunková, 2013). Říčan (2014) uvádí, že růst do výšky je u většiny chlapců v tomto období ještě výrazný, zatímco u dívek jen nepatrný. Postava získává dospělé proporce. Trup roste nyní více než končetiny a mizí typický vzhled „samá ruka – samá noha“. Mohutní svalstvo a chlapecká postava se stává mužnější, dívčí postava se stává výrazně ženskou. Chlapci se dočkají očekávaného chmýří, které lze holit a současně se objevuje

jiný estetický problém spojený s tímto věkem, a tím je akné. Pokročí mutace, chraplavý hlas se okolo šestnáctého roku stane spíše skřehotavým a posléze klesne asi o oktávu, tonálně se vyrovná a zmohutní.

Pro toto období je podle Binarové (in Šimíčková Čížková, 2005) charakteristická vysoká fyzická výkonnost a jedinci mohou dosahovat výborných sportovních výkonů. Lepších výkonů dosahují v krátkodobějších a zátěžově intenzivnějších disciplínách. Říčan (2014) zmiňuje, že nastává vhodné období pro nácvik tance, protože pohyby adolescenta jsou souladnější.

Podle Vágnerové (2012) je zevnějšek pro adolescenta důležitý, neboť je první informací, kterou o jedinci kterýkoli jiný člověk získává. Subjektivní význam zevnějšku v tomto období vzrůstá. Mnoho dospívajících, a to zejména dívky, se svým zevnějškem intenzivně zabývá. Mají pochyby o své atraktivitě a většina se domnívá, že by mohla vypadat jinak, samozřejmě lépe. Fyzický vzhled podporuje sebevědomí adolescenta a atraktivita je předpokladem k dosažení dobré sociální pozice. Pokud se adolescent cítí atraktivní, jeho sebevědomí roste. Pokud je jedinec v této oblasti nějak znevýhodněn, cítí se méně sebejistý, má nižší sebehodnocení a omezenější sebedůvěru.

Farková (2009) rozlišuje fyzickou atraktivitu a atraktivitu osobní. Fyzická atraktivita se týká zjevu a zevnějšku. Osobní atraktivita je dána osobnostními rysy, vlastnostmi a schopnostmi, názory a přesvědčením, postoji a zájmy a v neposlední řadě i socioekonomickým statusem. Marhounová (1996) dodává, že pro dospívající, kteří přikládají svému vzhledu vysokou důležitost, je nejčastějším důvodem pocitu méněcennosti jejich vlastní nadbytečná hmotnost, ať již skutečná nebo domnělá. Tato nespokojenost může přerůst až do drastického hladovění a rozvoji poruch příjmu potravy.

Říčan (2014) upozorňuje, že zaujetí vlastním tělem, ať krásou nebo ošklivostí (často domnělou), dostupuje někdy až hypochondrické intenzity. Vágnerová (2012) říká, že krása je pojímána jako úkol, který je potřeba splnit. Adolescenti, zejména dívky, dokáží v tomto směru vyvinout značné úsilí, aby se ideálu krásy alespoň přiblížili. Tendence k uniformitě, která je navíc silně podporována působením médií, z velké části zaručuje pozitivní hodnocení, ovšem za cenu ztráty individuality. Někteří adolescenti se snaží být originální, ale nejsou si jistí, jak budou veřejností přijímáni. Uniformita je sice

ochuzením, ale na druhé straně představuje jistotu a posiluje prezentaci vlastní osoby něčím zaručeně pozitivním. Nicméně ke konci tohoto období si zejména vyrovnanější a inteligentnější dospívající najdou svůj individuální styl, který jim vyhovuje a necítí potřebu nikoho kopírovat. I to je projevem zrání jejich osobnosti.

V tomto období dochází k nárůstu sexuální aktivity. Sexuální pud je závislý na fyziologických procesech a hormonální činnosti, nicméně způsoby sexuálního chování jsou výrazně modifikovány výchovnými a sociálními podmínkami, zejména kulturními normami (Langmeier, Krejčířová, 2006). Podle Říčana (2014) je milostný život adolescentů intenzivní a rozmanitý, šťastný i nešťastný. Myslí na sex a erotiku a o vztazích mluví více než kdykoliv jindy v životě. Rodiče a učitelé by měli mít více informací o tom, jací jsou jejich adolescenti po této stránce, aby jim mohli lépe porozumět. To však může být poměrně náročné zjistit. Langmeier, Krejčířová (2006) upozorňují, že studií na téma sexuality dospívajících existuje celá řada, ale jejich spolehlivost je často pochybná. Jsou totiž většinou založené na anketách, kde je vzhledem k intimnosti tématu nutné předpokládat určité zkreslení odpovědí. Respondenti vyplňují to, co je považováno za žádoucí či obdivované.

Ve vnímání adolescenta dochází k poklesu živosti představ, které už nikdy nebudou takové jako v dětství. Říčan (2013) vysvětluje, že to souvisí se zdokonalením pojmového aparátu. Adolescent myslí rychleji, spolehlivěji, zkušeněji než pubescent a ovládá všechny myšlenkové operace.

Podle Vágnerové (2012) je v tomto období typická flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení. Dospívající nejsou zatíženi zkušeností, která by jim na jedné straně pomáhala, ale zároveň je i omezovala při hledání řešení. Adolescent umí o problému uvažovat a často přichází s logickým řešením, ale nebere v úvahu komplexnost celé situace. Jeho řešení bývají radikální, mohou být nová a netradiční, ale často také zbrklá a necitlivá. Je schopen uvažovat abstraktně a předmětem jeho úvah může být cokoli. Řeší různé hypotetické problémy, dokáže o nich teoreticky přemýšlet i zapáleně argumentovat.

Ve vývoji rozumových schopností se dostává na vrchol fluidní inteligence. Jedná se především o schopnost nalézat nová řešení logických problémů. Není tak závislá na

předchozích zkušenostech a vyžaduje především pružnost myšlení (Skorunková, 2013). Na otázku, zda je adolescent na vrcholu inteligence, odpovídá Říčan (2014), že nikoli, ale přiblížil se k tomuto vrcholu natolik, že je schopný být v každé diskuzi s dospělým rovnocenným partnerem a někdy je i předčit. Jak uvádí, úsudky adolescenta budou bystřejší, rychlejší, originálnější, přímočařejší, avšak samozřejmě také ukvapenější.

Dle Binarové (in Šimíčková Čížková, 2005) je myšlení adolescenta typické svým radikalismem a nekompromisností. Řešení situací mu bývá hned jasné a tento svůj názor nekompromisně prosazuje hlavně ve střetu s dospělými. V tomto období se také prosazuje nová tendence v kognitivním vývoji a tou je systematizace poznatků. Adolescent vstřebává širokou škálu poznatků, poznává nové obory a získává bohatou pojmovou znalost. V mnohém tak překonává dospělé. Postupně se propracovává k světovému názoru, utřídí si hodnotový systém a zvnitřňuje si převzaté morální kodexy. Je schopný měnit své názory pod vlivem argumentů, ale je citlivý k autoritativnímu vnucování názorů.

S přibývajícím věkem a zkušenostmi se mění i charakteristika paměti, neboť se přirozeně zvyšuje kvalita i kvantita informací, uložených v dlouhodobé paměti. Dochází i ke zvyšování a selektivitě pozornosti, a tím i její větší efektivitě (Macek, 2003).

2.2 Období hledání identity

Macek (in Řehulková, Řehulka, 2001) uvádí, že za základní vývojový úkol spojovaný s obdobím adolescence je od dob Eriksona (1968) považováno dosažení identity. Problém identity je tu chápán jako aktuální krize vztahu k sobě samému. Tato krize je reakcí na zmatek vyvolaný vnitřními pocity spojenými s dospíváním a s novými požadavky prostředí jako jsou role, pravidla a restrikce světa dospělých, vrstevnický tlak a úsilí o ocenění druhých. Identita znamená sjednocení dosavadních osobních zkušeností, potřeb, výkonové kapacity a sociálních rolí.

Mít identitu znamená podle Říčana (2014) mít jistotu se sebou samým, zodpovědnost za své činy, vědět o své jedinečnosti a znát své nezaměnitelné místo. Jak uvádí Langmeier, Krejčířová (2006), mladý člověk hledá odpověď na řadu základních otázek – kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější. „Znamená to dobře poznat své možnosti i meze, přijmout svoji

jedinečnost s některými omezeními a nedostatky, což je zvláště obtížné zejména pro dospívající s jakýmkoliv typem handicapu nebo zdravotního postižení, které musí být nyní do celkového sebezpojetí integrovány.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 160)

Skorunková (2013) poznamenává, že potíže, vyplývající z nutnosti budovat vlastní identitu, bývají spojovány s pojmem adolescentní krize. Dospívající hledá svou identitu experimentováním, snaží se najít vlastní cestu metodou pokusu a omylu. To v sobě zahrnuje střídání zájmů, změny názorů a snahu vyhledávat nové zážitky.

Také Langmeier, Krejčířová (2006) upozorňují, že hledání identity není jen pasivním poznáváním sama sebe, ale bývá spojeno i s aktivní experimentací. Adolescent se usilovně snaží být sám sebou, blížit se svému ideálu a podle toho se chovat a projevovat. Dle Binarové (in Šimíčková Čížková, 2005) se na tomto formování podílí jak sociální prostředí, tak i genotyp jedince. Na stejnou situaci mohou dospívající reagovat rozdílným způsobem. Proto je toto hledání záležitostí naprosto individuální.

Podle Skorunkové (2013) společnost poskytuje adolescentům jakýsi „chráněný“ časoprostor, ve kterém jim umožňuje dokončit přípravu na dospělost. Toto přechodné období dospívání je označováno termínem E. Eriksona jako psychosociální moratorium. Projevuje se odmítáním přijetí definitivních řešení a zdůrazňováním volnosti, nevázanosti a experimentování. Vágnerová (2012) popisuje toto období jako období volnosti a svobody s minimální zodpovědností. Říčan (2014) nazývá adolescentní moratorium jako „azyl v zemi nikoho“ a vysvětluje, že slovo moratorium znamená pozastavení, zmrazení, odklad. Osobní moratorium může mít různé formy. Může se jednat o jednostranně zaměřené vášnivé zaujetí studiem cizího jazyka, sportem, hrou na hudební nástroj. Moratorium může být členství v pochybné partě nebo sexuální promiskuita.

2.3 Emoční a morální vývoj

Podle Macka (2003) je adolescence z hlediska emocionálního vývoje dlouhé období, a proto jednotlivé etapy dospívání mají odlišné projevy.

Období časně adolescence je spojeno s hormonální proměnou, která přináší změny v oblasti citového prožívání. Dochází k výkyvům emocí a tyto změny se navenek mohou projevovat větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Dospívající věnují svým prožitkům a pocitům větší pozornost než dříve a jsou přesvědčeni, že jejich citový

život je naprosto výjimečný. Zároveň jsou uzavřenější a introvertnější a neradi projevují navenek svoje city a nejsou ochotni je s kýmkoliv sdílet. Ve svých pocitech nemají sami jasno a neumí je dobře verbalizovat (Vágnerová, 2012).

Farková (2009) uvádí, že emoční nestálost je spojena s poruchami koncentrace a pozornosti při školní práci. Proto někdy dochází k výkyvům školních výkonů, které bývají dospělými brány jako lenost nebo nedostatek snahy. K tomu navíc přistupuje zvýšená unavitelnost. Dostavují se krátká období překotné aktivity, která se střídají s delšími obdobími nečinnosti a apatie.

Období střední a pozdní adolescence jsou dle Macka (2003) typická odezníváním náladovosti a vysoké lability. Citové zážitky se diferencují a přibývá vyšších citů. Charakteristická je větší extravertovanost, menší impulzivnost, emocionální dráždivost a vyšší stálost.

Pro období dospívání je podle Michalčákové (2007) obvyklý nárůst motivovaných strachů, které souvisí s nejistotami a obavami spojenými se sebou samým, s pocity vlastní nedostatečnosti, strachem ze selhání a sociálního odmítnutí. Do popředí se dostávají také otázky smrti a smrtelnosti člověka, a tím i strachy spojené s touto oblastí. V chování adolescentů je možné vysledovat určité copingové strategie, jako je odstup, zlehčení humorem, cynismus, provokace nebo riskantní chování, které pomáhají tyto strachy překonávat.

Macek (2003) uvádí, že osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace. V Eriksonově koncepci (1968) je adolescence na pomezí mezi tzv. dětskou morálkou, která se opírala o jasná vnější pravidla určovaná autoritami, a morálkou dospělých založenou na zvnitřněných etických principech.

Lamgmeier, Krejčířová, (2006) konstatují, že morálka adolescenta je většinou morálkou absolutní. To znamená, že přijaté morální normy platí pro všechny, za všech okolností a bez jakýchkoliv omezení. Dospívající vnímají svět černobíle, odmítají kompromisy, jsou citliví na každý náznak nespravedlnosti a zdůrazňují absolutní upřímnost mezi lidmi. Říčan (2014) k tomu poznamenává, že podle těchto absolutních norem, podle kterých však sám nedovede žít, soudí adolescent své okolí, především rodiče, učitele a celou společnost.

Tento absolutismus, vzhledem ke své neuskutečnosti, může vést ke konfliktům s okolím a být zdrojem zklamání. Dospívající se následně může přiklonit k opačnému extrému a začít dávat na odiv cynismus a bezohledný egoismus (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Macek (2003) zmiňuje, že podle kognitivní teorie morálního vývoje L. Kohlberga (1976) se k období adolescence vztahuje především období tzv. konvenční morálky a jen okrajově období morálky postkonvenční. Dále uvádí, že na první pohled se zdá, že morální usuzování adolescenta je relativistické, egocentrické a sobecké, ale při podrobnějším zkoumání se ukáže, že jde spíše o vnější projevy vnitřního konfliktu s oficiální společenskou morálkou. Dospívající si již uvědomuje, že je potřebná a je nutné ji akceptovat, ale na druhou stranu odmítá, aby společenské normy jednoznačně určovaly jeho pojetí dobra a zla.

2.4 Socializace a vztahy

Za významný sociální mezník v období rané adolescence je považováno ukončení povinné školní docházky a volba dalšího profesního směřování. Volba budoucí profese je důležitá, protože bude v mnoha směrech spoluurčovat další život jedince (Vágnerová, 2012).

Binarová (in Šimíčková Čížková, 2005) konstatuje, že volba povolání je dalším náročným úkolem adolescence. Dospívající nemusí být ještě zájmově vyhraněný a nemusí být dokončen vývoj jeho schopností, identity a nezávislosti. Často se střetává zájem mladých s názorem jejich rodičů, kteří jsou představiteli postojů celé společnosti. Cílem dobré volby povolání by podle Langmeiera, Krejčířové (2006) mělo být sladit co nejlépe individuální i společenské zájmy. Výzkumy ukazují, že jen malá část dospívajících má tak vyhraněné zájmy a tak silnou tendenci po seberealizaci, že si vynutí určité povolání bez ohledu na vnější podmínky. Stejně tak jen malá část dospívajících se nechá řídit vnějším tlakem a vybírá si povolání bez ohledu na své schopnosti, zájmy a přání. Proto u většiny dospívajících hrají roli oba uvedené aspekty, ovšem v různé míře.

S přechodem na střední školu dochází u dospívajících k proměně a rozšíření teritorií, kde tráví svůj život. Někteří se v rámci dalšího vzdělávání stěhují na internát a domů se vrací pouze o víkendech a na prázdniny. Rozšiřuje se také teritorium

volnočasových aktivit, adolescenti mají svá oblíbená místa, kde se obvykle scházejí, ale i obchody, kam chodí nakupovat. Pro tato místa je typické, že tam nechodí s dospělými (Vágnerová, 2012).

Proces socializace v adolescenci spojuje Macek (2003) s fenoménem nazývaným subkultura mládeže. Ta nejprve vznikla jako opozice ke kultuře dospělého světa, ale postupně získala svůj specifitější a relativně autonomní charakter. Dospělí do ní zasahují jen minimálně, i když někteří na ní nejrůznějším způsobem participují a profitují. Vnějšími znaky různých subkultur jsou např. styl oblékání, úprava zevnějšku, specifický jazyk nebo hudba. Příslušníci těchto subkultur se vymezují vůči dospělým, ale i vůči ostatním vrstevníkům, kteří nejsou členy dané skupiny.

Vztahy k rodičům

Rodina si své výlučné postavení udržuje i v období dospívání, ale proměňují se vzájemné vztahy mezi jejími členy. Rodina musí změnit své vnitřní struktury a vytvořit tak novou rovnováhu. Adolescent prochází procesem emancipace, odpoutává se z vázanosti na rodinu. Chce se zbavit omezující kontroly rodiny a začít o sobě sám rozhodovat. Pocit jistoty a bezpečí, který rodina do té doby poskytovala, se přesouvá do symbolické roviny, ale funguje dál stejně účelně, i když nyní spíše ve vědomí jedince (Vágnerová, 2012).

Skorunková (2013) uvádí, že rodiče i dospívající se musí učit vzájemně komunikovat na partnerské úrovni. Adolescent je ke svým rodičům kritický a má potřebu rozvíjet diskuzi o sporných tématech. Tyto diskuze mu umožňují ujasnit si své názory. Kritika rodičů je jedním ze způsobů hledání identity. Říčan (2014) upozorňuje, že adolescent v této situaci potřebuje rodiče, kteří ho berou zcela vážně, diskutují s ním, hájí před ním svůj způsob života a své názory. Dospívající kritiku potřebuje, i když jí špatně snáší. Nicméně je nutné nezaměňovat kritiku s řečením. „Za normálních okolností si však dospívající podržují pozitivní vztahy k rodičům, ať je jakkoliv kritizují.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 153)

Podle Macka (2003) se v rodině mění styl komunikace mezi jejími členy. Pokud byly v rodině nějaké skryté a dlouhodobé neshody a nepochopení, mohou být nyní ventilovány. Když adolescenti vidí rodičovský zájem, mohou svobodně vyjadřovat své

názory a je na ně brán ohled, pak konflikty nevadí. Na úrovni komunikace se dospívající učí vyjádřit svůj vlastní pohled tak, aby ho pochopili druzí, a současně s tím přijímají za svoje názory zodpovědnost, čímž dochází k posilování jejich osobní identity.

Proces emancipace a proměna rodinných vztahů probíhá za různých okolností a má různý charakter. Jak uvádí Vágnerová (2012), pokud rodina neplnila dobře své funkce zejména v uspokojování potřeby jistoty a bezpečí, bývá vazba na rodiče nějak deformovaná. Taková rodina se pak nemůže stát zdrojem jistoty a bezpečí ani na symbolické úrovni. Nenaplněná potřeba emancipace, kterou adolescent nezvládl, se může projevat různým způsobem. Extrémní variantou může být odchod z rodiny, nebo setrvání v infantilní roli. Langmeier, Krejčířová (2006) konstatují, že tam, kde se dospívajícímu nedaří vymanit se z přílišné závislosti na rodičích, může docházet k různým obtížím, které si později okolí nedokáže vysvětlit. Lásky k rodičům se může obrátit v nenávist, úcta v pohrdání. Dospívající sám svým pocitům nerozumí a většinou je popisuje jako zaviněné nerozumným chováním rodičů.

Dospívající se postupně učí brát ohled na potřeby jiných, ale jak trefně konstatuje Vágnerová (2012) tato schopnost se rozvíjí dost selektivně. O potřebách svých rodičů mladí lidé příliš neuvažují, a pokud o nich vědí, neberou je vážně. Tato bezohlednost vyplývá z adolescentního egocentrismu, který se zabývá jen tím, co se týká jich samotných a co považují za zajímavé. Mnozí berou domov jako místo, kde jsou všechny služby a pohodlí zadarmo k dispozici. Z toho vyplývá zdánlivý paradox. Vztah k matce bývá v období dospívání obecně charakteristický odmítáním nadměrného pečovatelského hlídání a dávání rad. To však nebrání dospívajícím využívat všech výhod, které jim tato péče přináší.

Ke konci období adolescence se podle Říčana (2014) dokončuje proces separace závislosti na rodině a při optimálním průběhu dochází před dvacátým rokem k obnovení vztahu k rodičům a jejich hodnotám. Podle Macka (2003) řada studií ukazuje, že dospívající se svou hodnotovou orientací podobají vlastním rodičům více než svým vrstevníkům. Říčan (2014) k tomu dodává, že v období vlastní dospělosti pak často rodiče bezděčně napodobujeme, radíme se s nimi a postupně jim stále lépe rozumíme. Říčan (2014) cituje Marka Twaina, který napsal: „Když mi bylo čtrnáct, můj otec ničemu

nerozuměl. Když mi bylo jednadvacet, žasl jsem, kolik se toho starý pán za těch sedm let naučil.“ (Říčan, 2014, s. 215)

Vztahy k vrstevníkům

Adolescentům pomáhá vztah k vrstevníkům překonat nejistotu v procesu osamostatňování a slouží mu jako opora v hledání individuální identity. Vazba na skupinu zvyšuje pocit sebevědomí a sebejistoty. Tyto vztahy mohou uspokojovat různé psychické potřeby. Kontakt s vrstevníky, jejich společné aktivity a zážitky saturují potřebu stimulace. Vrstevnická skupina má referenční význam. V kontaktu s vrstevníky získávají dospívající mnohé zkušenosti, které je spojují, a současně si i uvědomují podobnosti a odlišnosti od ostatních. To je důležité pro pochopení sebe i druhých. I potřeba jistoty a bezpečí je alespoň částečně uspokojována vrstevnickou skupinou, neboť se jedná o dobu, kdy se dospívající odpoutává od rodiny a ve skupině se mu dostává opory a pochopení. Adolescent získává ve skupině vrstevníků určité postavení, které se stává součástí jeho identity (Vágnerová, 2012).

Jak uvádí Binarová (in Šimíčková Čížková, 2005), touha dospívajících po sdružování se projevuje i potřebou navazovat erotické vztahy s druhým pohlavím. Vztah k partnerovi je charakterizován společnými zájmy, značnou nekritičností a neuvážlivým jednáním. Jedná se o období prvních velkých lásek, ale i rozchodů a zklamání, které dospívající pociťují velmi bolestně. Nepříjemně je prožíván i nedostatek erotických zkušeností, který snižuje sebehodnocení jedince.

Významnou vrstevnickou skupinou je podle Vágnerové (2012) školní třída. Dospívající zde tráví poměrně mnoho času, ale jedná se o kolektiv, jehož složení, i když jedinci nevyhovuje, nelze většinou změnit. Pozice ve třídě bývá významnou součástí osobní identity.

Macek (in Řehulková, Řehulka, 2001) se zabýval výzkumem na téma: stres v životě mladých lidí. Na základě besedy se studenty 4. ročníků gymnázia bylo vytypováno deset okruhů stresů, které pak studenti seřadili od nejtěžšího k nejmírnějšímu. Výzkumníci došli k závěru, že za nejstresovější situace považují studenti stresy sociálně – vrstevnické, které vyjadřují míru zátěže při sociálním kontaktu s vrstevníky. Na druhém místě se pak umístil okruh nazvaný stresy z nespokojenosti se sebou samým, které

vyplývají z nároků na osobu dospívajícího. Na dalším místě studenti uvedli situace označené jako stresy sociálně - partnerské, jež zahrnují zkušenosti z erotických vztahů, úspěchy a neúspěchy s navazováním kontaktů s vrstevníky opačného pohlaví a aspirace v tomto směru.

Skorunková (2013) konstatuje, že ke konci období dospívání dochází k postupnému odpoutávání se z vrstevnické skupiny. Adolescent dospívá, stává se vyspělejší a jistější a čím dál méně spoléhá na normy a názory skupiny. Přestává ostatní nekriticky obdivovat a již nepřijímá vše, co skupina vyžaduje.

2.5 Trávení volného času

Jak adolescenti tráví svůj volný čas? Tráví ho především se svým chytrým telefonem. Smartphone se stal nedílnou a nerozlučnou součástí života dnešních dospívajících a nejen jich. Hrají na něm hry, komunikují jeho prostřednictvím po sociálních sítích, poslouchají na něm hudbu a odlučují se od něj jen výjimečně, a pokud možno na co nejkratší dobu. Stačí se rozhlédnout kolem sebe například v dopravních prostředcích. Často můžeme vidět mladé lidi, kteří se očividně znají, jak sedí vedle sebe a každý je ponořen do svého mobilního telefonu.

Podle Říčana (2014) není adolescent zvláště společenský a potřebuje i hodně samoty. Zároveň ale potřebuje také vést zaujaté rozhovory s vrstevníky, při nichž řeší otázky smyslu života, získávají zkušenosti všeho druhu a nacvičují si konverzaci jako umění mluvit i poslouchat. Bohužel dle mého názoru oproti minulosti tyto rozhovory nyní vedou mladí lidé nikoli tváří v tvář, ale spíše po sociálních sítích. Tam se komunikační schopnosti spíše deformují, než aby se pozitivně rozvíjely.

Druhou adolescentní vášní je podle Říčana (2014) četba, které však velmi konkuruje televize. Je otázkou, nakolik dnešní mladí lidé čtou knihy. Domnívám se, že stále ještě je řada dospívajících, kteří rádi čtou, ale oproti tomu je i řada adolescentů, kteří si zakládají na tom, že knihy zásadně nečtou, protože je to nezajímá.

Macek (in Řehulková, Řehulka, 2001) uvádí výsledky výzkumu průměrné doby věnované denním aktivitám u adolescentů ve věku 14 – 16 let. Výzkum probíhal ve dvou obdobích, v roce 1992 a v roce 2001. Nejmarkantnější rozdíl byl zaznamenán v době věnované právě čtení, kdy se jednalo o pokles o 20 minut (z 34 minut denně na 14 minut).

Další velký rozdíl byl naopak v nárůstu doby zaměřené na necílené trávení volného času („poflakování se“) s přáteli o 23 minut denně. Za zmínku stojí také pokles času věnovaný aktivnímu sportování a nárůst doby strávené u televize. Z toho vyplývá, že oproti počátku devadesátých let se zvýšil podíl tzv. pasivního trávení volného času.

Specifikum dnešní doby je virtuální svět. Jak uvádí Vágnerová (2012), mladí lidé se prezentují na internetu skryti za svoji přezdívku a někdy si přičítají vlastnosti, které ve skutečnosti nemají. Ve virtuálním světě se mohou chovat úplně jinak, než jak se chovají v reálném světě. Mohou experimentovat, navazovat virtuální přátelství s osobami, které neznají a mohou se alespoň dočasně symbolicky stát takovými, jakými by chtěli být.

3. SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ

Surdopedie je speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá otázkami péče o sluchově postižené děti a mládež, jejich výchovou a vzděláváním a věnuje se také problematice vzdělávání a rehabilitace dospělých sluchově postižených. Slovo surdopedie vzniklo složením dvou slov, latinského surdus – hluchý a řeckého paideia – výchova. V minulosti byla tato disciplína součástí logopedie, ale postupné akceptování sluchově postižených jako jazykové a kulturní minority a rozvoj specifických komunikačních technik vedlo roku 1983 k vzniku surdopedie jako samostatné speciálně pedagogické disciplíny (Langer, in Valenta a kol., 2014).

Podle Šándorové (2003) je lidský sluch jemný a nesmírně citlivý smysl, který pracuje nepřetržitě od narození do smrti. Je schopný vnímat na jednu stranu velmi slabé zvuky jako je bzučení komára a na druhou zvuk tak silný jako je hluk startujícího letadla, aniž by došlo k jeho poškození.

Slowík (2007) uvádí, že pokud bychom jako slyšící ztratili sluch, přijdeme v okamžiku o přísun až 60 procent informací. Sluchový handicap dopadá velmi výrazně na život sluchově postižených. Především způsobuje komunikační bariéru, deficit v orientačních schopnostech, psychickou zátěž, omezení sítě sociálních vztahů a má samozřejmě i vliv na vývoj myšlení, protože řeč a myšlení se navzájem ovlivňují. Kromě toho má sluch i bezpečnostní funkci, protože je jediným smyslem, který zůstává stále aktivní, dokonce i ve spánku.

Termín osoby se sluchovým postižením zahrnuje širokou skupinu osob různého věku a různého druhu a stupně postižení. Zahrnuje osoby neslyšící, nedoslýchavé a ohluchlé. U neslyšících osob je slyšení poškozeno v takovém rozsahu, že ani s největším zesílením nemohou vnímat zvuky mluvené řeči. U osob nedoslýchavých je ztráta sluchu pouze částečná a lze ji úspěšně kompenzovat elektroakustickými kompenzačními pomůckami. Pokud došlo ke ztrátě sluchu v průběhu života v období dokončování vývoje řeči nebo po jeho ukončení, používáme označení osoby ohluchlé. Mimo to zahrnuje termín sluchově postižení i osoby s kochleárním implantátem (Souralová, Langer, 2005).

Údaje o počtu sluchově postižených v naší společnosti se liší. Nicméně odborníci uvádí, že se jedná o jedno z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení. Velké procento tvoří osoby nedoslýchavé, u nichž došlo ke zhoršení sluchu ve vyšším věku. Světová zdravotnická organizace (WHO) uvádí, že na světě je okolo 360 milionu lidí se sluchovým postižením. Z toho je 32 milionů (9 procent) osob v dětském věku (WHO, 2015).

3.1 Klasifikace sluchových vad

Je nezbytné, jak zmiňuje Šandorová (2003), rozlišovat pojem sluchová vada a porucha sluchu. Sluchová vada je trvalý stav, který nemá tendenci ke zlepšení, naopak se může jenom zhoršovat. Oproti tomu porucha sluchu je stavem přechodným a po vyléčení onemocnění sluchového orgánu má jedinec sluch v normě. Termín sluchové postižení znamená podle Langer (in Valenta a kol., 2014) sociální důsledek sluchové vady nebo poruchy.

Klasifikace sluchových vad je možná z několika hledisek. Rozlišujeme typy sluchových vad z hlediska místa vzniku, doby vzniku a podle stupně postižení (Souralová, Langer, 2005, Horáková, 2012).

Typy sluchových vad – z hlediska místa vzniku

Podle místa vzniku uvádějí Hroboň, Jedlička, Hořejší (1998) sluchové poruchy převodní (konduktivní), percepční (senzoryneurální) nebo smíšené (kombinované).

Převodní poruchy jsou způsobeny poruchou převodního systému vnějšího či středního ucha, kdy je poškozen nebo znemožněn převod zvuků do vnitřního ucha. Nejčastější příčinou bývá ucpání zvukovodu, zejména nahromaděním ušního mazu. Hrodek, Vavřinec (2002) uvádí, že většina převodních poruch sluchu u dětí je způsobena poruchou ventilace středouší (dysfunkce Eustachovy trubice), např. zvětšenou nosní mandlí nebo středoušním zánětem různého typu a stadia.

Podle Hroboně, Jedličky, Hořejšího (1998) mohou časté, opakované záněty způsobit jizvení a vtažení bubínku do středouší či perforaci bubínku, což může mít za následek trvalou sluchovou vadu. Poškozeny mohou být i sluchové kůstky, náprava bývá v takovém případě obtížnější. K perforaci bubínku může dojít i úrazem buď jako důsledek

přímého poranění předmětem, či jako následek náhlé a prudké změny atmosférického tlaku.

Percepční poruchy vznikají při poškození vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchových nervů, které mají za následek porušené vnímání zvuku. Dle Šlapáka (1994) jsou nejčastější příčinou u dětí vrozené vady těchto částí sluchové dráhy. Ve vyšším věku k poškození dochází po úrazech či při nedostatečném prokrvení. V kterémkoliv věku může být příčinou náhle vzniklé hluchoty i zánět mozkových blan, kdy toxiny produkované infekčním virem či bakterií zničí vláskové buňky vnitřního ucha.

Jedlička (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) uvádí, že smíšené poruchy vznikají jako kombinace převodního a percepčního typu. Příkladem jsou chronické záněty středouší s toxickým postižením vnitřního ucha produkty zánětu nebo kochleární forma otosklerózy.

Podle Šlapáka (1994) rozlišujeme i centrální vady, jejichž příznaky jsou velmi rozmanité. Jedná se o komplikované defekty, které postihují podkorový a korový systém sluchových drah. Jedlička (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) mezi ně řadí např. akustickou agnozií a slovní hluchotu. Při akustické agnozií jedinec nedokáže rozlišit a poznat ani obecné zvuky ani řeč, i když práh sluchu bývá okolo 40 dB. U slovní hluchoty postižený dokáže odlišit obecné zvuky, ale řeči nedokáže porozumět, a proto se u něj řeč ani nemůže rozvinout.

Typy sluchových vad – z hlediska doby vzniku

Sluchové vady můžeme rozdělit podle období, kdy vznikly na vady vrozené a získané. (Horáková, 2012, Langer, Souralová, 2005, Hrubý, 1998)

Vrozené vady sluchu můžeme dále dělit na geneticky podmíněné vady sluchu a kongenitálně získané.

Slowík (2007) zmiňuje, že mnoho příčin sluchových postižení je způsobeno geneticky podmíněnými vadami. Horáková (2012) uvádí, že geneticky podmíněné vady sluchu jsou téměř z 80 – 90% způsobeny autozomálně recesivní formou onemocnění. To znamená, že oba rodiče jsou slyšící, ale jsou nositeli poškozeného znaku a v důsledku toho se jejich dítě narodí se sluchovou vadou. V současné době je známo přibližně třicet

genů, které mohou být zodpovědné za autozomálně recesivní nesyndromickou ztrátu sluchu. Sluchová vada se může také vyskytovat společně s jinými vadami, a potom mluvíme o syndromové vadě. Jedním z nejznámějších a také nejzávažnějších syndromů je Usherův syndrom, který způsobuje souběžné postižení zraku i sluchu.

Kongenitálně získané sluchové vady můžeme dělit podle období, ve kterém poškození sluchu došlo, na prenatalní, perinatální a postnatální (Horáková, 2012).

Prenatální vady jsou získané v průběhu těhotenství matky. Podle Hrodka a Vavřince (2002) patří mezi nejčastější příčiny, které mají vliv na negativní vývoj sluchového orgánu, zejména infekční onemocnění jako jsou zarděnky, spalničky, toxoplazmóza, herpes virus či chřipka, ale rizikové je i RTG záření. Všechny nemoci či infekce jsou nejnebezpečnější zejména v 1. trimestru těhotenství, kdy probíhá tzv. organogeneze.

Během porodu mohou nastat určité komplikace, které vedou k přidušení novorozence. Tím může dojít k poškození vnitřního ucha, které je velmi citlivé na nedostatek kyslíku (Hroboň, Jedlička, Hořejší, 1998). Další rizikové faktory, které zvyšují pravděpodobnost sluchové vady, jsou např. nízká porodní váha (nižší než 1500 g), porod před 33. týdnem těhotenství, neurologické postižení či porodní trauma (Hrodek, Vavřinec, 2002).

V období postnatálním je jednou z nejčastějších příčin, která vede k poškození sluchového orgánu, zánět mozkových blan. Hrozí při něm zejména nebezpečí proniknutí infekce do vnitřního ucha a následkem toho může dojít k poškození sluchového nervu. Další příčinou může být nadměrná osifikace hlemýždě, kostěného útvaru v uchu, který se poté stává také velkou překážkou při zavádění kochleárního implantátu.

Častou příčinou sluchové vady u dětí jsou úrazy hlavy. Ty mohou způsobit těžký otřes labyrintu a následně porušit jeho funkci. Hluchotu může způsobit i zlomenina kosti skalní, v níž je labyrint uložen. Ucho mohou také poškodit např. ototoxické látky, které jsou obsaženy zejména v určitých antibiotikách, která se užívají při těžkých infekcích (Hroboň, Jedlička, Hořejší, 1998).

Lejska (2003) zmiňuje, že stále přibývá dětí ošetřovaných pro svá onkologická onemocnění ozařováním a chemoterapií. Agresivní chemoterapie může trvale poškodit sluchové buňky a vést tak k sluchovému postižení.

Získané vady sluchu se dělí na vady získané před fixací řeči - prelingválně, to znamená do 6. roku života dítěte, kdy se řeč nevyvíjí, a navíc dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů, a na vady sluchu získané po fixaci řeči - postlingválně, to znamená po 6. roce života a v průběhu života (Horáková, 2012, Langer, 2014, Hampl, 2013).

Podle Hampla (2013) je tato klasifikace důležitá pro výchovně vzdělávací působení, protože doba vzniku sluchové vady v kombinaci se stupněm sluchového postižení významně determinuje volbu pedagogických postupů, metod a způsobů rehabilitace sluchu a řeči. Je také stěžejní při volbě vhodného komunikačního stylu.

Hudáková, Motejzиковá (in Fenclová, 2005) konstatují, že věk, kdy člověk přišel o sluch je velmi zásadním faktorem, který je nutné rozlišovat. Pokud jedinec ohluchl až poté, kdy si osvojil mluvenou řeč a strukturu příslušného jazyka, je pro něj i nadále přirozené tento jazyk používat a jeho znalost si udržet. Člověk, který se jako neslyšící narodil, či ztratil sluch před vytvořením řeči, má úplně jinou pozici. Prelingválně neslyšící děti berou svět ticha a vizuálních podnětů jako něco přirozeného. Tito lidé používají v komunikaci s ostatními neslyšícími lidmi nejčastěji znakový jazyk, kterým se mohou přirozeně a snadno vyjádřit.

Typy sluchových vad podle stupně postižení

Waldman, Roush (2009) uvádí, že každá osoba má vlastní práh slyšení, to znamená nejnižší úroveň hlasitosti, kterou je schopna detekovat sluchem. Tato úroveň se u jednotlivých osob liší. Děti mají obvykle hranici slyšení mezi 0 – 15 dB, práh sluchu u dospívajících se pohybuje mezi 0 – 20 dB. S věkem se práh sluchu posouvá.

U osob, které mají práh slyšitelnosti od 25 dB na lepším uchu nebo obou uší, mluvíme o sluchové ztrátě. Sluchová ztráta může být mírná, střední, těžká nebo hluboká (WHO, 2015).

Potměšil (in Michalík a kol., 2011) uvádí, že pokud je třeba hodnotit ztráty sluchu podle míry ztráty uváděné v decibelech, je nejvhodnější klasifikace sluchových vad z hlediska ztráty v dB a frekvence v oblastech 500, 1000 a 2000 MHz, jak je stanovila Světová zdravotnická organizace (WHO) revizí z roku 2001, v níž se uvádí:

0 – 25 dB – normální sluch

26 – 40 dB – lehká nedoslýchavost

31- 60 dB - dítě - středně těžká nedoslýchavost

41 – 60 dB – dospělý - středně těžká nedoslýchavost

61 – 80 dB - těžká nedoslýchavost

81 a více dB - velmi závažné poškození sluchu

Potměšil (in Michalík a kol., 2011) dále specifikuje jednotlivé sluchové ztráty:

Sluchové ztráty 26 – 40 dB jsou kompenzovatelné dobře nastaveným sluchadlem. Obtíže, které tato vada přináší, spočívají zejména v omezení nebo i ztrátě schopnosti selektivního slyšení. Jedinec má problémy se zaměřením pozornosti na poslech jednoho zdroje akustických informací a omezit vliv ostatních zdrojů zvuku z okolí.

Sluchové ztráty 41 – 55 dB mohou způsobit významné narušení komunikačního procesu. V tomto případě jsou kompenzační pomůcky nezbytné. Pokud je však sluchadlo správně nastaveno, pak jeho uživatel může být schopným komunikačním partnerem, který vykazuje úroveň komunikačních schopností a dovedností přiměřenou věku a intelektu.

Sluchové ztráty 56 – 70 dB jsou zpravidla doprovázeny výrazným narušením komunikačního procesu, pokud se jedná o mluvenou řeč. V případě narození dítěte s touto sluchovou ztrátou neslyšícím rodičům, nastává situace z hlediska výstavby komunikačních dovedností zcela normální, protože se často jedná o komunikaci znakovým jazykem. Nedostatek v příjmu informací sluchovou cestou se promítá do problémů se čtením, zejména v případě čtení s porozuměním. Osoby s tímto stupněm sluchových ztrát jsou velmi závislé na technických pomůckách. V případě poruchy sluchadla nebo vybití akumulátoru, je komunikace mluvenou cestou značně ztížena až znemožněna.

Sluchové ztráty 71 – 90 dB z pohledu požadavků na komunikaci mluvenou řečí způsobují nevyhovující úroveň komunikačních kompetencí. Z této skupiny pochází velký počet uživatelů kochleárních implantátů. Osoby s tímto stupněm sluchové vady preferují při výběru přátel a partnerů lidi stejně postižené. U dětí se při integraci často setkáváme s upřednostňováním mladších partnerů pro společné aktivity.

U sluchových ztrát vyšších než 90 dB nelze předpokládat ani při užívání sluchadla, že se sluchovou cestou vytvoří komunikace mluvenou řečí. Sluchadla zde slouží především k zlepšení orientace v prostředí. Z mnoha výzkumů je patrné, že je zde tendence k vizuálně-motorickému komunikačnímu systému.

3.2 Diagnostika sluchových vad u dětí

„Lépe je vyšetřit zbytečně sto zdravých dětí, než nevyšetřit jedno postižené, a tím ho zbavit možnosti včasné nápravy!“ (Šlapák, 1994, s 16).

Podle Hrubého (1998) diagnostika vady sluchu zahrnuje tři kroky: odhalení vady, zjištění velikosti vady a zjištění příčiny vady. Nejprve je nutné odhalit, zda vada sluchu u dítěte opravdu je a poté zjistit, jak je závažná. Toto je u sluchově postižených zcela zásadní, protože se rozhoduje o volbě optimální strategie komunikace s dítětem. Určení příčiny má většinou význam pouze pro rodiče, kteří touží odhalit tzv. „viníka“. Nicméně detailní zjištění přesné příčiny většinou nemá žádný praktický význam.

Souralová, Langer (2005) uvádí, že nejdůležitější pro správný vývoj dítěte je včasná diagnostika sluchových funkcí. Mozková centra, která jsou vázána na fungující sluchovou perцепci, se mají možnost rozvinout během prvních čtyř až šesti let života. Pokud dojde k promeškání tohoto období, dochází k nenapravitelnému omezení jazykového vývoje dítěte a následně pak k závažným poruchám v rozvoji jeho komunikačních dovedností, které jsou důležité pro proces socializace.

Je známo, že v minulosti docházelo k tragickým omylům, kdy byly symptomy sluchového postižení mylně pokládány za projevy mentálního postižení. Osud takto nesprávně diagnostikovaného člověka se pak ubíral zcela jiným směrem, než by tomu bylo v případě správné diagnózy (Slowík, 2007).

Dle Hroboně, Jedličky, Hořejšího (1998) je cílem vyšetření sluchu zjistit, zda je v mezích normy, nebo jestli je přítomna nějaká sluchová porucha. Začíná se jednoduššími a snadno proveditelnými vyšetřeními, až v případě potřeby se využívají specializované náročnější metody. Pokud je zjištěna sluchová porucha, je třeba zjistit a určit kvalitu a kvantitu nedoslýchavosti, to znamená typ, lokalizaci poruchy a její závažnost.

Mezi orientační a screeningové zkoušky sluchu dětí do tří let můžeme zařadit podle Suralové a Langera (2005) pozorování dítěte, klasické sluchové zkoušky, které zahrnují vyšetření hlasitou řečí (*vox magna*), šepotem (*vox sibilans*) a ladičkami (Weberova zkouška, Rinneho zkouška, Schwabachova zkouška). V současné době se od nich ustupuje. Přesnější metodou je tónová audiometrie a slovní audiometrie. Tyto zkoušky jsou poměrně přesné, ale jsou podmíněny spoluprací vyšetřovaného a nelze je provádět u malých dětí, novorozenců a kojenců. Proto byly vyvinuty tzv. objektivní audiometrické metody, mezi které patří vyšetření otoakustických emisí (OAE), které s vysokou spolehlivostí odhalí případnou poruchu sluchu větší než 30 dB. Dále sem můžeme zařadit tympanometrii, vyšetření stapediálních reflexů, vyšetření evokovaných sluchových potenciálů mozkového kmene (ERA – oblast kochley, BERA – oblasti sluchového nervu a mozkového kmene a CERA – oblasti podkorových center a mozkové kůry).

Vyšetření sluchu a kvalitní včasná diagnostika sluchových poruch je východiskem při výběru optimálního komunikačního systému, volbě vzdělávacího přístupu a v neposlední řadě je využívána při aplikaci technických a kompenzačních pomůcek.

3.3 Kompenzační pomůcky

Mezi nejčastěji používané kompenzační pomůcky patří sluchadla, která slouží k zesílení zvuků okolního prostředí. Základní části sluchadla jsou mikrofon, zesilovač, reproduktor a zdroj elektrické energie. Sluchadlo musí být nastaveno tak, aby výkonem a parametry odpovídalo požadavkům uživatele a druhu a míře sluchové poruchy. Správné seřízení by měl provádět odborník. Sluchadla dělíme podle tvaru na kapesní (krabičkové), závěsné, brýlové, zvukovodové a kanálové (Potměšil, in Michalík a kol., 2011).

Horáková (2012) uvádí i dělení podle způsobu zpracování akustického signálu na analogová a digitální. Výrobci však postupně upouští od výroby analogových sluchadel

a věnují se rozvoji sluchadel, která zpracovávají zvuk digitálně. Sluchadla také můžeme rozlišovat podle charakteru přenosu zvuku, který může být do vnitřního ucha přiváděn dvojím způsobem – vzduchem nebo kostí.

Na výběru konkrétního sluchadla se podílí lékař – foniatr. Společně se hledá optimální varianta na základě požadavků, možností a individuálních nároků konkrétní osoby. V zahraničí může zastávat tuto funkci i sluchový akustik – protetik, který zajišťuje nejen výběr pomůcky, ale i veškerý další servis včetně nastavování sluchadla (Horáková, in Bartoňová, Vítková et al., 2013).

„Přes veškerou nejmodernější techniku (BERA, OAE) nikdy zcela přesně nevíme, co nejmenší dítě slyší. Nevíme, zda zbytky sluchu jsou či nejsou dostatečné pro vývoj řeči. Nevíme, jaké nadání pro vývoj řeči je mu dáno.“ (Lejska, 2003. s. 76). Proto i u dětí s těžkým postižením sluchu je nezbytně nutné používat sluchadla, alespoň po dobu 4 – 6 měsíců. Jedná se vždy o pokus, zda stimulace i sebemenších zbytků sluchu může či nemůže nastartovat rozvoj řeči. Až v případě, že se potvrdí nedostatečný rozvoj komunikačních schopností a dítě se sluchově a řečově nerozvíjí, může se zařadit do programu kochleární implantace (Lejska, 2003).

Podle Horákové (in Bartoňová, Vítková et al., 2013) jsou určité poslechově náročné situace, například příliš hlučné prostředí, kdy sluchadla neumožňují pohodlný poslech. V takovém případě je vhodné použít FM technologie, které jsou založené na frekvenční modulaci ultrakrátkých vln. Jedná se o typ bezdrátového zařízení, které umožňuje lepší porozumění řeči. FM systémy jsou běžně kompatibilní jak se sluchadly, tak s kochleárními implantáty. Nejprve je nutné zařízení spárovat, instalace je však velmi jednoduchá. Hovořící osoba má mikrofon s vysílačem, posluchač má miniaturní přijímač připevněný na sluchadle nebo kochleárním implantátu. Dosah je i několik desítek metrů a funguje i skrz objekty, přes stěny, uvnitř i venku.

V dnešní době se dá pomoci i některým dětem, které mají úplnou ztrátu sluchu. Pomůckou, která toto umožňuje, je kochleární implantát. „Kochleární implantát je jediný terapeutický nástroj, který dokáže nahradit lidský smysl. Pracuje na principu přemostění nefunkčních částí vnitřního ucha pomocí přímé elektrické stimulace nervových buněk v hlemýždi.“ (Kochleární implantáty Med el, 2015)

Hádková (2012) uvádí, že na rozdíl od sluchadla, které zvuk zesiluje, tak aby byl pro člověka se sluchovou ztrátou lépe slyšitelný, kochleární implantát poškozené vláskové buňky vnitřního ucha obchází a pomocí elektrických impulzů stimuluje zachovaná vlákna sluchového nervu.

Implantát se skládá se ze dvou částí: vnější a vnitřní. Vnější část je tvořena zvukovým (řečovým) procesorem a mikrofonem s vysílací cívkou. Vnitřní část zahrnuje přijímač, který je umístěn do jamky skalní kosti, a jemného svazku 22 (24) elektrod, který je zaveden do hlemýžďe vnitřního ucha. Mikrofon zachytí zvuk z prostředí a odešle ho do řečového procesoru. Procesor zvuk analyzuje, digitalizuje jej a signály vyše vysílací cívkou do přijímače (Horáková, 2012).

Kochleární implantace je dlouhodobý proces, který začíná výběrem a vyšetřením kandidátů. Zájemce o kochleární implantaci musí splňovat řadu podmínek. Hampl (2013) například uvádí: absenci využitelných zbytků sluchu, negativní vyšetření otoakustických emisí, přiměřenou mentální úroveň dítěte, dobrou prognózu rozvoje řeči, komunikační dovednosti dítěte nebo absence závažných psychopatologických rysů.

Následuje předoperační logopedická příprava, při které se nacvičuje podmíněná reakce na zvukový podnět. Poté proběhne samotná operace. Operaci provádí zkušený ušní chirurg pomocí operačního mikroskopu. Operace trvá přibližně tři hodiny a pacient je v celkové anestezii. K prvnímu programování řečového procesoru dochází asi za šest týdnů po operaci. Programování se pak pravidelně opakuje a hledají se při něm optimální možnosti sluchového vnímání. Současně probíhá rehabilitace pod vedením zkušeného logopeda, ale velmi důležitý je i podíl rodičů, kteří musí s dítětem soustavně pracovat. Na procesu rehabilitace se podílí řada faktorů, a proto nemůže existovat jediný univerzální program pro všechny (Holmanová, in Škodová, Jedlička a kol., 2003).

Základní podmínkou užití kochleárního implantátu je neporušený, funkční sluchový nerv (VIII. hlavový nerv – nervus statoacusticus). Neubauer (2009) uvádí, že i v případě oboustranného poškození sluchového nervu již existuje možnost implantace kmenové protézy. Aplikace kmenové neuroprotézy je chirurgickým zákrokem, při kterém se pod strop čtvrté mozkové komory do blízkosti sluchových jader implantuje malá destička s elektrodami. „Přínos kmenové neuroprotézy se poněkud liší od přenosu

kochleárních implantátů - implantovaní po rehabilitaci jsou schopni rozlišovat zvuky prostředí a rozlišují slova i věty jen s pomocí odezírání. Přesto jde o nemalý dopad, neboť získ neuroprotézy představuje dělítko mezi světem ticha a zvuků, mezi slyšením a neslyšením.“ (Centrum pro kochleární a kmenové implantace, 2012)

V minulosti byly uskutečněna řada výzkumných šetření žáků a studentů se sluchovým postižením. Např. výzkumné šetření Hádkové (2012) týkající se vzdělávání žáků a studentů s kochleárním implantátem, do kterého byly vedle žáků škol hlavního vzdělávacího proudu zařazeni i žáci a studenti škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Rámcovým cílem tohoto rozsáhlého výzkumu bylo ověřit přínos kochleárních implantátů pro edukaci jedinců s těžkým sluchovým postižením.

3.4 Edukace osob se sluchovým postižením

Podle Langera (in Valenta a kol., 2014) má získání optimální výchovy a kvalitního vzdělání zcela nezastupitelnou roli v procesu úspěšné socializace a získání plnohodnotného místa ve společnosti. Výchovně-vzdělávací péči v České republice pro osoby s vadami sluchu zajišťuje soustava škol a školských zařízení pro sluchově postižené nebo školy běžného typu v případě integrovaného vzdělávání. Součástí základních škol pro sluchově postižené, kterých je v současné době v ČR 13, jsou i mateřské školy a speciálně pedagogická centra.

Potměšil (in Michalík a kol., 2011) uvádí, že vada sluchu je specifická zejména v tom, že ovlivňuje ve velké míře přísun informací. Proto je třeba bez ohledu na věk, míru postižení a prostředí rozvíjet pojmovou zásobu tak, aby komunikační kompetence byly na co nejvyšší možné úrovni.

Jedním z nástrojů komunikace je řeč, jejímiž prostředky mohou být mluvené nebo znakové jazyky. V našich podmínkách je komunikačním prostředkem majoritní slyšící společnosti český jazyk, nejčastěji přenášený formou mluvené řeči. Přírozeným jazykem a komunikačním prostředkem sluchově postižených je český znakový jazyk (Souralová, Langer, 2005).

V roce 1997 se v České republice začalo s lingvistickým výzkumem českého znakového jazyka. V květnu byl roku 1998 přijat zákon č. 155 o znakové řeči a v roce

2008 byl novelizován pod názvem Zákon 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. (Neslyšící a éra komunismu, 2008).

Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, 384/2008 Sb. říká, že neslyšící a hluchoslepé osoby si mohou svobodně zvolit komunikační systém, který odpovídá jejich potřebám, uvedený v tomto zákoně. Jejich volba musí být v maximálně možné míře respektována. Za komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob se pro účely tohoto zákona považuje český znakový jazyk a komunikační systémy vycházející z českého jazyka. Neslyšící a hluchoslepé osoby mají právo na používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, na vzdělávání s využitím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob a na výuku komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob (Zákon 384/2008 Sb., 2008).

Pro zajištění efektivity vzdělávacího procesu u konkrétního dítěte je nutné zvážit všechna kritéria a vybrat takový komunikační a vzdělávací model, který pro něj bude nejvhodnější a umožní mu v maximální míře využít jeho potenciál. Nevhodně zvolený vzdělávací program může mít pro jedince negativní následky a výsledkem může být neúspěšná socializace nebo různé psychické problémy (Langer, in Valenta a kol., 2014).

Z hlediska komunikační techniky vymezuje Potměšil (2003) pět skupin sluchově postižených, jejichž nároky na komunikaci jsou různé a velmi specifické. Jedná se o skupiny, které vyžadují orální přístup, přístup s využitím totální komunikace, přístup založený na bilingvální komunikaci, komunikační techniky vhodné pro sluchově postižené žáky v integraci a komunikační techniky vhodné pro práci s dětmi s kochleárním implantátem.

Na školách pro sluchově postižené se můžeme setkat se třemi základními přístupy ke komunikaci. Jedná se o orální metodu, bilingvální přístup a totální komunikaci.

Potměšil (in Michalík a kol., 2011) uvádí, že orální komunikační strategie je postavená na využití mluvené řeči. Jejím prostřednictvím pronikají sluchově postižení do života slyšící společnosti. Je založená na dovednosti využívání mluvené řeči, výcviku odezírání a rozvíjení funkční schopnosti zbytků sluchu. Slowík (2007) zmiňuje důležitou

roli logopedické péče, kdy orální komunikace vyžaduje nápravu a stimulaci správné výslovnosti, aby byla řeč lidí se sluchovým postižením pro ostatní co nejsrozumitelnější.

V případě bilingválního vzdělávání se jedná o kombinaci národního mluveného jazyka a znakového jazyka. Samotné vyučování probíhá za aktivní účasti dvou pedagogů. Vyučovací obsah je sluchově postiženým dětem nejprve zprostředkován kvalifikovaným neslyšícím pedagogem ve znakovém jazyce a poté přeložen do psané podoby národního jazyka. Děti, vzdělávané dle principů bilingvismu vycházejí ze škol jako plně kompetentní ve dvou jazycích (národním znakovém jazyce i psané podobě národního mluveného jazyka), nejsou však primárně vedeny k nácviu správné výslovnosti, tedy komunikaci prostřednictvím mluvené řeči (Souralová, Langer, 2005).

Přístup totální komunikace v sobě zahrnuje komplex orálních a manuálních způsobů komunikace. Východiskem tedy je, že dítě komunikuje všemi dostupnými komunikačními prostředky jako je např. mluva, znaky, posušky, řeč těla, prstová abeceda, odezírání, čtení a psaní (Bytešníková, Horáková, Klenková, 2007). Krahulcová (2001) dodává, že obecně používaný termín totální komunikace je mechanickým překladem z anglického „total communication“ nicméně významově přesnější by bylo užívat název globální komunikace nebo celostní komunikace. Výběr komunikačních forem je individuální pro každého jedince a je při ní plně respektováno právo neslyšícího dítěte na optimální a neomezovaný rozvoj. Tato komunikace je spíše filozofií, nikoli pouze vyučovací nebo komunikační metodou.

Další systém, se kterým se ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením můžeme setkat, je simultánní komunikace. Podle Krahulcové (2001) se jedná o bimodální model vzdělávání, kdy se používá mluveného národního jazyka a paralelně s ním i další formy komunikace, vizuálně – motorické povahy. Jednou z nevýhod tohoto modelu je, že trvalá simultánní produkce dvou rozdílných komunikačních kódů vede ke kognitivnímu přetížení.

Určitou výhodu ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením ve speciálních školách spatřuje Šedivá (2006) v odborné kvalifikaci pedagogů, speciálních pedagogů – surdopedů a asistentů pedagogů, kteří bývají rodilými mluvčími znakového jazyka. Další výhodou je nižší počet dětí ve třídách (8 – 10), který zaručuje individuální přístup

k žákům. Dochází k maximálnímu využívání vizuálních pomůcek a počítačové techniky. Součástí výuky jsou pravidelné hodiny logopedické péče. Školy také pomáhají při organizaci aktivit ve volném čase dětí, např. prostřednictvím sportovních kroužků.

Nevýhodou je podle Vymlátilové (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) zejména to, že školy pro sluchově postižené se zřizují jako internátní a velmi často dochází k separaci dítěte od rodiny. Vzniká tak citová a podnětová deprivace, která poznamenává zrání osobnosti neslyšících a ovlivňuje rodinné vztahy. Nicméně vzhledem k dostupnosti speciálních škol je internátní výchova v případě některých rodin nezbytná. Doporučuje se však alespoň v předškolním věku neslyšící děti vychovávat v rodině nebo v běžné mateřské škole v místě bydliště.

Děti se sluchovým postižením se mohou vzdělávat také v běžných školách. Horáková (2012) poukazuje na to, že důležitou roli v rozhodování pro zařazování dětí se sluchovým postižením do škol hlavního vzdělávacího proudu zastává úroveň jeho komunikačních schopností, schopnost vyrovnat se s postižením a velmi důležité jsou také osobní charakteristiky dítěte. Jako další důležité okolnosti uvádí kritéria Janotové a Svobodové (1998) například včasné odhalení sluchové vady, včasné přidělení kompenzačních pomůcek, zahájení speciální péče nebo intelekt dítěte v mezích normy. Je důležité si uvědomit, že integrační proces se netýká jen dítěte samotného, ale součástí celého procesu jsou také rodiče dítěte, pedagogové a spolužáci.

Myšlenka zařazování dětí se sluchovým postižením do běžných škol není záležitostí posledních desetiletí. Janotová v Otázkách defektologie (1960/61) již na počátku šedesátých let uvedla v článku, který se týkal sluchadel a jejich kvality následující: „... Pro děti s vadou dobře kompenzovanou sluchadlem je zařazení do školy všeobecně vzdělávací nesporně výhodné. Vyrůstají v prostředí normálně slyšících, v němž budou žít i po opuštění škol. Zvykají si na drobné obtíže, které mají při styku s normálně slyšícími...Od normálních spolužáků přejímají vzor správné nebo alespoň přijatelné výslovnosti.“ (Janotová, 1996).

Nyní dochází pro větší usnadnění a v rámci podpory inkluzivního vzdělávání k novele školského zákona, kterou vláda schválila pod číslem 82/2015 Sb. Některá ustanovení novely mají nabýt účinnosti 1. 5. 2015 nebo 1. 9. 2016.

Tato novela zrušila dělení žáků na žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním a místo toho uvádí, že: „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ Dále vyjmenovává podpůrná opatření, které se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat (Novela Zákona 564/2004 Sb., 2015).

Učitelům, kteří mají ve své třídě žáka se sluchovým postižením, je určen Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání. Ten zahrnuje mimo jiné stručné vymezení sluchového postižení a stupně podpory podle míry podpory podpůrných opatření, dopady a diagnostiku tohoto postižení a zejména karty podpůrných opatření. Každá karta obsahuje oblast podpory, projevy na straně žáka, oblast opatření, aplikace opatření a specifikace podmínek, rizika, cílové skupiny a varianty opatření dle stupňů podpory (Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání, 2015).

Jak uvádí Horáková (in Potměšil a kol., 2010), v současné době není nutné výzkumnými šetřeními ověřovat význam integrovaného vzdělávání. Nicméně je nutné zdůraznit, že integrační snahy jsou vhodné pouze v případě, že dítě má naději, že pro něj integrace bude přínosná. Na prvním místě musí stát jednoznačně přínos pro dítě nikoli zájmy či ambice rodičů a učitelů. V případě některých sluchově postižených je zde také otázka, zda si oni sami přejí namáhavou a pracnou socializaci do společnosti slyšících.

3.5 Vliv sluchového postižení na psychické funkce

Je zcela zřejmé, že dítě, které se narodí s postižením sluchu, má start do života v mnoha směrech obtížnější než dítě slyšící. Na druhou stranu se nesmí zapomínat, že i tyto děti mají stejné potřeby jako děti slyšící. V průběhu života mají i ony své sny a přání a úkolem všech zúčastněných je pomoci jim tyto jejich sny a přání uskutečnit.

Horáková (2012) poznamenává, že důsledky plynoucí ze sluchové vady jsou tím závažnější, čím dříve toto postižení vznikne. Nejvíce je ovlivněn celkový vývoj dítěte s vrozeným sluchovým postižením nebo dítěte, u kterého došlo ke sluchové vadě před ukončením vývoje řeči tedy v tzv. prelingválním období. Podle Vymlátilové (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) se artikulovaná řeč nemůže spontánně vyvíjet a dítě se ji musí učit jen za pomoci zrakových, kinesteticko – motorických a hmatových vjemů.

Dalo by se říct, že z psychologického hlediska sluchová porucha znamená vlastně senzorickou deprivaci. Sluchově postižené dítě je ochuzeno o zvukové podněty. V důsledku toho se zvuková mapa, kterou slyšící dítě získává v prvních měsících života, nevytváří nebo je značně zkreslena (Šedivá, 2006). Oproti tomu slyšící dítě je neustále vystaveno bezděčnému učení, neboť kolem něj je neustále řada sluchových podnětů. Neslyšící děti, pokud se nedívají, tyto informace nemají (Vymlátilová, in Škodová, Jedlička a kol., 2003). Potměšilová (in Potměšil a kol., 2010) zmiňuje, že je řada informací, které zaslechneme jen tak, mimochodem, aniž se na ně soustředíme a ty se nám pak v určitou chvíli zapadnou mezi dříve nabyté informace jako „poslední kamínek do skládačky“ a my určitou situaci či jev pochopíme. A právě o toto důležité zaslechnutí jsou lidé se sluchovým postižením ochuzeni.

Podle Šedivé (2006) nedostatek vnímání a pochopení zvuků z okolí ovlivňuje rozvoj dítěte zejména v oblasti verbální inteligence, rozvoje řeči a psychosociální oblasti.

Každé dítě se rodí s určitými inteligenčními předpoklady, které se rozvíjí na základě zrání a učení. V případě dítěte se sluchovým postižením není neverbální inteligence poruchou sluchu nějak zásadně ovlivněna. Výsledky neverbálních testů korelují s výsledky obecné inteligence a odpovídají věku dítěte. K rozdílům dochází v oblasti verbální inteligence. Děti vzhledem ke specifiku postižení, kdy narušený vývoj řeči negativně ovlivňuje vývoj poznávacích procesů, bývají opožděny v oblasti

informační, v pochopení slovně logických vztahů i v chápání slovně charakterizovaných sociálních situací (Šedivá, 2006).

Vymlátilová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) upozorňuje, že sluchové postižení má také velký vliv na sociální chování. Děti se špatně orientují v mezilidských vztazích a často nechápou motivy jednání svého okolí. Potměšil (2007) dodává, že pro děti se sluchovým postižením je těžké odhadnout následky svého jednání. Vyskytuje se u nich poměrně nízká úroveň sociální informovanosti, jsou jevy, které nechápou, protože o jejich existenci prostě nevědí.

Děti se sluchovým postižením jsou ohroženy ve svém citovém vývoji. Podle Vymlátilové (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) je pro to několik důvodů. Neslyšící děti jsou vystaveny podnětové deprivaci a častěji u nich dochází i k deprivaci citové, přičemž vztah rodič-dítě je podroben větší zátěži. V jejich anamnéze je vyšší počet perinatálních traumat a mozkových dysfunkcí. Často a opakovaně zažívají pocity zklamání, protože nejsou schopny plnit vysoké požadavky svého okolí.

Diagnostika osobnosti je velmi citlivou záležitostí. Psycholog, který ji provádí, by měl být sám vzdělán v problematice sluchového postižení, aby nedocházelo ke zkreslení výsledků z důvodů nepochopení specifických charakteristik v sociálně kognitivní oblasti nebo v důsledku komunikačních problémů mezi ním a neslyšícím dítětem. Je třeba hledat adekvátní přístupy a varianty psychologických testů, které jsou vhodné pro osoby se sluchovým postižením (Potměšilová, in Potměšil a kol., 2010).

Děti se sluchovým postižením se musejí potýkat s řadou potíží, které jim život přináší. Potměšil (2007, s. 175) v závěru svého dlouhodobého šetření sebereflexe u dětí se sluchovým postižením ve speciálních školách v rámci celé ČR konstatuje: „Nelze se ubránit dojmu, že řada problémů není způsobena primárně sluchovou vadou. Jsou to dospělí – rodiče, odborníci z různých oblastí, kteří se ať již z neznalosti a někdy i nezodpovědnosti podílejí na vzniku nedostatečností a potíží v oblasti chování a jeho projevu u sluchově postižených dětí.“

4. KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE LIDÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Komunikaci můžeme podle Suralové a Langer (2005) chápat v obecné rovině jako sociální interakci, tedy vzájemné působení jednotlivých činitelů a v užším slova smyslu jako jazykové jednání. Komunikační kompetence jsou předpokladem úspěšné komunikace.

Krahulcová (2001) konstatuje, že komunikace je proces výměny, dorozumění a zprostředkování zpráv nebo informací všeho druhu. Procesy komunikace a procesy dorozumívání neznamenaají totéž. Je možné komunikovat, aniž by se dospělo k porozumění. Neexistuje jediná nejlepší metoda nebo způsob komunikační strategie pro sluchově postižené. Existuje široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry na podkladě individuálních schopností sluchově postižených.

V případě lidí se sluchovým postižením se nejčastěji setkáváme se dvěma základními komunikačními systémy: auditivně – orálním, který je reprezentovaný mluveným jazykem majoritní slyšící společnosti a vizuálně – motorickým, který je zastoupený především znakovým jazykem, znakovým jazykem a prstovými abecedami.

Jak už bylo uvedeno, skupina lidí se sluchovým postižením je velmi různorodá. Horáková (2012) uvádí, že i techniky a formy dorozumívání se u těchto jedinců budou navzájem lišit. Například nedoslýchavý jedinec se sluchadly nebo uživatel kochleárního implantátu bude při kontaktu se slyšícím okolím spíše preferovat mluvenou řeč spojenou s odezíráním. Oproti tomu jedinec neslyšící, který nepoužívá sluchadla, bude komunikovat znakovým jazykem.

Tato diplomová práce se nadále bude především zabývat těmi, kteří se vzdělávají auditivně orální metodou a při komunikaci využívají český jazyk.

Problematika sluchového postižení zasahuje do více oblastí, mezi něž patří i problematika rozvoje řečové komunikace u těchto lidí. Oblast logopedické pomoci osobám s poruchou sluchu se nazývá surdologopedie (Neubauer, 2009).

4.1 Rodina dítěte se sluchovým postižením

V literatuře se uvádí, že až 90% dětí se sluchovým postižením se narodí slyšícím rodičům (Vymlátílová, in Škodová, Jedlička a kol., 2003, Horáková, 2006). Pro většinu rodičů znamená zjištění, že se jim narodilo dítě s postižením, těžký zásah do jejich osobní identity. Jedná se většinou o situaci, se kterou nepočítali. Dítě nemůže splňovat očekávání a představy svých rodičů, a to v nich vyvolává pocity vlastního selhání. Jedná se o událost, která rodičům nejprve významně naruší a pak změní jejich chápání světa. Rodiče musí přijmout novou roli, a z ní vyplývající povinnosti, o jejichž obsahu a náročnosti zatím nemají přesnější představu, ale vědí, že je to změna k horšímu (Krejčová, Strnadová, Vágnerová, 2009).

Narodí-li se neslyšící dítě do slyšící rodiny, rodiče zprvu většinou netuší, že jejich dítě neslyší a mluví na něj. Dítě vnímá pouze pohyby úst a to ještě pouze v případě, že se nezaměřuje na jinou činnost a rodiče sleduje. Když dojde k odhalení sluchové vady, rodiče se snaží komunikovat se svým dítětem způsobem, který mu je smyslově přístupný. Nicméně často uběhne i poměrně hodně času než sluchová vada diagnostikována. Během této doby je dítě bez funkčního dorozumívacího prostředku a tedy i bez možnosti přísunu informací nezbytných pro jeho rozvoj (Souralová, 2014).

Podle Vymlátílové (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) úplně jiná varianta nastává v případě, že se sluchově postižené dítě narodí do neslyšící rodiny. Rodiče často považují situaci za naprosto normální a nevidí v ní problém. Velmi brzy naváží s dítětem přirozený kontakt prostřednictvím znakové řeči a díky tomu vzniká mezi nimi silné citové pouto.

„Některé neslyšící maminky nechápou hluchotu svoji ani svého dítěte jako hendikep, hluchotu vnímají spíše jako příslušnost ke světu ticha a jazyka rukou... V praxi se proto můžeme setkat s neslyšícími rodiči, kteří vysloví touhu: „Přáli bychom si, aby se naše dítě narodilo zdravé.“ Nemají tím však na mysli sluch svého dítěte, protože neslyšet v jejich konceptu a vnímání světa neznamená být postižený nebo v jakémkoli ohledu zdravotně indisponovaný.“ (Hronová, in Fenclová, 2005, s 82)

Podle Hrubého (1998) neslyšící děti neslyšících rodičů bývají nejrespektovanějšími členy společenství Neslyšících. Tyto děti nejsou po emociální stránce nijak deprivovány a v dospělosti se často stávají obhájci práv neslyšících.

Vývoj dítěte se sluchovým postižením

Jak uvádí Vymlátlová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003), rozdíl mezi dítětem sluchově postiženým a slyšícím je zpočátku téměř nepostřehnutelný. I neslyšící kojeneček si brouká a žvatlá, ale tyto projevy kolem 17. – 24. týdne postupně ustávají. Na rozdíl od jiných vad, vada sluchu není na pohled viditelná, a proto se sluchově postižené dítě začne od slyšícího odlišovat, až když se snaží komunikovat.

Charakter vývoje řeči jedince se sluchovým postižením je ovlivněn několika faktory. Mezi ně patří například stupeň sluchového postižení, přítomnost nebo absence jiného postižení a věk, ve kterém postižení vzniklo. Dále hraje roli také sociální prostředí a to hlavně z hlediska úspěšné nebo neúspěšné oboustranné komunikace. Důležitá je i časná diagnostika a následně časný začátek speciální rehabilitační péče (Krahulcová, 2001).

Mezi další faktory, které ovlivňují vývoj řeči dítěte s poruchou sluchu, zařazuje Horáková (2012) účinnost sluchadel nebo kochleárního implantátu, schopnost dítěte využít svého sluchového potenciálu, nadání pro řeč a velmi důležitý je při rozvoji mluvené řeči vliv rodiny.

To, že dítě nemá sluch v pořádku, mohou rodičům napovědět některé odlišnosti v reakcích dítěte. U novorozence nebo kojence sem patří například to, že nereaguje úlekem, pohybem nebo pláčem na velmi hlasité podněty, neprobudí se, když je kolem hluk, nenapodobuje zvuky okolí, neotáčí hlavu ve směru zvuku, nebo když pláče, nelze ho utěšit pouhým hlasem (Horáková, 2012).

Dle Holmanové (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) je ověřeno, že nejčastěji objeví sluchovou vadu u dítěte rodiče, většinou mezi druhým a šestým měsícem věku dítěte. Při jakémkoli podezření je povinností pediatra odeslat rodiče na specializované pracoviště, kde je, v případě, že se podezření rodičů potvrdí, dítěti zajištěna okamžitá a intenzivní audiologická a logopedická péče.

Jak uvádí Sobotková (in Vítková, 2004) asi jedna třetina všech sluchových vad získaných v raném věku je progredujících. Z toho vyplývá, že je důležité těmto dětem, poskytnout odpovídající podporu, dokud ještě relativně dobře slyší.

4.2 Vývoj a charakteristika mluvené řeči u osob se sluchovým postižením

Klenková (2006) uvádí klasifikaci Sováka (1974) z hlediska průběhu vývoje řeči. Rozlišuje opožděný vývoj řeči, omezený vývoj řeči, přerušovaný vývoj řeči a odchýlný vývoj řeči. Podle Lechty (2011) se u dětí se sluchovým postižením se můžeme setkat s vývojem omezeným, přerušovaným i opožděným. O omezený vývoj řeči se jedná zejména u neslyšících dětí. U dětí, které o sluch přišli v průběhu života, se můžeme setkat s přerušovaným vývojem a děti nedoslýchavé mívají vývoj řeči opožděný. Lechta (2011) dále doplňuje, že podle Matušky se u dětí se sluchovým postižením v kombinaci s dalšími problémy můžeme setkat s vývojem řeči natolik omezeným, že je nutné u nich rozvíjet neverbální formy komunikace.

Krahulcová (2001) dodává, že charakteristické změny ve vývoji řeči lze sledovat již od hranice ztráty sluchu 60 dB. Tyto změny jsou velmi individuální v závislosti na výše uvedených faktorech. Z praxe jsou známy případy, že i děti s těžkými ztrátami sluchu za využití sluchadel mají schopnost komunikovat řečí na velmi dobré úrovni.

Vývoj řeči u neslyšících dětí

Lechta (2011) i Krahulcová (2001) uvádí, že u dětí s prelingvální hluchotou evidujeme rané typy předverbálních projevů jako je křik, křik s citovým zabarvením a pudové žvatlání. Ve fázi, kdy by mělo ve vývoji nastoupit stadium napodobujícího žvatlání, řečové projevy neslyšícího kojence postupně ustávají. Tyto projevy mohou být typicky deformované. Křik je obvykle tlumenější, žvatlání monotónní. Mluvená řeč se dále spontánně nevyvíjí.

U dětí s postlingvální hluchotou je vývoj řeči ovlivněn dobou, kdy k postižení sluchu došlo. Za hraniční dobu se považuje období okolo sedmého roku dítěte, kdy se řeč považuje již za dostatečně fixovanou. V případě, že řeč se již rozvinula, ale ještě není dostatečně fixovaná, je nutná odborná, dlouhodobá logopedická péče, aby nedošlo

k postupné ztrátě řeči. Pokud dojde ke ztrátě sluchu po sedmém roce věku dítěte, je i zde nutná logopedická pomoc. Bez ní by se ztráta sluchu na kvalitě řeči negativně projevila na zvuku řeči a artikulaci (Lechta, 2011).

Krahulcová (2001) upozorňuje na úlohu gest ve vývoji komunikace neslyšícího dítěte. Gestikulace, která je v raném věku typická jak pro slyšící, tak pro neslyšící děti, byla dlouhou dobu podceňována. Nicméně bylo výzkumy prokázáno, že na utváření jazyka dítěte má zásadní vliv. V období od 12 do 14 měsíců zaznamenáváme tzv. akční gesta, která vyjadřují úmysl dítěte komunikovat a často jsou provázena neartikulovanými hlasovými projevy. Tato gesta vyjadřují žádost o něco nebo upozornění na něco. V dalším vývojovém období nastupují gesta referenční, která vyjadřují schopnost dítěte použít nonverbální symbol v konkrétní situaci. Jedná se například o gesto pro pití, telefonování, přicházení a odcházení. Později dochází ke spojování gest akčních s gesty referenčními. Pojmová zásoba se začíná postupně zvětšovat. U slyšícího dítěte začíná v komunikaci převažovat orální způsob. U neslyšícího dítěte je nutné posilovat a diferencovat gesta a vytvářet tak dětský znakový jazyk.

Odmítavé názory některých odborníků a slyšících rodičů na používání dětského znakového jazyka, z důvodu negativního vlivu na vývoj mluvené řeči, byly prokázány jako neopodstatněné. Naopak je prokázáno, že neslyšící děti, se kterými před kochleární implantací rodiče komunikovali pomocí znaků, měli po operaci komunikační náskok a dosahovali v rámci rehabilitace velmi dobré výsledky (Horáková, 2012).

Vývoj řeči u nedoslýchavých dětí

Stejně jako u neslyšících dětí i u nedoslýchavých dětí záleží při vývoji řeči na věku, kdy ke zhoršení sluchu došlo. Čím je dítě mladší, tím nepříznivěji se to projeví na vývoji řeči. Záleží také na stupni a typu postižení. U dětí s vrozenou těžkou percepční nedoslýchavostí je vývoj řeči podobný vývoji řeči neslyšícího dítěte. Děti s převodní nedoslýchavostí mají vývoj řeči méně narušený a víceméně se přibližují ve vývoji řeči slyšícím dětem (Lechta, 2011).

Podle Neubauera (2009) tráví dítě první měsíce života v blízkosti matky, a proto naslouchá řeči z malé vzdálenosti, kdy slyší relativně dobře. Problém nastává ve chvíli, kdy se dítě začíná samostatně pohybovat a fyzicky se vzdalovat od blízkých osob. Stále

častěji se pak stává, že nereaguje na zavolání, nerozumí pokynům a otázkám. Ve vývoji řeči dochází k stagnaci a začínají se projevovat odchylky v jazykovém vývoji. Změny jsou patrné především v artikulaci sykavek a dochází k záměnám dalších sluchovým vjemem blízkých hlásek.

Charakteristika mluvené řeči u lidí se sluchovým postižením

Šándorová (2003) uvádí, že zvuková složka řeči má dvě komponenty. První je oblast segmentální neboli obsahová stránka řeči, jež zahrnuje slovní zásobu, gramatickou strukturu, syntaktické schopnosti a fonetickou a fonologickou realizaci hlásek. Druhá rovina je suprasegmentální, která představuje melodii, dynamiku řeči a rytmus.

Podle Lejsky (2003) postižení segmentální komponenty vždy vede k narušení srozumitelnosti. V rodné řeči vzniká tím, že mluvčí nedodrží skladbu segmentů, čímž se narušuje základní schéma zejména v tvorbě slabik, případně slov. Může docházet ke ztrátě a vypouštění hlásek, k záměně hlásek za jiné, k přehazování hlásek a slabik, k vřazování parazitálních hlásek apod.

U jedinců s vrozenou hluchotou nebo těžkým sluchovým postižením jsou poškozeny obě komponenty, jak segmentální, tak suprasegmentální. U středně těžkých sluchových postižení většinou není ovlivněna suprasegmentální rovina, ale může být narušena segmentální složka. U lehkých sluchových vad zpravidla nedochází k narušení komponent řeči (Šándorová, 2003).

V případě ohluchnutí závisí, jak již bylo zmíněno, na době kdy k postižení došlo. Šándorová (2003) zmiňuje, že dojde-li k ohluchnutí do tří let věku dítěte, dochází k poruše jako u dítěte s vrozenou vadou. Pokud k němu dojde mezi třetím a šestým rokem může intenzivní rehabilitace zabránit rozpadu řeči. Nicméně i tak je většinou postižena melodie i dynamika řeči. V případě, že řečová kompetence byla již vytvořena a jedinec se již naučil číst a psát, zůstává při intenzivní rehabilitaci řeč zachována.

Poruchy řeči

Podle Krahulcové (2001), Lechty (2011) mluvní produkce lidí se sluchovým postižením je v důsledku absence, omezení nebo deformace zvukových vjemů specificky

změněna. Jsou narušeny všechny fáze verbální produkce: dýchání, fonace i artikulace a odlišná je i modulace souvislé řeči.

Dýchání je u lidí se sluchovým postižením změněno zejména z kvalitativního aspektu. Záleží na individuálních podmínkách, jako je mluvní styl a konkrétní situace. Většinou se jedná o nedostatek plynulosti a špatnou koordinaci nádechu a výdechu. Obecně platí, že čím dříve ke sluchovému postižení došlo, tím závažnější změny se promítají na dýchání po dobu mluvení (Krahulcová, 2001).

Další oblast, ve které dochází k změnám v důsledku sluchového postižení, je fonace. Pojem fonace definuje Lejska (2003) jako uvědomělý biologický děj, jehož výsledkem je utvořený hlas. Jeho součástí je funkce dechová, kmitavá funkce hlasotvorného aparátu a rezonance.

Ke změnám fonace dochází při sluchové ztrátě nad 60 – 70 dB, při absenci sluchové kontroly vlastního mluveného projevu. Böhme označuje tyto projevy pojmem audiogenní dysfonie. Mezi její základní projevy patří kolísání tónové výšky hlasu, kolísání síly hlasu, monotónnost hlasového projevu, změna barvy hlasu a časté hlasové vady (Krahulcová, 2001).

Podle Lechty (2011) je jednou z dominujících poruch řeči sluchově postižených dyslalie různého druhu a stupně. V tomto případě se používá termín Arnolda audiogenní dyslalie. V případě, že dojde ke ztrátě sluchu až po úplném osvojení řeči, termín kofolalie.

U dětí s těžkým sluchovým postižením je nutné nacvičovat modulaci řeči, která je v důsledku nedostatku mluvního vzoru a absence zpětné sluchové kontroly značně deformována. Sílu, výšku a barvu hlasu, kladení přízvuku, intonaci a melodii nelze zrakem dostatečně odezírat, a tedy ani napodobovat. To je důvod, proč je srozumitelnost řeči u těchto dětí významně snížena (Krahulcová, 2001). Lechta (2011) uvádí, že řada odborníků se shoduje v tom, že dysprózie narušuje srozumitelnost řeči sluchově postižených více než chybná artikulace.

Jazykové roviny

Mluva jedince se sluchovým postižením je ovlivněna touto vadou ve všech jazykových rovinách. Podle Lechty (2011) naráží osvojování mluvené řeči na těžkosti

slyšení z kvalitativního i kvantitativního hlediska. I při využívání sluchadel či kochleárního implantátu je nutná pravidelná a systematická stimulace už od raného věku. V rámci speciální stimulace se rozvíjí analogicky jako u slyšících dětí, ale samozřejmě podle závažnosti poruchy sluchu s určitým časovým zpožděním.

Při charakteristice narušené komunikační schopnosti v rámci jednotlivých jazykových rovin, hrají důležitou roli stupeň sluchového postižení, věk, ve kterém k postižení došlo, a také účinnost kompenzačních pomůcek.

Lexikálně sémantická rovina se zabývá slovní zásobou a jejím vývojem. Zahrnuje jak aktivní, tak i pasivní slovník (Klenková, 2006). Slovní zásoba dětí se sluchovým postižením je značně redukována. Rozvoj slovní zásoby je pro děti kongenitálně a prelingválně neslyšící velmi obtížná činnost. Lepších výsledků dosahují děti, které byly časně diagnostikovány a rehabilitační program byl u nich zahájen co nejdříve. Z kvalitativního hlediska není podstatný počet zvládnutých slov, ale počet slov, jejichž významu děti dobře rozumí. Pro děti s nedoslýchavostí platí, že s narůstající sluchovou ztrátou se charakteristika slovní zásoby přibližuje charakteristice slovní zásoby u neslyšících dětí (Krahulcová, 2001, Lechta, 2011).

Morfologicko syntaktická jazyková rovina bývá také označována jako gramatická a skládá se ze dvou složek: morfologie (tvarosloví) a syntaxu (skladby). Morfologie je nauka o slovních druzích. Syntax sleduje stavbu a tvoření vět a souvětí (Mlčáková, in Michalík a kol., 2011). Projevy audiogenního dysgramatismu, se kterými se u jedinců se sluchovým postižením často setkáváme, popisuje podle Krahulcové Horáková (2012). Zahrnuje zejména časté používání nadbytečných slov, neschopnost odlišit slovní druhy, nesprávné chápání a tvoření vět, a také používání špatných gramatických koncovek.

Foneticko-fonologická jazyková rovina znamená zvukovou stránku řeči. Fonetika se zabývá tvořením hlásek, jejich vnímání sluchem, všímá si spojování hlásek v hláskové řady. Sleduje také modulační faktory řeči, tempo, melodii, přízvuk a pauzy během řeči. Fonologie je lingvistický obor, který sleduje rozlišovací funkci jednotlivých hlásek. Přidáním, vynecháním, nahrazením nebo přemístěním hlásky se mění význam slova (Mlčáková, in Michalík a kol., 2011).

Rozvíjení schopnosti fonematické diferenciaci je u dětí se sluchovým postižením značně omezené. Z hlediska artikulace vzniká u neslyšících dětí typický způsob mluvení. Na rozdíl od slyšících dětí s nesprávnou výslovností je pro neslyšící typická například častá neadekvátní artikulace samohlásek. Pokud jde o souhlásky, explozivny (hlásky výbuchové) artikulují většinou správně, z důvodu lepší optické opory. Oproti tomu tvorba třených hlásek je výrazně narušena. Typická je zvýšená vibrace R. Výslovnost sykavek je obvykle málo ostrá a addentální (Lechta, 2011).

Na rozvoj pragmatické jazykové roviny se klade velký důraz jak u slyšících dětí, tak u dětí se sluchovým postižením. Mlčáková (in Valenta a kol., 2014) popisuje tuto rovinu jako uplatnění komunikační schopnosti v životě a řadí do ní všechny sociální aspekty komunikace, jako je vyžádání si informace, oznámení informace, zrakový kontakt nebo turn-taking (střídání mluvčích v konverzaci). Podle Hanákové, Potměšila, Potměšilové a Vítové (in Potměšil a kol., 2010) omezené komunikační možnosti působí na rozvoj poznávacích procesů i na sociální kontakty, kdy děti často nechápou jednání svého okolí a neorientují se v mezilidských vztazích. Vytvoření funkčního dorozumívacího prostředku, díky kterému může jedinec realizovat sociální interakci, je jednou z hlavních priorit edukace lidí se sluchovým postižením.

4.3 Logopedická intervence

Logopedická intervence je podle Lechty (2011) specifická aktivita, která si klade za cíl odstranit, překonat nebo alespoň zredukovat narušení komunikační schopnosti. O narušení komunikační schopnosti člověka mluvíme tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.

V případě lidí se sluchovým postižením nelze odstranit dominující postižení, avšak jsou zde možnosti ovlivnit jejich komunikační schopnosti a dovednosti. Souralová, Langer (2005) uvádí, že předmětem logopedické intervence u lidí se sluchovým postižením je snaha o srozumitelný mluvený projev.

Logopedická intervence u dětí se sluchovým postižením se realizuje prostřednictvím středisek rané péče a speciálně pedagogických center pro sluchově postižené. Dále se může rozvíjet v rámci speciálních škol pro sluchově postižené.

Logopedická intervence se zajišťuje v hodinách logopedické péče a školy mají také možnost využít tzv. disponibilních hodin, jejichž zaměření si každá škola určí podle svého zaměření (Horáková, 2012).

Hanáková, Potměšil, Potměšilová, Vítová (in Potměšil a kol., 2010) poznamenávají, že volba komunikační a rehabilitační metody je právem a odpovědností rodičů. Odborníci z řad foniatrů, logopedů, speciálních pedagogů a psychologů by jim měli poskytnout všechny potřebné informace, důležité pro jejich rozhodování a následně jim poskytnout náležitou podporu.

Lechta (2011) uvádí, že práce logopeda v oblasti sluchového postižení je velmi náročná a různorodá. V současné době vedle tradičních postupů, které byly léta využívány v praxi, se u nás stále více prosazují moderní přístupy, které se snaží zohlednit vyspělé technologie v oblasti medicíny a techniky.

Tradiční surdologopedické postupy se skládají z několika složek. Jedná se o složku artikulační, fonační, optickou a kinestetickou, percepční a vybavovací, gramatickou, sluchovou, konverzační a lexikální.

Artikulační složka zahrnuje především výstavbu výslovnosti a později nácvik výslovnosti nesprávně vyslovovaných hlásek. Vzhledem k tomu, že u sluchově postižených nelze plně využít napodobování na akustické bázi, je třeba využít hmatovou a zrakovou kompenzaci. Při rozvíjení artikulace se mnohem více než u slyšících dětí využívají různé mechanické pomůcky. Fonační složka se orientuje na regulaci intenzity a polohy hlasu a odstraňování patologické fonace. V jejím rámci se zařazují i dechová cvičení, která jsou doporučována realizovat současně s hlasovými cvičeními. Pod pojmem optická složka chápeme především nácvik odezírání řeči. Kinestetická složka znamená nácvik cílevědomé artikulace, v jejímž rámci si děti ujasňují přesnou pozici mluvidel při vyprávění.

Percepční a vybavovací složka původně představovala nácvik asociací mezi slovem a představou. V současnosti vytváří dialektické spojení mezi sluchovou a vybavovací složkou. Velmi úzce se prolíná s konverzační složkou. Sem je možné zařadit i důležitou úlohu nejbližšího okolí dítěte, jehož úkolem je podněcovat dítě k vydávání zvukových projevů.

Gramatická složka si klade za cíl předcházet a případně odstraňovat dysgramatismy v mluvené řeči dětí se sluchovým postižením. Sluchová složka se nejvíce projevuje na srozumitelnosti řeči. Jde o systematický nácvik sluchové diferenciaci hlásek, slabik, slov, vět, kvantitativy hlásek a rytmu slov. Konverzační složka zahrnuje především nácvik a automatizaci konverzačních stereotypů jako je pozdrav, osobní údaje, rodinní příslušníci atd. Na konverzační složku navazuje lexikální složka, která je zaměřena na výstavbu pasivní a aktivní slovní zásoby (Lechta, 2011).

Velmi účinnou pomůckou při rozvíjení mluvené řeči lidí se sluchovým postižením jsou podle Krauhulcové (2001) pomocné artikulační znaky. Jejich význam spočívá v podpoře správné artikulace příslušné hlásky. Jejich počet je stejný jako počet hlásek národního mluveného jazyka. Pomocný artikulační znak upozorňuje na správnou polohu mluvidel, na specifiku výdechového proudu, na chvění mluvidel při vyslovování jednotlivých hlásek. Při vyvozování výslovnosti každá hláska asociuje s pomocným artikulačním znakem, který se znázorňuje jednou rukou, přičemž druhá ruka u některých hlásek odhmatává vibrace a kontroluje výdechový proud.

Horáková (2012) zmiňuje, že v rámci logopedické intervence je možné používat i širokou řadu výukových počítačových programů, jako jsou např. počítačové programy Mentio, Speech Viewer, soubory multimediálních programů FONO nebo výukového CD ROMU Chytré dítě – hry pro rozvoj myšlení a řeč.

4.4 Orálně auditivní metoda

Mezi tzv. moderní logopedické přístupy řadí Lechta (2011) ty přístupy, které využívají obrovského rozmachu medicíny (novorozenecký screening, kochleární implantace), a techniky (velmi výkonná elektroakustická zařízení). Uvádí tvrzení Schmidtové (2010), že v optimálních případech při včasném odhalení sluchového postižení, následné kochleární implantaci a intenzivní transdisciplinární stimulaci si děti, které se narodily jako neslyšící, dokáží osvojit řeč podobně jako děti s nedoslýchavostí, tedy přirozeným způsobem.

K tomu slouží tzv. orální metody. Existuje několik druhů orálních metod, které se od sebe liší jen minimálně. To, co je spojuje, je primární postavení sluchového tréninku a vystavení dítěte sluchovým podnětům, důležitost včasné diagnózy sluchové vady a

včasné rané intervence, včasné vybavení dětí nejlepší možnou sluchovou technologií (sluchadla, FM systémy, kochleární implantáty), ústřední role rodičů ve výchovném procesu a efektivní vzdělávací program vedený kvalifikovanými profesionály. Přesto jsou mezi nimi určité rozdíly.

Auditivně verbální metoda (AV) se zaměřuje výlučně na sluch a sluchový trénink a vědomě omezuje přístup dítěte k vizuálním podnětům i k odezírání. V oblasti vzdělávání tato metoda směřuje k integraci do slyšícího prostředí a do školských zařízení hlavního vzdělávacího proudu, která se vyskytují v blízkém okolí bydliště rodiny.

Oproti tomu auditivně orální metoda (AO) naopak odezírání dovozuje a povzbuzuje děti, aby si vyvinuly svůj vlastní mluvený jazyk. Děti „posílá“ do různého typu zařízení. Mohou chodit do speciálních škol pro neslyšící, navštěvovat třídu pro děti s vadou sluchu v rámci školy pro slyšící, být částečně nebo plně integrován mezi slyšící (Motejzíkova, 2006).

V České republice se převážně používá orálně auditivní metoda. Holmanová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) uvádí, že hlavní zásadou orálně auditivní metody je maximální využití zbytků sluchu a od nejútlejšího věku bezpodmínečné vedení dítěte k řečové produkci. Na základě vlastních zkušeností konstatuje, že tato cesta je reálná a u mnoha dětí úspěšná.

Šedivá (2006) vyjmenovává základní složky orálně auditivní metody, kterými jsou sluchová výchova, odezírání a řečová výchova. V rámci sluchové výchovy se klade důraz na správné a včasné používání sluchové protetiky a na trénink diskriminace, detekce a identifikace zvuků. Řečová výchova zahrnuje zachycování hlasových projevů dítěte, podněcování a vytváření podmínek pro řeč. Všechny tyto složky by měly probíhat v přirozených podmínkách a v emočně pozitivní atmosféře. Jak uvádí Neubauer (2009), v práci s dítětem by se jednotlivé složky neměly oddělovat, ale měly by se prolínat.

Faktorů, které úspěšnou rehabilitaci ovlivňují, je celá řada. Můžeme mezi ně zařadit věk, kdy byla vada diagnostikována, příčinu sluchového postižení, typ a stupeň sluchové vady, účinnost sluchadel nebo kochleárního implantátu, schopnost sluchového vnímání a nadání pro řeč, vospělost dítěte, jeho povahové vlastnosti a schopnosti, inteligence nebo zdravotní stav. Nezbytnou součástí rehabilitačního programu je rodina,

protože především na jejich přístupu záleží, podaří-li se z dítěte vychovat sebevědomého jedince, schopného hodnotné komunikace (Holmanová, in Škodová, Jedlička a kol., 2003).

Použití orálně auditivní výchovy má podle Šedivé (2006) výhodu pro případné pozdější voperování kochleárního implantátu, protože následná pooperační rehabilitace probíhá u takto vedených dětí rychleji a přináší lepší výsledky. Holmanová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) zdůrazňuje, že teprve po půl roce intenzivního užívání sluchadel a důsledně prováděné rehabilitaci, lze určit, zda k sluchovému a řečovému vývoji bude stačit samotné sluchadlo. V případě, že ne, dá se zvážit možnost kochleární implantace.

Oproti tomu základní nevýhodou orálně auditivní metody je podle Šedivé (2006) to, že tato metoda není univerzálně použitelná pro všechny osoby se sluchovým postižením, protože ne všichni jsou schopni dosáhnout takového rozvoje řeči, aby to postačovalo jako plnohodnotný komunikační systém.

Sluchová výchova

Holmanová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) uvádí, že sluchová výchova není jen otázkou určitých lekcí a procvičování, ale je nezbytnou součástí celého dne. Rehabilitace probíhá postupně od detekce zvuku přes diskriminaci a identifikaci k porozumění.

Detekce je schopnost reagovat na přítomnost či nepřítomnost zvuku. Má dvě části. První částí jsou sluchové zkušenosti doma v rodině. Rodiče dávají dítěti různé zvukové hračky a sledují jeho reakce na ně. Zkouší, jaké zvuky dítě slyší a jsou-li mu příjemné. Upozorňují dítě na různé zvuky, s nimiž se běžně setkává, jako je zvonění telefonu, štěkání psa nebo zvuky v domácnosti. Přiřazují zvuky jednotlivým oblíbeným hračkám a snaží se zjistit, zda je dítě sluchem rozliší. Velmi důležité je mluvit na dítě co nejčastěji, využít jeho zájmu a obklopit ho zvuky a řečí. Druhá část detekce spočívá ve speciálních lekcích, kdy se dítě i rodiče učí záměrně podle pokynů terapeuta. Lekce jsou zaměřeny na intenzivní sluchová cvičení a nácvik podmíněných reakcí na zvukový a hlasový podnět.

Diskriminace je schopnost vnímat podobnosti a rozdíly mezi řečovými podněty. Dítě se učí rozlišovat různé rozdílné zvuky a reagovat na ně. Identifikace je schopnost

označit zvukový podnět, který dítě slyšelo a reagovat na něj ukázáním nebo zopakováním. Identifikace se procvičuje nejprve v uzavřeném souboru, pak v polootevřeném a nakonec v otevřeném souboru. Vrcholem sluchové rehabilitace je rozumění, tedy schopnost pochopit význam řeči tím, že dítě odpovídá na otázky, vykonává zadané pokyny a stává se účastníkem rozhovoru.

Odezírání

Odezírání je podle Potměšila (in Michalík a kol., 2011) přijímání informací zrakovou cestou sledováním pohybů rtů, které je doplňováno pozorováním mimiky a gest za případného využití funkčních zbytků sluchu. Rozhodující informace pro praktické užití odezírání je, že odezírající osoba je schopna odezírat pouze ta slova, která jsou jí známá. Neznámá slova odezírat nelze. Proces odezírání probíhá komplexně, nikoli po hláskách. Obrazu úst odpovídá obraz slova, ke kterému je následně vybaven pojem.

Strnadová (1998) uvádí, že k úspěšnému odezírání je potřeba určitá kombinace vloh, které člověk buď má, nebo nemá. Pouze 23% celkové populace je schopno tuto dovednost zvládnout. Na velikosti sluchové ztráty při tom nezáleží. Vzhledem k plasticitě mozku největší úspěch při rozvoji odezírání je u malých dětí. Ve vyšším věku postupně dochází ke změnám, které schopnost odezírat snižují.

Podle Krahulcové (2001) je odezírání psychicky mnohonásobně náročnější proces než běžné poslouchání zvukové mluvené řeči. Mezery, nedostatky a neúplné ústní obrazy je nutné doplňovat tak, aby vznikl smysluplný celek. Lépe se odezírá, pokud odezírající zná téma a logické souvislosti obsahu a má-li k odezírání přizpůsobené podmínky. Každý se učí odezírat sám a k dosažení uspokojivých výsledků je nutný systematický a dlouhodobý výcvik. Není to schopnost, kterou lze získat pouze spontánně, nebo pouze praktickou činností.

K tomu, aby odezírání probíhalo úspěšně je důležitá řada podmínek. Záleží na prostředí, které ovlivňuje kvalitu odezírání. Jedná se o vhodné osvětlení, prostorové uspořádání nebo vzdálenost mluvčího. Důležitou roli hrají podmínky na straně mluvčí osoby. Každý člověk mluví jinak, a proto je potřeba odezírání u každého člověka trénovat zvlášť. Stejně důležité jsou i podmínky na straně odezírajícího. Každý umí odezírat jinak, má svoji individuální slovní zásobu, životní zkušenosti a jinou znalost jazyka. Také záleží

na tom, jak se odezírající člověk zrovna cítí. Pokud je unavený, rozrušený, hladový nebo jinak v nepohodě, schopnost koncentrace a pozornosti se velmi sníží (Strnadová, 1998).

Potměšil (in Michalík a kol., 2011) konstatuje, že důležitým předpokladem k úspěšnému odezírání je stav zraku odezírajícího. Strnadová (1998) upřesňuje, že zrak lidí se sluchovým postižením je denně neustále přetěžován, neboť plní i funkce, které u slyšících plní sluch. Například neustálá kontrola změn v okolí nebo dorozumívání s ostatními lidmi. Přirovnává to k začarovanému kruhu: „Dlouhodobé odezírání za nevhodných podmínek má vliv na zhoršení kvality zraku a zrakové vady zhoršují kvalitu odezírání.“ (Strnadová, 1998, s. 105).

Řečová výchova

Řečová výchova je těsně spjata se sluchovou výchovou a odezíráním. Holmanová (in Škodová, Jedlička a kol., 2003) uvádí, že čím je dítě mladší, tím přirozenější formou musí rehabilitace probíhat. To znamená mluvit na dítě co nejčastěji a nej přirozeněji. Využívat jeho zájem a pozornost a vše pojmenovávat, popisovat a komentovat. Důležité je, aby všichni v okolí dítěte používali jednotný slovník. Je třeba mluvit v celých větách a používat srozumitelná a blízká slova v opakujících se situacích. Užívat správné tvary a nepoužívat příliš zdobněliny, které se špatně odezírají a navzájem se od sebe špatně rozlišují.

V případě, že dítě nerozumí, je možné použít přirozená gesta, slovo několikrát zopakovat nebo použít jiná slova. Mimika obličeje musí být v souladu s obsahem sdělení. Mluvit na dítě je nutné jasně, zřetelně, nepřiliš rychle, gramaticky správně a používat přitom modulační faktory řeči.

Šedivá (2006) dodává, že práce rodičů s dětmi se sluchovým postižením má nezastupitelnou funkci v rehabilitaci a je řada rodičů, kteří se svým dětem věnují v maximální možné míře. Na druhou stranu jsou i rodiče, kteří sice chápou nutnost soustavné cílené práce s dítětem, ale existují objektivní problémy, které jim realizaci této činnosti znesnadňují. Jedná se zejména o rodiny s více dětmi, matky samoživitelky, obyvatele oblastí s velkou nezaměstnaností, kde je těžší si zaměstnání udržet nebo obyvatelé míst vzdálených od větších měst, kde je dostupnost odborných zařízení

mnohem lepší. Zde je důležitá role speciálně pedagogických center, jejichž pracovníci můžou vyjíždět za klienty a poskytnout jim pomoc v domácím prostředí.

4.5 Čtení a psaní dětí se sluchovým postižením

Podle Suralové (2002) je výuka čtení u neslyšící populace problém, který řeší odborníci řadu let. Petráňová (2006) uvádí, že naprostá většina lidí se sluchovým postižením u nás umí číst v tom smyslu, že nemají problém s rozeznáváním písmen, ale mnozí z nich přečtenému textu nerozumí. Hanáková, Potměšil, Potměšilová, Vítová (in Potměšil a kol., 2010) konstatují, že děti se sluchovým postižením znají mnoho slov, nicméně tyto děti mají větší slovní zásobu než zásobu pojmovou. K určitým pojmům znají méně významů, než dané slovo má. Pokud se s tímto slovem setkají v jiné souvislosti, než která je jim známá, změní se pro ně celý význam sdělení a dochází tak k nepochopení.

Potíže se čtením mají lidé se sluchovým postižením ve třech základních oblastech. Jedná se o oblast lexikální, kde problémem je nižší slovní zásoba, nepřesné vymezení obsahu pojmů a problémy v morfologii. Dále je to oblast syntaxe, to znamená problémy ve znalosti jazykových prostředků, kterými vyjadřujeme vztahy mezi slovy a mezi větami. Třetí oblast pak zahrnuje frazeologii, tedy ustálené obraty, rčení a fráze a pochopení přenesených významů (Krahulcová, 2001).

Dosažení určité úrovně porozumění psaného textu je podle Šedivé (2006) zcela nezbytné pro další vzdělávání a je i důležitou součástí socializace člověka. Čtení s porozuměním je jednou z nejnáročnějších a nejdiskutovanějších dovedností lidí se sluchovým postižením. K jejímu budování dochází pomalu a obtížně a výzkumy ukazují, že žádná z metod výuky čtení nevede k jednoznačnému výsledku. Stejně jako u budování komunikačních dovedností, i zde hrají zásadní roli nejrůznější individuální charakteristiky a předpoklady každého jedince.

Horáková (2012) k tomu uvádí, že nedostatečná jazyková kompetence v českém jazyce může jedinci se sluchovým postižením komplikovat život v mnoha situacích. Je limitován při orientaci v psaném textu např. při čtení návodu, vyplňování dotazníku, při psaní testu v autoškole, vyplňování tiskopisů při úředních jednáních. Může být pro něj problém napsat žádost či životopis.

Podle Strnadové (1998) je pro většinu neslyšících lidí čtení pouze omezeným prostředkem k získání potřebných informací. Proto mnoho lidí se sluchovým postižením nečte. Pro dospělého člověka je ponižující přiznat, že se v psaném textu neorientuje, a tak raději předstírá, že všemu, co je napsáno, rozumí.

Souralová (2002) poznamenává, že je otázkou, nakolik se do problematiky čtení sluchově postižených promítá celospolečenský jev – obecná nechť ke čtení. Protože i mezi slyšící populací zájem o čtení postupně klesá. Jednou z možností, jak pomoci lidem se sluchovým postižením při čtení beletrie, je upravit původní texty tak, aby stupeň jejich obtížnosti koreloval s aktuální úrovní jazykové kompetence.

Jaké úpravy tedy provést, aby se pochopení textu přiblížilo chápání lidí se sluchovým postižením? Modifikuje se jak délka textu, tak jeho obtížnost. Komprese probíhá po stránce jazykové i po stránce informační. Z textu jsou vypuštěna slova, jejichž význam je určen modulačními faktory řeči, jako je posměch či ironie. Upravují se složité větné konstrukce, obrazná vyjádření, přenesené pojmy. Redukuje se množství přímé řeči a vnitřní monology postav. Po stránce informační se přepis příběhu zaměřuje především na sledování hlavní dějové linie. Z upravených textů jsou někdy vyjmuty reálie vztahující se k historickým a zeměpisným údajům a jsou zařazeny do první úvodní kapitoly, aby čtenář předem poznal prostředí, v němž se bude kniha odehrávat.

Pro nácvik čtení s porozuměním je také možné použít vysvětlivky a ilustrace nebo vysvětlivky ve formě obrázků. Vhodným doplňkem jsou také portréty hlavních postav, protože vyvolávají v čtenáři konkrétní představu a usnadňují mu jejich identifikaci. Příběhy mohou být doplněny také různými mapkami, které slouží ke snadnějšímu geografickému umístění děje. Oblíbené jsou komiksy, obrázkové příběhy s textem v tzv. bublinách nebo leporela. Jejich přínosem je vysoká vypovídací hodnota, působení na emocionální složku čtenářovy osobnosti a ve vytváření pozitivního vztahu k psanému textu (Souralová, 2002).

5. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

5.1 Vymezení zkoumané problematiky

Lidé se sluchovým postižením tvoří nezanedbatelné procento naší populace. Rodiče dětí se sluchovým postižením mají možnost výběru školy. Buď si mohou zvolit vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu v rámci integrace popřípadě inkluze, nebo si mohou vybrat některou ze speciálních škol, které jsou přímo zaměřeny na vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. V současné době stále větší množství rodičů volí pro své děti možnost integrace v rámci běžných škol, ale i speciální zařízení mají v naší vzdělávací soustavě své nezastupitelné místo.

Můžeme rozlišit různé metody vzdělávání lidí se sluchovým postižením. Jedním z nich je tzv. orální metoda, která vychází z předpokladu, že lidé se sluchovou vadou se pohybují ve společnosti slyšících lidí a cílem tedy je, aby byli schopni se co nejvíce zapojit do světa majoritní společnosti. Výuka a komunikace probíhá převážně mluvenou formou jazyka. Další možností při vzdělávání dětí se sluchovým postižením je využívání znakového jazyka anebo tzv. metoda totální komunikace, která zahrnuje všechny dostupné prostředky vhodné k dorozumívání.

Výzkumné šetření je zaměřeno na lidi se sluchovým postižením, kteří využívají k výuce auditivně orální metodu a vzdělávají se ve škole pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Respondenty jsou mladí lidé ve věku 15 až 21 let, kteří navštěvují gymnázium a střední školu pro sluchově postižené. Jsou to studenti, z nichž někteří prošli zkušeností integrace ve školách hlavního vzdělávacího proudu, ale ke svému středoškolskému vzdělání si z různých důvodů vybrali školu speciální.

Výzkumné šetření si všímá jejich zkušeností, zážitků, postojů a názorů. Zaměřuje se na jejich komunikační schopnosti a dovednosti a na logopedickou intervenci, kterou jim škola poskytuje. Cílem výzkumného šetření není zobecnění těchto informací, jedná se pouze o malou sondu do světa mladých lidí se sluchovým postižením prostřednictvím jejich výpovědí.

Věk adolescence je obdobím, kdy mladý člověk již získal určité zkušenosti, má svůj názor a umí zaujmout postoj k řadě skutečností. Je to náročné období, hledání sama

sebe, hledání místa v životě. Názory a postoje v tomto období jsou mnohdy radikální a nekompromisní. Mladí lidé nemívají problém s jejich vyjádřením.

Sluchové postižení je fenomén, který si nikdo z nás, kdo ho nezažil, nemůže nikdy umět zcela představit. Všechny naše poznatky o něm mohou být pouze zprostředkované právě těmi, jichž se bezprostředně týká. Jak napsala studentka Eva: „*Je divný svět. Zkuste si pustit svůj oblíbený film bez zvuku. To mám v životě.*“ Tato diplomová práce se snaží o zprostředkování tohoto světa nám, slyšícím.

5.2 Cíl výzkumného projektu, metodologie

Cílem výzkumného projektu je zjistit názory studentů se sluchovým postižením vzdělávajících se auditivně orální metodou na rozvoj jejich komunikačních schopností a dovedností. Ve výzkumném šetření se studenti vyjadřovali ke všem jednotlivým jazykovým rovinám: lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, foneticko-fonologické a pragmatické. Dále zde uváděli své zkušenosti s četbou, psaním, výukou cizích jazyků a svoje názory na logopedickou intervenci poskytovanou školou.

Součástí výzkumného šetření je i stručná charakteristika jednotlivých studentů na základě informací, které oni sami o sobě uvedli v dotazníku či rozhovoru.

Výzkumné otázky, které byly formulovány k dosažení cíle, jsou:

- Zjistit jaké je sebehodnocení studentů v oblasti slovní zásoby.
- Zjistit jaké je sebehodnocení studentů v oblasti gramatiky.
- Zjistit jaké je sebehodnocení studentů v oblasti výslovnosti.
- Zjistit jaké jsou zkušenosti studentů s praktickým využitím jazyka.
- Zjistit jaké jsou zkušenosti studentů s výukou cizích jazyků.
- Zjistit jaký je přístup studentů ke čtení a psaní.
- Zjistit jaký je názor studentů na logopedickou intervenci poskytovanou školou v rámci předmětu logopedie/kultura osobního projevu.

Komunikační dovednosti jsou výsledkem mezilidské komunikace. Dovednosti chápeme jako učení nebo výcvikem získané dispozice ke správnému, rychlému a přesnému vykonávání určitých činností. Cílem komunikačních dovedností je dávat a

přijímat informace, porozumět jim a správně je interpretovat v daném sociálním kontextu. Pojem komunikační schopnosti zahrnuje soubor předpokladů, které umožňují jedinci s úspěchem komunikovat (Kolář a kol., 2012).

Výzkumné šetření je z části založeno na sebehodnocení studentů. Sebehodnocení znamená hodnocení sama sebe, svého chování, činností, jednání a postupů i postojů. Je to schopnost kritického pohledu na sebe, schopnost nepodlehnout přeceňování nebo naopak podceňování svých možností a schopností (Kolář a kol., 2012).

Původním záměrem empirické části diplomové práce bylo zmapovat názory mladých lidí na logopedickou intervenci poskytovanou školou. V průběhu výzkumného šetření bylo téma postupně rozšířeno a nyní zahrnuje různé oblasti, které souvisí s komunikací a komunikačními kompetencemi obecně.

Pro výzkumné šetření byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Odborníci vymezují, že pod pojmem kvalitativní výzkum se rozumí jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje statistickou analýzou nebo jinou kvantifikací. Podle Hendla (2005) výzkumník v rámci kvalitativního výzkumu vybírá na začátku šetření téma a určí základní výzkumné otázky. Otázky může v průběhu výzkumu modifikovat nebo doplňovat. Výhodou kvalitativního výzkumu je, že se odehrává v přirozeném prostředí.

Kvalitativní výzkum přistupuje ke zkoumaným jevům se snahou popsat je v jejich jedinečnosti, se zachycením jejich specifických rysů. Snahou je popsat názory a prožitky aktérů. Výsledky kvalitativního výzkumu se nedají zobecňovat, jsou jedinečné a nemohou být formulovány v přesných termínech (Průcha, 2006).

V rámci výzkumného šetření jsem použila metodu dotazníkového šetření v kombinaci s rozhovory a skupinovou diskuzí. Kombinaci těchto metod jsem zvolila záměrně s ohledem na sluchové postižení studentů. Pro některé z nich je jednodušší a příjemnější vyjadřovat se písemnou formou, jiní preferují ústní vyjádření. Proto byli studentům poskytnuty obě možnosti. Kdo chtěl, mohl pouze zapisovat odpovědi. Naopak, kdo měl chuť a zájem výpověď rozšířit ústně, mohl se vyjádřit v rozhovoru a odpověď rozepisovat nemusel. Každý ze studentů si vybral variantu, která mu byla příjemnější. Většinou se jednalo o kombinaci obou variant. Vyplňování dotazníku a rozhovory

probíhaly současně za mé přítomnosti. Po celou dobu jsem se snažila, aby se výzkumné šetření odehrávalo v klidné, přátelské a neformální atmosféře.

Pro účel výzkumného šetření jsem vytvořila autorský dotazník, který má dvě části.

První část je zaměřena na obecné informace, které se týkají jednotlivých studentů. Zaměřuje se na tyto oblasti: sluchová vada, rodina a volný čas, studium, komunikace a budoucnost.

Druhá část dotazníku se týká komunikačních kompetencí a komunikačních schopností a dovedností. Člení se na otázky z oblastí: slovní zásoba, gramatika, výslovnost, praktické využití jazyka a předmět logopedie/kultura osobního projevu. S ohledem na sluchové postižení studentů jsem se snažila vyhnout odborným výrazům. V dotazníku nepoužívám pojmenování jednotlivých jazykových rovin (lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická, foneticko-fonologická a pragmatická), i když dané okruhy s nimi korespondují. Je to z důvodu, aby byly otázky pro respondenty jasné a srozumitelné. Přesto jsem v průběhu šetření studenty opakovaně vybízela, aby se zeptali vždy, když nebudou čemukoli rozumět. Ze záznamu rozhovorů (viz příloha) je patrné, že této možnosti využili.

Otázky v dotazníku se dělí podle stupně otevřenosti na uzavřené, polouzavřené a otevřené (Gavora, 2006). Použitý dotazník obsahuje všechny typy otázek. Důvodem byla snaha získat, co nejširší záběr na danou tematiku, ale současně snaha usnadnit studentům vyplňování dotazníku. Proto jsou u některých otázek v závorkách uvedeny různé možnosti odpovědí, např. „Jakou mateřskou školu si navštěvoval (žádnou/běžnou/speciální)? Kde?“

Jsem si vědoma toho, že dotazník bývá zařazován k metodám, které se týkají kvantitativního výzkumu, přesto jsem zvolila vedle rozhovoru také tento nástroj, a to zejména s ohledem na to, abych co nejvíce usnadnila odpovídání respondentů.

Další použitou metodou je metoda rozhovoru podle návodu. V tomto případě rozhovory měly za cíl vyjasnit si a upřesnit odpovědi získané v dotazníku, případně umožnit studentům místo zapisování vyjádřit odpověď ústně. Přesná formulace otázek vyplynula z konkrétních situací při vyplňování. Rozhovory byly vedeny buď s jednotlivými studenty, nebo s více respondenty najednou v rámci skupinové diskuze. Doslovné přepisy rozhovorů s respondenty a přepisy vyplněných dotazníků tvoří přílohu diplomové práce.

Osoba, která vyplňuje dotazník, se nazývá respondent. Slovo respondent znamená ten, kdo odpovídá, reaguje. Osoba, se kterou se uskutečňuje interview, se nazývá informant, to znamená člověk, který informuje, odhaluje, svěřuje se (Gavora, 2000). Ve výzkumném šetření, jsem se přiklonila k názvu respondent, protože lze konstatovat, že studenti přece jenom z větší míry spíše odpovídali na otázky, než aby se odhalovali a svěřovali.

Časový harmonogram:

Příprava výzkumu: prosinec 2014 – září 2015

Realizace výzkumu: září 2015 – prosinec 2015

Interpretace a zpracování výsledků: leden 2016 – březen 2016

5.3 Místo šetření a organizační zajištění

Výzkumné šetření bylo realizované ve škole pro sluchově postižené. Výuka na této škole probíhá auditivně orální metodou, to znamená mluvenou formou jazyka. Jedná se o školu logopedického typu, kde každá vyučovací hodina je v podstatě hodinou logopedické výchovy. Tato škola je vzdělávací zařízení s dlouholetou tradicí. Součástí komplexu je mateřská škola, základní škola, střední odborná škola informačních služeb, gymnázium, speciálně pedagogické centrum, školní družina a internát.

Základním motem školy je připravit žáky pro život tak, aby se stali nezávislými a úspěšnými lidmi. Škola je určena pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, převážně se sluchovým postižením. Je vhodná i pro žáky se zdravotním oslabením a jinými poruchami, pro které je obtížné vzdělávání ve školách běžného typu, avšak nejsou zde žáci s mentálním postižením. Předností vzdělávání na této škole je především rodinné prostředí, individuální přístup k dětem, práce v malých skupinách, vstřícnost a vzájemná pomoc. Cílem školy je vybavit žáky nejen vědomostmi, ale především co nejširšími komunikačními a sociálními schopnostmi a dovednostmi, aby se mohli zařadit mezi běžnou populaci.

Střední škola nabízí studium dvou maturitních oborů, čtyřleté gymnázium a střední odborná škola, obor Informační služby. Cílem školního vzdělávacího plánu je umožnit sluchově postiženým žákům dosáhnout vzdělání srovnatelného se slyšícími

studenty, včetně maturitní zkoušky. Po jejím absolvování mohou mladí lidé pokračovat ve studiu na vysokých školách, vyšších odborných školách nebo se aktivně zapojit do pracovního procesu. Studium střední školy informační služby připravuje absolventy pro práci s informačními systémy. Úspěšní studenti se uplatní zejména ve funkcích středních odborných pracovníků ve veřejné správě i v informačních střediscích, kulturních institucích a ve všech organizacích pracujících s informačními systémy (Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, 2016).

Výzkumného projektu se zúčastnilo jedenáct respondentů: čtyři studenti prvního ročníku, jedna studentka třetího ročníku a dva studenti čtvrtého ročníku gymnázia pro sluchově postižené a čtyři studenti druhého ročníku střední odborné školy pro sluchově postižené – obor Informační služby. Všichni tito studenti jsou sluchově postiženi. Rozsah jejich sluchového postižení se pohybuje od lehkého poškození až po hluboké poškození sluchu.

Prvním krokem v rámci realizace výzkumného šetření bylo získání informovaného souhlasu od vedení školy. Tuto školu pro sluchově postižené jsem navštívila již dříve. Mé první seznámení proběhlo v rámci předmětu odborná praxe ve třetím ročníku bakalářského studia oboru speciální pedagogika UK. V rámci praxe jsem se seznámila s prostředím mateřské školy, základní školy i gymnázia pro sluchově postižené. Byla jsem přítomna výuce několika předmětů a mimo jiné i hodinám logopedie v různých ročnících. I když do té doby jsem neměla příležitost se přímo setkat s lidmi, kteří mají vrozenou sluchovou vadu, tato zkušenost mě přivedla na myšlenku zaměřit se ve své diplomové práci na problematiku sluchového postižení a komunikačních kompetencí.

Po obdržení informovaného souhlasu od vedení školy jsem opět navštívila hodiny logopedie, abych měla představu, jak tyto hodiny probíhají a jaké jsou komunikační schopnosti a dovednosti studentů. Následně jsem vypracovala dotazník, který měl být výchozím bodem mého výzkumného šetření. Obsah dotazníku jsem předložila k posouzení vyučující logopedie, která působí na této škole. Jeden dotazník byl v rámci předvýzkumu zadán žákovi deváté třídy speciální školy, který má sluchové postižení. Cílem předvýzkumu bylo ověřit si, zda jsou otázky formulovány jasně a srozumitelně.

Výzkumné šetření se odehrávalo v průběhu hodin předmětu logopedie a v případě studentů střední odborné školy informačních služeb v průběhu předmětu kultura osobního projevu. V případě studentů gymnázia jsem měla k dispozici volnou učebnu, kde jsem byla pouze já a zmínění žáci se sluchovým postižením bez přítomnosti pedagoga. Studenti se tak mohli volně vyjadřovat ke všem oblastem výzkumného šetření.

Celkem se uskutečnilo pět setkání v rozsahu pěti vyučovacích hodin. Dvě setkání proběhla se studenty prvního ročníku gymnázia pro sluchově postižené. Se studenty třetího a čtvrtého ročníku gymnázia se odehrála také dvě setkání. Se studenty druhého ročníku střední odborné školy – obor informační služby se uskutečnilo jedno setkání.

Gavora (2006) upozorňuje, že v případě interview je nutné nejprve nastolit příjemné a uvolněné ovzduší mezi tazatelem a odpovídajícími. Navázání přátelského vztahu se a vytvoření otevřené atmosféry se v pedagogickém výzkumu nazývá raport.

Uvolněná atmosféra panovala při všech těchto setkáních. Nicméně se dá říct, že studenti gymnázia byli více uvolnění a mnohem více reagovali na podněty. Oproti tomu studenti střední školy se spíše vyjadřovali písemnou formou. Svou roli podle mě sehrálo také to, že při našem setkání byl přítomný jejich vyučující, zatímco v případě studentů gymnázia jsem byla se studenty sama.

Na začátku každého setkání jsem se studentům představila, objasnila jim, jaký je záměr mého výzkumného šetření, a požádala je o spolupráci. Účast a míra zapojení z jejich strany byla zcela dobrovolná. Studenti byli na moji návštěvu předem upozorněni vyučující logopedie a souhlasili, že se výzkumného projektu zúčastní. Vzhledem k tomu, že jsem respondentům slíbila anonymitu, všechna jména uvedená v této práci jsou smyšlená. V úvodu jsem také požádala studenty o svolení si průběh setkání nahrávat na záznamník mobilního telefonu. Všichni zúčastnění byli vstřícní a ochotní podělit se se mnou o své názory, zážitky a zkušenosti. Někteří se vyjadřovali převážně písemnou formou, jiní se v různé míře zapojovali do společné diskuze. Nikoho jsem do vyjádření nenutila.

Respondenty jsem nejprve požádala o vyplnění dotazníku s upozorněním, že kdyby čemukoli nerozuměli, mohou se okamžitě zeptat. U lidí se sluchovým postižením (a nejen u nich) je potřeba si vždy ověřit, zda otázce rozumí správně. Díky tomu vznikly

následné rozhovory a diskuze. Otázky a odpovědi na ně pomáhaly rozvíjet diskuzi v rámci daných tematických okruhů.

Všichni respondenti se zúčastnili alespoň jednoho společného setkání. Se čtyřmi studenty jsem se setkala dvakrát.

5.4 Výzkumný vzorek

Jak již bylo uvedeno, výzkumného šetření se zúčastnilo jedenáct studentů, z toho pět dívek a šest chlapců ve věku od 15 – 21 let. Následné stručné charakteristiky jsou sestavené na základě informací, které oni sami o sobě uvedli. Sdělení psané kurzívou jsou doslovné citace z vyplněných dotazníků nebo rozhovorů s nimi.

Andrea

Andrea je sedmnáctiletá dívka s těžkým sluchovým postižením. Jedná se o vrozenou vadu, která je kompenzována sluchadly. K úspěšné komunikaci potřebuje odezírání. Sluchovou vadu v rodině má i její matka a děda. Má jednu sestru, která je slyšící. Bydlí mimo Prahu, v Praze je ubytována na internátě. Podle vlastních slov ve volném čase nedělá nic. Na mé upozornění: „Něco přece musíš dělat.“ odpověděla: „*No jako něco dělám, ale nebaví mě to*“. Čtení nepatří mezi její oblíbené záliby, čte pouze povinnou četbu v rámci výuky českého jazyka. Ve volném čase se s přáteli neschází, se spolužáky „*zřídka kdy*“. Uvedla, že s přáteli komunikuje přes sociální síť.

Andrea navštěvovala speciální mateřskou školu a během plnění povinné školní docházky vystřídala čtyři různé školy běžné i speciální. Školní docházku zahájila na běžné základní škole, odkud ve třetí třídě přestoupila do speciální školy, kde byl nižší počet dětí ve třídách. „*Ve třetí třídě říkali, že je to moc těžký, ta normální škola, a tak mě dali tam. No ale tam jakoby byla druhý stupeň v jiný budově než první a rodiče říkali, že ségra na tom druhým stupni dělala takový problémy, že by mě tam s tím spojovali, a tak mě dali na tu normálku.*“ Pak opět přestoupila na běžnou základní školu, ale od šesté třídy je studentkou této školy. Jak sama říká: „*Oni jsou ty normálky to těžký.*“

Na otázku, zda by chodila raději do běžné nebo speciální školy, Andrea odpověděla, že raději do běžné z důvodu, že je tam více lidí a podle jejích slov by nejraději zůstala na té první škole: „*...byla jsem tam od začátku.*“ Andrea neuvedla žádné

oblíbené předměty, napsala pouze ty, které nemá ráda; a to tělocvik, logopedii a německý jazyk.

S rodinou komunikuje ústně, částečně umí znakový jazyk, „*oni tady všichni znakujou, ale nemělo by se to*“. Uvádí, že nemá žádné přátele mezi slyšícími. Po skončení gymnázia by ráda pokračovala ve studiu na VŠCHT. Na otázku, čím by chtěla jednou být, odpověděla „*laborantník, protože nemám ráda lidi*“.

Barbora

Barboře je dvacet jedna let a je od narození neslyšící. V sedmi letech jí byl voperován kochleární implantát. „*Rodiče nevěděli, že já vůbec neslyším. Dozvěděli se to, až mi byli tři nebo čtyři roky. Dostala jsem sluchátko a skoro nic jsem neslyšela, tak pak zjistili, že udělali jakoby kochleární implantát. Tak to rodiče zkusili a pak se rozhodli, že mi nechají udělat kochleární implantát.*“ Sama říká, že s kochleárním implantátem „*slyší všechno (např. zvonění, hudba, auta atd.) (...) Když jsem dostala kochleární implantát, začala jsem chodit na logopedii, abych uměla mluvit a říkat správná slova. Trvalo mi to dva až tři roky.*“

K úspěšné komunikaci využívá odezírání. Nepotřebuje odezírat vždy, ale „*Je to pro mě lepší (...) Záleží podle toho... Já se vždycky otáčím.*“

V rodině je jediná, kdo má sluchové postižení. Sourozence nemá. Bydlí mimo Prahu, přes týden je na internátě. Ve volném čase podniká spoustu věcí: „*Ráda chodím s přáteli do kina, ven, mám ráda focení. Chodím také cvičit do fitka.*“ Ze sportů, kterým se věnuje, uvedla tenis, squash, fitness. Ráda čte knihy i časopisy, s přáteli komunikuje přes Facebook.

Předškolní vzdělávání absolvovala ve speciální mateřské škole. „*Navštívila jsem školu pro sluchově postižené od první do druhé třídy. Pak jsem se přesunula na jinou školu (běžný) od třetí do deváté třídy.*“ Na otázku, z jakého důvodu přestoupila ze speciální školy do běžné základní školy, odpověděla: „*No rodiče to chtěli zkusit. Ale bez problémů (...) Nebyl problém vůbec. Zvládala jsem to.*“ Na otázku, zda by raději chodila do běžné nebo do speciální školy, odpověděla: „*Raději bych chodila do speciální školy, protože jich je tam málo počet žáků ve třídě.*“ Stejně jako Andrea neuvedla žádný oblíbený předmět. Jako předmět, který nemá ráda, jmenovala matematiku. Sama říká, že

občas ve škole něčemu nerozumí. „*Občas nerozumím všemu. Například základy společenské vědy jich je spousta cizích slov a je těžké porozumět. A také angličtina.*“

Barbora umí znakový jazyk. S přáteli komunikuje podle toho, zda jsou slyšící či nikoli. „*S přáteli komunikuji, ty co umí mluvit a mluvím s nima. Když jsou neslyšící a neumí mluvit, tak si s nimi znakuji.*“ Její odpověď na otázku, kde se naučila znakový jazyk, zněla: „*Tady něco, ve škole, základy. A pak jsem se ho naučila od kamarádky, sbírala jsem zkušenosti.*“ Uvedla, že má přátele mezi slyšícími i neslyšícími.

Po maturitě nechce pokračovat ve studiu na vysoké škole. „*Nechci na vysokou, předtím jsem chtěla, ale teď už ne. Já už toho mám dost, půjdu na kurz. Já ani nevím, na jakou, nebavilo by mě to... Chtěla bych být kosmetičkou nebo lektorkou znakového jazyka.*“

Cyril

Cyriilovi je devatenáct let a má vrozené těžké poškození sluchu. Používá sluchadla. „*Bez svých sluchadel jsem prakticky hluchý, reaguji jen na výrazné zvuky – např. písknutí, hlasitý výkřik, vše ostatní bohužel nepostřehnu. Se sluchadly slyším o hodně lépe, díky nim jsem schopný běžné komunikace... jen v rušném prostředí občas něco přeslechnu.*“ Zvládne komunikovat bez odezírání.

Má mladšího bratra „*od narození slyší naprosto v pořádku, NIKDO v rodině nemá sluchovou vadu*“. Žije v Praze. Volný čas tráví aktivně. „*Volný čas trávím hlavně s kamarády, také hodně sportuji... hlavně fotbal, běhání a florbal (ten hraji již 11. rokem).*“ Četbě knih se moc nevěnuje, „*jen povinná četba*“.

V rámci školní docházky navštěvoval běžnou mateřskou i základní školu. „*ZŠ jsem navštěvoval běžnou, chodil jsem zde do 1. a 2. třídy, následně jsem udělal přijímací zkoušky na jazykovou školu (3. – 5. třída), pak jsem navštěvoval osmileté gymnázium (6. – 9. třída) odkud jsem přešel na speciální školu zde = 4. leté gymnázium (1. – 4. ročník SŠ).*“

Na otázku, proč přestoupil z víceletého gymnázia na speciální gymnázium pro sluchově postižené, odpověděl: „*Protože jsem měl pak problémy poslední rok, rok a půl, s paní třídní profesorkou. Neshody. Byly tam problémy s diktátama, seděl jsem v poslední lavici, sice někdy jsem šel do první. Já jsem měl určitý individuální vzdělávací plán, který*

nedodržovala moc, a to mi nepomohlo. A pak se přidala ještě angličtina a anglický diktáty, to už bylo trochu moc. Já ne že bych to psal špatně ty slovíčka, ale vynechával jsem. (...) A jako opisovat. Věděli to, ale paní třídní si poslední týden jakoby deváté třídy čtvrtáku tehdy zavolala tedy moje rodiče do školy a řekla, že doporučuje, abych šel na jinou školu. V téhle fázi já jsem jinou školu neměl, protože přijímačky už byly uzavřeny, a tady mě přijali.“

Při porovnání běžné a speciální školy říká: *„raději jsem navštěvoval běžnou školu, měl jsem tam více kamarádů... naše speciální škola také není ale špatná, je nás tu méně a tak máme víc klidu a také času na učení (v hodinách) (...) To učivo se posouvá, určitě. Ale jsem v kontaktu s kamarády ze starého gymplu, tak vím, co se naučili. Je to víceméně stejné jako tady, je toho trochu méně, ale je tu víc času.“* Mezi jeho oblíbené předměty patří zeměpis, základy společenských věd, biologie a tělocvik. Nemá rád matematiku, fyziku a chemii.

Komunikaci v rodině a s kamarády popisuje jako normální, běžnou komunikaci. Ze znakového jazyka umí *„jen to, co jsem za 4 roky vypořádal. (...) Já bych to chtěl v budoucnu jako koníček. Moji rodiče strašně stojí o to, abych se naučil znakovku (...) Že bych to mohl uplatnit.“*

Po skončení gymnázia by chtěl pokračovat ve studiu na vysoké škole. Zatím se rozhoduje, na jaké *„právě se rozhoduji a konzultuji to ... chystám se navštívit dny otevřených dveří u různých VŠ (...) Přál bych si se stát přes práva notářem. Také hodně přemýšlím o speciální pedagogice (VŠ) jakou profesi bych mohl následně zaujímat.“*

David

David je patnáctiletý chlapec s lehkým poškozením sluchu, který nepoužívá žádnou kompenzační pomůcku. Stav svého sluchu popisuje slovy ... *„občas přeslechnu nebo si domišlím slova, ale myslím si že sliším dobře“*. Podle něj se jedná o vadu získanou po šestém roce života. Komunikovat zvládne i bez odezírání. Má jednoho bratra, v rodině se u nikoho jiného sluchové postižení nevyskytuje. Bydlí mimo Prahu, přes týden je v Praze na internátě.

Ve volném čase: *„pomáhám rodičům (doma), hraju na PC. Jezdím na kole“*. Ze sportů, kterým se věnuje, uvádí jízdu na kole, lyžování a plavání. Volný čas tráví

s kamarády. Rád čte dobrodružnou literaturu a žánr fantasy. *„Knižky čtu, ale časopisy ne. Spíš si je jenom prohlížím. Ale nečtu.“*

Předtím, než přestoupil v osmé třídě základní školy do školy pro sluchově postižené, navštěvoval běžnou mateřskou a základní školu v místě svého bydliště. Kdyby si mohl vybrat, raději by chodil *„...do speciální: mám tu více kamarádů“*. Mezi oblíbenými předměty uvedl zeměpis, dějepis, základy společenských věd a tělesnou výchovu. Neoblíbená je matematika a fyzika.

S rodinou a přáteli komunikuje „řečí“, znakový jazyk neumí. Domnívá se, že ve škole rozumí všemu, co se učí. V budoucnu by chtěl studovat vysokou školu, ale zatím netuší jakou.

Eva

Eva je od narození neslyšící šestnáctiletá dívka s kochleárním implantátem. To jak slyší s kochleárním implantátem, popisuje slovy: *„Super, ráda se řadím mezi slyšící lidi. Nechci být ta chudinka odstrčená. Je super poslouchat vyprávění lidí a rozumět jim. V jejím případě se jedná o vrozenou, dědičnou vadu. Sluchovou vadu mají oba její rodiče. Matka je těžce nedoslýchavá, otec neslyšící. Má dvě nevlastní sestry, také se sluchovým postižením. Žije v Praze.“*

Eva má řadu zájmů. *„Ráda komunikuji s lidma, čtu knihy (se slovníkem, abych věděla význam slov), koukám na filmy (s titulkama pro jistotu), sportuju, líbí se mi rodinné výlety na hrady a zámky (miluji historii), vaření.“* Mezi její koníčky patří i sport. Eva říká: *„Sport je součástí života“*. V současné době se věnuje se tréninku na sportovní hry neslyšící mládeže. *„My hrajeme na celostátní sportovní hry pro sluchově postižené jako od škol (...) To je atletika, a potom volejbal a na základní škole atletika a basketbal. Takže já jsem hrála basket a teď musím přejít na ten volejbal, protože jsem na střední škole (...) To se jezdí na 4 dny, ve středu se tam sejdeme, ve čtvrtek je atletika a potom zbývající dva dny volejbal a pak je vyhodnocení. (...) No to se různě jezdí po celý Český republice, že ono je několik neslyšících škol, a tak ona je třeba v Liberci, v Plzni, v Hradci Králové, takže vlastně se jezdí, na koho přijde řada. My třeba byli vloni v Ostravě, předloni jsme byli v Plzni a předloni v Kyjově.“*

Navštěvuje kroužek volejbalu v rámci SK Olympia Praha sluchově postižených sportovců. *„Jsou různé sportovní kluby a já jsem se třeba přihlásila do Olympie, už jsem tam dlouho a každou chvíli chodí nabídky, jestli bysme třeba chtěli jet do Ostravy na atletiku. Tam se sejdou další kluby a prostě bojují proti sobě. Ale bohužel kluci mají jen ten fotbal, ale my holky to nemáme, že ti kluci to mají dobrý, že mohou natrénovat i na tu školu. My ne, no. My máme jen tu atletiku.“*

Navštěvovala speciální mateřskou školu. Poté nastoupila do první třídy do běžné základní školy, po přestěhování přešla na jinou základní školu. Od sedmé třídy je studentkou školy pro sluchově postižené. Na otázku zda by raději chodila do běžné nebo do speciální školy Eva odpověděla: *„Já jsem chodila do obou. Takže... Já hodnotím obě jako že dobrý. Protože v každý bylo něco. Právě že já jsem byla v jiný škole, pak když jsme se přestěhovali, tak jsem šla do jiný školy, tam jsem se chytla jakoby trochu špatných spolužáků, tam jsme měli špatný kolektiv, takže jsem potom přestoupila sem. (...) Bylo dobrý, že na tom prvním stupni jsem měla jednu paní učitelku, takže ona na mě dohlídla, když jsem něčemu nerozuměla, individuálně jsem chodila na doučování. Ale my jsme odmítali individuální plán, protože jsme si mysleli, že to zvládnou a zvládla jsem to. Měli jsme domluvený při diktátech, že budu mít doplňovačky, jinak jsem měla všechno jako ostatní děti.“*

Mezi své oblíbené předměty řadí dějepis, teorii výtvarné výchovy, společenské vědy a český jazyk – literaturu. Předmětem, který nemá ráda, jsou počítače. Domnívá se, že ve škole rozumí všemu, o čem se učí. A když ne, nebojí se zeptat.

Uvádí, že má založený profil na Facebooku, ale nepoužívá ho, dává přednost osobní komunikaci. S rodinou a přáteli komunikuje slovně. Částečně ovládá i znakový jazyk. *„Já ho používám trochu při komunikaci se svým otcem, ale neumím to nějak dokonale. Ale trochu si s tím vypomáhám, protože můj otec je totálně hluchý, tak abych se s ním domluvila. A taky já jsem byla operována až v dvou letech, tak maminka potřebovala se mnou mluvit, takže mě naučila trochu znakovat, aby vůbec věděla, co vlastně potřebuju, co chci a takhle. (...) Tatínek umí víc, protože on chodil do Radlic a tam znakuji, ale moje máma chodila do Ječné, takže spíš jako mluví. Ale oba umí základy znakového jazyka. A já s rodiči normálně komunikuji.“*

Po skončení gymnázia by chtěla pokračovat ve studiu na vysoké škole. Zatím však ještě neví na jaké.

Filip

Filip je šestnáctiletý chlapec se sluchovým postižením. „*Já mám, že na jednom uchu mám středně těžké postižení a druhé slyším skoro dobře. To mám od narození.*“ Jako kompenzační pomůcku používá sluchadla. „*Se sluchadly uslyším prakticky vše. Pomáhám si také i s odezíráním.*“ V dotazníku uvedl, že zvládne komunikovat i bez odezírání. „*Ano taky, ale záleží na tom, jaký ten člověk je. Nesmí mluvit moc rychle a ani moc potichu, musí to být zřetelný.*“

Sluchovou vadu má jako jediný v rodině. Má sedmiletou sestru, která slyší dobře. Rodina se domnívá, že poškození sluchu vzniklo při porodu. „*Je to prostě tím, že rodiče si myslí, že to bylo při porodu, že ten pan doktor udělal nějakou chybu, nevím, jak k tomu přistoupil, ale je to nějaká chyba při porodu.*“

Filip bydlí mimo Prahu, přes týden je na internátě. Ve volném čase hraje fotbal, futsal a někdy i hokej, pomáhá rád prarodičům a studuje. Volný čas tráví se spolužáky i s kamarády, kamarády má i mezi slyšícími. Nerad čte. „*Radši si jdu něco dělat, než abych četl. Třeba hrát fotbal. Ale když to musíme číst, tak to čtu, ale ne že bych to, číst nebudu. Tak tu knížku vezmu a čtu, ale nebaví mě to.*“

V předškolním věku navštěvoval speciální mateřskou školu. Základní vzdělávání absolvoval v běžné základní škole až do deváté třídy, kdy přestoupil do školy pro sluchově postižené. „*A pak jsem přestoupil na konci základní školy, čili v deváté třídě. Tak jsem přestoupil sem do speciální školy, abych poznal, jak probíhá metoda výuky. Je to rozdíl. Abych si na to zvyknul.*“

Na otázku chodil bys raději do běžné nebo speciální základní školy, v dotazníku uvedl: „*Speciální základní školy, protože v běžných základních školách špatné dorozumění, nespolehnutí. Kdežto speciální je to naopak.*“ Své zkušenosti s integrací v běžné základní škole Filip popsal následovně: „*Byla to běžná základní škola. Měl jsem tam podepsaný papír, jako že jsem sluchově postižený, aby učitelé... Psali jsme diktáty, to jsem strašně s tím bojoval, normálně bych to psát neměl, ale tak jako zkoušel jsem to dávat dohromady, což se dařilo. Z toho byly dobré výsledky a všechno dobrý. Akorát když*

jsem si tam našel... Jako ve třídě to bylo v pohodě třeba jakoby v pohodě, ale když jsme museli spolupracovat s ostatními třídami, tak jsem měl problém, aby oni pochopili, že jsem sluchově postižený. A oni si to třeba nějak neuvědomovali, jak je to se mnou těžký, tak se posmívali. Posmívali se mi, nebo se se mnou vůbec nebavili nebo prostě urážky všelijaké. Jako vycházel jsem dobře. Ze začátku to bylo těžké. Postupem času už jsem tam byl mezi oblíbenými, jako s každým jsem se bavil.“

Mezi své oblíbené předměty Filip zařadil matematiku, zeměpis, informatiku a tělocvik. Jako neoblíbené uvedl český jazyk a chemii.

S rodinou a přáteli komunikuje „řečí a odezíráním“. S přáteli komunikuje i prostřednictvím Facebooku. Filip uvedl částečnou znalost znakového jazyka, jehož základy se naučil od spolužačky v deváté třídě, která měla oba rodiče neslyšící, „...*tak jsem to od ní hodně chytal trochu.*“ Podle vlastních slov ve škole rozumí všemu, chce to pouze dostatek času.

Po absolvování gymnázia by rád pokračoval ve studiu na vysoké škole. Zatím si není jistý na jaké, ale plánuje zaměření na informační technologie. V budoucnosti by se chtěl stát „*počítačovým správcem nebo programátorem*“.

Gita

Gitě je sedmnáct let a má středně těžké poškození sluchu. Jedná se o sluchovou vadu získanou před šestým rokem života. Jako kompenzační pomůcku používá sluchadla. Svoji sluchovou vadu charakterizuje: „*bez sluchadel slyším zvuky (různé), ale nerozuměla bych, co říkají.* Se sluchadly *všechno slyším, když třeba nerozumím.*“

Má bratra a nevlastní sestry, v rodině nikdo jiný nemá sluchové postižení. Bydlí mimo Prahu, přes týden je na internátu. Ve volném čase poslouchá hudbu, ráda tancuje a chodí ven s kamarády. Ráda čte, především žánr fantasy. Věnuje se volejbalu a fotbalu. Přátele má i mezi slyšícími. Komunikuje s nimi i přes Facebook nebo e-mailem.

Navštěvovala běžnou mateřskou školu v místě bydliště. Do základní školy pro sluchově postižené nastoupila již v nultém ročníku. Mezi své oblíbené předměty řadí matematiku, chemii a dějepis. Jako předměty, které nemá ráda, uvedla zeměpis a biologii.

Komunikace s rodinou probíhá mluvenou formou. „*Normálně mluvíme. Tak jako ostatní slyšící lidé.*“ Gita uvedla, že částečně ovládá znakový jazyk, který používá při

komunikaci s přáteli. „*Mluvím s nima nebo znakuju, odezíraně. Záleží jak na tom jsou (jestli mluví nebo znakuji),*“ Ve škole rozumí všemu. „*Ano, rozumím. Můj problém je, jestli učitel dobře vysvětluje (cizí slova, vysvětlení).*“

V budoucnosti by ráda studovala na vysoké škole, ale zatím neví na jaké.

Hynek

Hynek je osmnáctiletý student, který své sluchové postižení charakterizuje jako střední poškození sluchu. Sluchovou vadu kompenzuje sluchadly. „*Bez sluchadel málo slyším, hůř porozumět. Se sluchadly líp slyším. Mám tři typy Master (Normal), Koncort (tlumí ostatní zvuky) a Hudba (nejvíc to používám).*“ Uvádí, že se u něj jedná o sluchovou vadu získanou po šestém roce věku. Zvládne komunikovat i bez odezírání.

Rodiče, bratr i sestra jsou slyšící. Hynek je jediný v rodině, kdo má sluchové postižení. Bydlí v Praze. Ve volném čase „*hrají počítačové hry, sleduju seriál a filmy a FB*“. Podle svých slov se často schází se spolužáky i mimo vyučování. V létě rád jezdí na kole. Volný čas tráví s kamarády „*...Jo když jdeme na nějakou výlet nebo oslavu*“. Knihy ani časopisy nečte.

Ohledně docházky do mateřské školy uvedl: „*poprvé jsem byl v dětskou dům (když rodiče jdou do práce) a později zde*“. Celou docházku do základní školy absolvoval ve škole pro sluchově postižené. Tu považuje za běžnou školu. Na otázku, chodil by raději do běžné základní školy/ speciální základní školy; umíš říct proč, odpověděl: „*základní (o speciální o tom nevím)*“. Hynek má ve škole nejraději počítače a nemá rád německý jazyk.

S rodinou a přáteli komunikuje „*normálně*“. Znakový jazyk neumí. Podle jeho slov některým předmětům ve škole rozumí. V budoucnosti studium na vysoké škole neplánuje. Rád by pracoval jako hasič, „*ale jsem neslyšící protože nemůžu být hasič*“.

Ivan

Ivanovi je osmnáct let, kromě středně těžkého sluchového postižení, udává i ADHD a specifické poruchy učení. Jako kompenzační pomůcku používá sluchadla. „*Bez sluchadel mohu slyšet písničky na sluchátko (na muziku) jinak špatně moc nerozumím a to velmi záleží na vzdálenosti a řeči člověka. Se sluchadly – jako normální člověk, ale*

vadí mi v tom nedorozumívání.“ I v jeho případě se jedná o vrozenou sluchovou vadu. Zvládne komunikovat bez odezírání.

Má dvanáctiletou sestru, v rodině je jediný neslyšící. Bydlí nedaleko Prahy, do školy dojíždí. V rámci trávení volného času uvádí: „Baví mě virtuální svět, společnost, většinou hrají počítačové hry a chodím s kamarády ven“. Ze sportu ho baví fotbal. Knihy ani časopisy nečte. S přáteli komunikuje přes sociální sítě. Má přátele i mezi slyšícími.

Ivan navštěvoval běžnou mateřskou školu v místě bydliště. Základní školu několikrát změnil. „Od 1. do 2. třídy ve Chvatěrubech, už je to běžná, od 2. třídy 2. pololetí do 4. konce 1. pololetí – zde v naší škole. Od 4. třídy 2. pololetí do 7. v Odolené Vodě, od 7. do současnosti – zde v naší škole.“ Na otázku zda by chodil raději do běžné nebo do speciální školy Ivan odpověděl, že do speciální „protože v dnešní době se mládež vysmívají na někoho, kdo za nic nemůže“. Ve škole má rád „Angličtinu, Němčinu, Společnost a kultura zaměřeno na Občanskou nauku“. Nemá rád „Matematiku, chemii, fyziku, ostatní mi jsou neutrální“.

Komunikace s rodinou probíhá mluvenou formou, „musí mluvit tak, abych jim rozuměl, jinak dobře“. U kamarádů platí totéž, „ale s kamarády vulgárně, slangově.“ Znakový jazyk neumí. U otázky: „Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš?“ Ivan upřesňuje: „Mám ADHD Syndrom, což horší soustředění, neklid, nepozornost“. Individuální logopedii navštěvoval mimo školu pouze v dětském věku. O vysoké škole zatím nepřemýšlí, ještě si není jistý, čím by chtěl jednou být.

Jan

Jan je sedmnáctiletý chlapec, který je od narození neslyšící a má kochleární implantát, se kterým, jak uvádí, „perfektně slyší“. Dokáže komunikovat i bez odezírání. Nikdo z rodiny nemá sluchovou vadu. Žije v Jižních Čechách, v Praze bydlí na internátě.

Volný čas tráví: „rád bavím s kamarády, jít po městě, PC“. Věnuje se fotbalu a florbalu, schází se se spolužáky. Má hodně přátel mezi slyšícími. Je na Facebooku. Ve volném čase čte knihy, „sci-fi, akční, fantasy, ... a časopisy, „herní a zábavný“.

Navštěvoval běžnou mateřskou i základní školu v místě bydliště. Uvádí, že raději by chodil do speciální: „protože, chci aby sem rozuměl a mít míň spolužáků“. Jeho

oblíbené předměty jsou informatika, sport, zeměpis a chemie. Nemá rád český a anglický jazyk a kulturu osobní projevu.

S rodinou i přáteli komunikuje mluvenou formou. Znakový jazyk neumí. Podle svých slov ve škole všemu rozumí. Logopedii má pouze ve škole.

Zda by chtěl v budoucnu studovat vysokou školu, ještě neví. Chtěl by být informatikem nebo pracovat v kanceláři.

Karolína

Karolíně je šestnáct let a má vrozené středně těžké poškození sluchu. Používá sluchadla. „*Když jsem blíže k člověku slyším mluvené slovo, ale také slyším velké rány.*“ Se sluchadly slyší dobře. Zvládne komunikovat i bez odezírání. Má dva bratry, starší je nedoslýchavý. Rodiče slyší a ani druhý bratr nemá sluchovou vadu.

Bydlí nedaleko Prahy, do školy každodenně dojíždí. Má řadu zájmů. „*Ráda jsem s rodinou, kamarády. Chodím ven se psem, maluji, čtu knihy a věnuji se manikúře.*“ Se spolužáky se mimo školu neschází, ale volný čas tráví s kamarády. Má přátele i mezi slyšícími. Komunikuje s nimi i prostřednictvím Facebooku. Knihy čte ráda, zejména žánr „*fantasy a horor*“.

Navštěvovala běžnou mateřskou i základní školu. Do školy pro sluchově postižené nastoupila až v rámci studia na střední škole. „*Já jsem se rozhodovala a mamka mně radila, že by možná bylo lepší, že bych už nebyla na běžný, ale že bych šla na tuhle tu a vyzkoušela si to.*“ Jako klad běžné školy uvádí „*větší slovní zásoba, lepší skupinové (ve třídě) práce*“. Současně však i dodává: „*Nejsou tady, že se navzájem nešikánujou, a tak. Že vlastně se nám nesmějou, že máte tu vadu. A ty hodiny jsou takový, že se vám věnujou. Že na tý běžný tam je hodně těch lidí a zase je to lepší, že tam jsou větší skupinky.*“ Na střední škole má nejraději dějepis a chemii. Nemá ráda ICT. Svoji volbu střední školy, obor informační služby upřesňuje: „*No je to zaměřený na počítače, ale nevěděla jsem, že to bude až tak tolik těžký.*“

S rodinou i přáteli komunikuje mluvenou formou. Znakový jazyk částečně ovládá. Karolína přiznává, že ve škole moc nerozumí ICT, ale jinak rozumí všemu. Individuální logopedii nenavštěvuje.

Po vystudování střední školy by chtěla pokračovat ve studiu na právnické fakultě a stát se právníčkou.

5.5 Analýza získaných údajů

Jak již bylo uvedeno v kapitole 4. 2, výzkumné šetření se opírá o autorský dotazník rozdělený na dvě části. Druhá část dotazníku se týká především konkrétních komunikačních schopností a dovedností. V následující textu jsou opět všechny výroky respondentů zaznamenány kurzívou a z důvodu autenticity přepsány doslovně bez ohledu na gramatické a stylistické chyby.

Během středoškolského studia by si měli studenti podle rámcového vzdělávacího programu osvojit základní klíčové kompetence, které navazují na klíčové kompetence získané během studia základní školy. Tyto kompetence jsou prezentovány jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Úroveň klíčových kompetencí představuje žádaný stav, ke kterému by se měli studenti na základě svých individuálních předpokladů postupně přibližovat. Individuální schopnosti studentů a jejich osobní dispozice jsou různé, proto by učitelé měli poměřovat dosaženou úroveň kompetencí osobním pokrokem každého žáka a jeho individuálními možnostmi.

Pojem kompetence se snaží postihnout, že cílem vzdělávání není jen osvojení poznatků a dovedností, ale i vytváření způsobilostí potřebných pro život nebo výkon povolání.

Mezi klíčové kompetence patří kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence k podnikavosti. Cílem vzdělávání je rozvoj těchto klíčových kompetencí, které se neváží na konkrétní vyučovací předměty, ale rozvíjí se v rámci celého vzdělávacího procesu a vzájemně prolínají a doplňují.

V souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia by měl žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívat dostupné prostředky verbální i neverbální komunikace, používat s porozuměním odborný jazyk a efektivně využívat moderní informační technologie. V mluvených i psaných projevech by se měl vyjadřovat jasně, srozumitelně a přiměřeně situaci. Měl by vhodným způsobem

prezentovat svoji práci i sám sebe, rozumět sdělením různého typu v různých komunikačních situacích. Žák by měl správně interpretovat přijímaná sdělení, a měl by umět věcně argumentovat (Národní ústav pro vzdělávání, RVP pro střední odborné vzdělávání, 2016).

Komunikace

Vzhledem k tomu, že výzkumné šetření je zaměřeno především na komunikační schopnosti a dovednosti byla v úvodu druhé části dotazníku studentům položena otázka: Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? Jak uvádí Klenková (2006) pojem „komunikace“ nemá v literatuře přesnou definici. Obecně by se dalo konstatovat, že komunikace znamená lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Je to proces výměny informací, který může probíhat jak verbálními tak neverbálními prostředky.

Mezi nejzajímavější definice respondentů výzkumného šetření pojmu komunikace patřily odpovědi:

„Mluvení nebo mimoslovná.“

„Určitý způsob dorozumívání, slouží k výměně informací.“

„Domluva.“

„Dorozumívání mezi lidmi, domlouváme se pomocí řeči.“

„Rozhovor. Mluven i odznakován. Dorozumívání mezi lidmi.“

„Komunikace – mluvit či odezíraně. Komunikovat se všemi“.

„Že spolu na veřejnosti mluvíme.“

„Mluvená řeč a nebo znakovka, či přes počítač, je to rozhovor mezi 2 a více lidmi.“

„Diskuze ve společnosti.“

Z uvedeného vyplývá, že studenti se sluchovým postižením mají povědomí o tom, co znamená pojem komunikace, a uvědomují si, že komunikace nemusí probíhat pouze mluvenou formou, ale například i za pomoci znakového jazyka.

Někteří respondenti uvedli, že někdy mají problémy při komunikaci s ostatními. Z rozhovorů vyšlo najevo, že většinou se jedná o potíže, kdy komunikační partner nerespektuje jejich sluchové postižení, mluví potichu, rychle či nesrozumitelně.

„No mně je rozumět dobře. Ale mám spíš problém rozumět někomu, protože někteří lidi neotvírají pusy, mluví se rty u sebe, někdy.“

„Záleží na tom, jaký ten člověk je. Nesmí mluvit moc rychle a ani moc potichu, musí to být zřetelný. Velmi záleží na tom, jak druhý člověk mluví (...) Záleží také na rychlosti, jak rychle mluví, jak pomalu, tak aby to bylo srozumitelně. Na té výslovnosti (...) Šeptání, no to je ještě horší.“

Logopedie

Respondenti výzkumného šetření se s pojmem logopedie i jejím obsahem setkávají od útlého věku. I když, jak vyplynulo z dotazníků, individuální logopedii v současné době již nikdo nenavštěvuje, všichni s ní mají své zkušenosti. Jak uvedla Eva: *„Už ne, ale bývalo“*. Vzhledem k tomu, že výuka na této škole pro sluchově postižené, probíhá auditivně orální metodou, je logopedie nedílnou součástí výchovného a vzdělávacího procesu, která prolíná všemi školními aktivitami.

Otázka pro respondenty zněla: Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? Mezi odpověďmi zaznělo: *„Mluvení, hry, legrace.“*; *„Logopedie = nauka mluvení.“*; *„Různá rétorická cvičení, zdokonalování mluvy.“*; *„Věda zabývající se lidmi, kteří nedovedou komunikovat. Logopedie se snaží pacientům pomoci správně komunikovat.“*; *„Dopilování chyb v mluveném jazyce. Aby nám bylo dobře rozumět. Pomáhá to hlavně sykavkám, R, Ř.“*; *„Hra nebo český jazyk.“*; *„Nějakou hru se slova.“*; *„Logopedie je zaměřena na řeč, slabiky, slovní zásoby apod.“*

Zatímco u slyšící laické populace se často setkáváme s názorem, že logopedie je jakási náprava nesprávné výslovnosti, respondenti výzkumného šetření si uvědomují, že tento obor se neomezuje pouze na foneticko-fonologickou jazykovou rovinu, ale že zahrnuje i další oblasti komunikačních schopností a dovedností. Zajímavé je i zjištění, že v souvislosti s pojmem logopedie se jim vybaví i to, že může probíhat hravou a zábavnou formou. I když ne vždy. Hynek naopak uvedl: *„Mno trochu nuda.“*

Slovní zásoba

Slovní zásoba je obsahem lexikálně-sémantické jazykové roviny. Její úroveň je pro osoby se sluchovým postižením velmi důležitá z důvodu porozumění a pochopení. Slovní zásobu můžeme rozdělit na aktivní a pasivní. Aktivní slovní zásobu tvoří slova, která člověk při komunikaci běžně používá. Pasivní slovní zásoba je množina slov, kterým dotyčný jedinec rozumí a chápe jejich správný význam. U lidí se sluchovým postižením je někdy obtížné určit rozsah slovní zásoby. Může se stát, že oni sami si myslí, že vědí, co daný pojem znamená, ale ve skutečnosti se mýlí.

Většina respondentů výzkumného šetření považuje svoji slovní zásobu za dostatečnou. Eva k tomu v rozhovoru poznamenala: *„Když to vezmeme, tak slovní zásoba, to nepovažuju za tak strašně důležitý, myslím si, že i normálně slyšící lidé taky nemají bůhvíjakou slovní zásobu.“*

Všichni respondenti přiznávají, že jsou slova, kterým nerozumí. Jedná se většinou o cizí slova, nebo odborné výrazy.

Ivan, i když považuje svoji slovní zásobu za dostatečnou, uvádí: *„Jsou jich dost, rozumím jednoduchým variant.“*

Pokud se stane, že studenti některým pojmům nerozumí, řeší tuto situaci různě: *„Rozumím běžné komunikaci, ale odborné výrazy si vyhledávám ve slovníku, nebo se zeptám na význam.“*; *„Vyhledám na internetu na stránky na synonyma.“*; *„Tak zeptat učitele a rodičů.“*; *„Najdu si je na internetu nebo se někoho zeptám.“*; *„Snažím se z toho nějak vybruslit“.*

Problém se slovní zásobou se může projevit i u odborných předmětů ve škole. *„Nám se občas stává třeba pan učitel XY, když nám dává otázky. A ty jsou třeba někdy nesrozumitelný, že nevíme, na co se nás ptá. My jsme mu to říkali. Když řekneme třeba cože, tak to přeformuluje, to už je lepší. Ale jako když nám dá na první pokus otázku, kterou třeba nechápeme. Třeba si ztěžovala ze třetíáku jedna holka, že třeba vůbec nechápe.“* Otázka: *„A když ho na to upozorníte?“* *„On to řekne jiným slovem, jiným způsobem, jiným slovem (...) On se vždycky snaží říct to nějak, abychom mu rozuměli. Že se jako přizpůsobí.“*

Odpovědi na otázku: „Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct?“ byli různé. Respondenti odpovídali: ano, často, někdy a občas i ne. Ivan na tuto otázku reagoval slovy: „*Ano, na 100%, je to přesný. To je nejčastější, že nevím, jak to říct.*“

Lišily se i odpovědi na dotazy: „Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí?“ „Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš?“ Rozdíly mezi respondenty byly zřejmé zejména u rozhovorů s nimi. Zatímco někteří odpovídali velmi vyčerpávajícím způsobem, jiní se omezovali na krátké, stručné odpovědi, někteří odpovídali pouze přitakáním.

Gramatika

Gramatická stránka u lidí se sluchovým postižením se zaměřuje zejména na odstraňování dysgramatismů v mluveném i psaném projevu.

Většina respondentů uvedla, že si někdy není jista, zda se vyjadřují gramaticky správně. To však platí nejen u lidí se sluchovým postižením, ale i u lidí slyšících. Gramatika českého jazyka je poměrně těžká. V rozhovoru o důležitosti jednotlivých jazykových rovin pro lidi se sluchovým postižením to Eva vyjádřila následovně: „*...A mluvit gramaticky správně? Tak to mají tady ve škole děti, že třeba špatně skloňují nebo takhle a jako žijou. V pohodě se domluví. Takže si myslím, že čeština je tak hrozně těžká, že i normální děti s tím mají taky problémy.*“

Respondenti, kteří navštěvovali školy hlavního vzdělávacího proudu, mají pocit, že po gramatické stránce nemají výraznější problémy s písemným projevem. Filip, který navštěvoval běžnou základní školu téměř devět let, k tomu říká: „*Ne, nemám. Byl jsem s tím trénovaný.*“

Cyril, který studoval na víceletém gymnáziu, uvádí: „*Ne, toto je spíše moje přednost, pravopisné chyby dělám jen velmi zřídka.*“ Oproti tomu Gita, která základní školu absolvovala ve škole pro sluchově postižené, přiznává, že má problémy s gramatikou, např. se skloňováním.

Eva upřesňuje, že problém jí vzhledem k jejímu sluchovému postižení dělají diktáty „*...protože některá slova výrazně neslyším, Dostávám jen doplňovačky.*“

Problémy má i Ivan, který má specifické poruchy učení: „*Jsem dysgrafik.*“

Výslovnost

Správná výslovnost je u osob se sluchovým postižením ovlivněná hloubkou jejich sluchové vady, účinností používaných kompenzačních pomůcek, ale i dalšími faktory. Zatímco u některých respondentů téměř nelze na základě výslovnosti poznat, že se jedná o osobu se sluchovým postižením, u jiných je patrná odlišná výslovnost některých hlásek.

Mezi hlásky, jejichž výslovnost nejčastější činní respondentům potíže, oni sami zařadili zejména hlásky Ř, R, Č, Š. Většina respondentů skončila s individuální logopedií v dětském věku. V období adolescence už málokdo navštěvuje individuální logopedii. Nesprávná výslovnost určitých hlásek je v tomto období již zafixována a není jednoduché její odstranění.

Výhodu speciální školy v tomto případě popsal Filip: *„Jsou nějaké hlásky, které nevysslovuješ správně? Tak určitě Ř, pak někdy jako... Tady v té škole funguje logopedie. Jsem ubytovaný na internátu a tam jsou vychovatelky a jsou také i logopedky zároveň. Tak když spolu si povídáme, tak vždycky mě upozorňují, když říkám něco špatně. Tak jako že třeba Ž, S, že v těch větách to nevyužívám správně. (...) To nejsem rád, že to říkám špatně. Ale že mě někdo upozorní, to jsem rád. Jen málokterý mi nerozumí.“*

Stejně jako Filip, většina studentů se domnívá, že jim ostatní rozumějí. Ivan upřesnil: *„Snažím se mluvit srozumitelně, ale záleží na člověku, jak mi rozumí.“*

Vzhledem k tomu, že mnoho studentů školy pro sluchově postižené má potíže s výslovností některých hlásek, je také důležité, zda si spolužáci mezi sebou rozumějí navzájem. Na otázku, zda rozumí všem spolužákům, Andrea odpověděla: *„To je v pohodě. Já už jsem si zvykla.“* Podobný názor vyjádřila i většina ostatních.

Správnou výslovnost považují respondenti za důležitou. Eva na toto téma napsala: *„...mohlo by dojít k omylu. Je důležité, aby člověk mluvil jasně a zřetelně. Lidé mu pak dobře rozumí a udělají, co vyžaduje s jistotou, nebo alespoň je kvalitnější rozhovor.“*

V rozhovoru pak tuto myšlenku rozvedla: *„Ale nejdůležitější bych brala, srozumitelná výslovnost, aby každý tomu rozuměl a umět vyjádřit vše, co si myslím. Protože když člověk se neumí vyjádřit, tak potom ten druhý neví, co třeba po něm chce. Třeba když já půjdu do hotelu a zjistím, že tam je špatná postel, teď půjdu a nebudu umět vyjádřit, to je taky jako blbý. Tak budu muset umět vyjádřit dobře, co si myslím, a dobře*

mluvit, aby mně rozuměli, když jsem sluchově postižená, a to bych požadovala taky od nich, abychom se domluvili.“

Na otázku, zda považují správnou výslovnost hlásek za důležitou, studenti většinou odpovídali: „*Ano. Ano, chci dobře mluvit. Ano, považuji.*“

Praktické využití jazyka

Praktické využití jazyka spadá do oblasti pragmatické jazykové roviny. Jedná se o uplatnění komunikačních schopností a dovedností v každodenním životě. Pro osoby se sluchovým postižením má tato jazyková rovina velký význam. Schopnost domluvit se, umět vyjádřit své myšlenky, přání a pocity, být plnohodnotným komunikačním partnerem, to je jedna z priorit, které utváří sebevědomí a sebehodnocení jedince. Pokud v tomto člověk se sluchovým postižením selhává, nebo naráží na nepochopení, může se stát, že nebude chtít mluvenou formou komunikovat vůbec.

Na otázku: „*Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (ve škole, doma, v obchodě, jinde)*“ odpovídali respondenti různě. Andrea a David konstatovali, že ne. Barbora a Karolína odpověděly někdy, občas ne. Cyril, Filip, Eva, Gita a Jan souhlasili s tím, že jsou schopni si domluvit vše, co potřebují. Ivan uvedl, že ano, ale vadí mu hluk v okolí a Hynek upřesnil, že v obchodě ne.

Barbora, která uvedla, že někdy není schopná si něco zařídit, v rozhovoru upřesnila: „*Třeba úřad, nebo lékař. Já když jdu třeba k doktorovi a třeba mi něco říká, já mu vůbec nerozumím, tak jdu třeba s mámou.*“

Andrea dodává: „*Taky to nemám ráda.*“ I ona využívá pomoc matky, například když se chce objednat ke kadeřnici. „*Ne, tam volá máma.*“ Oproti tomu Eva si zařídí vše potřebné sama. „*Ano (Jsem takové odvážné povahy, že to беру normálně.)*“

I přes svůj sluchový hendikep si většina respondentů ráda povídá s ostatními, jediný Hynek napsal, že nerad, protože nemá rád cizí lidi. Andrea napsala, „*jak kdy*“, Barbora „*ano, ráda si povídám s ostatními*“. Ostatní uvedli i důvody, které je k tomu vedou: „*...udržuji si tak dobré vztahy s okolím.*“; „*Ano kvůli výměně názorů (na uč...).*“; „*...povídám si rád, protože si rozvíjím slovní zásobu, dozvím se mnoho nových info.*“; „*...jsem zvědavá. Protože čím víc věcí vím, tím lépe se mi učí ve škole. Mám dobrý pocit,*

že všemu rozumím.“; „Protože, je to pěkné si povídat. Když, je budeš potřebovat pomoc.“; „Ano, mám ráda společnost lidí (když si můžu s někým povídat)“; „Ano, chci bavit, aby se sem nenudil.“; „Ano, protože abych se pobavil, vymyslím téma.“

Zajímavou diskuzi vyvolala otázka na téma, zda respondenti mají nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením. Jedná se o zkušenosti, které my slyšící běžně nezažíváme, ale díky jejich vyprávění si ji můžeme snadno představit.

Eva vypověděla: „Já vám to radši řeknu, abych to nemusela psát. Mám takovou negativní zkušenost třeba s prodavačema. Víte ti prodavači, jak sedí za tou kasou, tak už jsou jakoby trošku nabručení, takže občas když jim nerozumím, třeba jim řeknu, že chci platit kartou a oni se mi jako na něco ptají, třeba jako bezkontaktní, kontaktní, ale oni to tak mumlají, že jim nerozumím. Takže to jsou takový problémy s prodavačema, protože občas jsou tak jako neochotní.

Anebo třeba u pojišťovny nebo takový výraznější jako obory, kde moc těch slov jakoby neznám, ty odborný, jako nějaký smlouvy to jo, ale hlouběji to ne. Tak to mám taky problém, že se musím desetkrát ptát. A když se ptám pořád dokolečka, tak je mi to trapný, ale potřebuji to vědět, abych neudělala nějakou blbost do budoucna. Takže mám negativní zkušenosti. (...) Já jim to říkám, že se omlouvám, že jsem sluchově postižený člověk a že potřebuji, aby mi to zopakovali. Ale někdy mám problém, že už to pak jako vzdám, když už ty lidi jsou fakt jako neochotní. Nebo když je to třeba v pojišťovně, tak poprosím, aby mi to napsali na papír jako ten výraz, že jim třeba opravdu nerozumím. Ale jinak jako v pohodě.“

Filip na to reagoval: „Je to tak jak říká Eva, že když jdu třeba... Eva asi myslela ty prodavače s těmi potravinami, s tím třeba problém nemám. Ale spíš je problém v těch restauracích, jak se ptaj, jestli třeba s sebou, nebo tady. A pak taky jestli s kečupem, nebo mnoho dalších a tak to mumlají, tak já vůbec nevím, co říkají.“

Eva navázala dalším postřehem: „Mám problém třeba v mekáči. Já jim to řeknu, oni jako jo, jo, jo. A pak už si jako chystám peníze, a jak už se nesoustředím, tak oni mi mezitím něco řeknou a mně to unikne a řeknu prosím a oni už jsou... jako viděj, že jim nerozumím, tak začínají být otrávení. (...) Tak na tohle jsem zapoměla. Nebo se mi to

stává třeba hlavně v Tesco, třeba ty velkoobchody, že u těch pokladen... Když jsou to menší obchody, tak s tím jako ten problém nemám. “

Filip doplnil: *„Já mám ten samý problém. Ten trapas. Člověku je to nepříjemný. “*

Eva vysvětlila, jak jsou podobné situace obtížné pro člověka se sluchovou vadou: *„My když jsme sluchově postižený, tak my se musíme furt soustředit na toho člověka. A když se nesoustředíme, tak nám to prostě uniká. A potom už to prostě neslyšíme, nerozumíme. Mě to přijde, jako kdyby na mě mluvil z velké vzdálenosti. A mně to přijde pak nepodstatný. Jak si vytahuju peněženku a soustředím se na to. My to právě máme blbý. Vy slyšící, vy to vnímáte pořád, vy to dokážete, ale my ne, protože máme ten procesor. Já nevím, jak to má Filip. Máš to taky, Filipe, když se skloniš, třeba ohneš se pro něco a někdo na tebe mluví, že to nevnímáš? “*

Filip popsal další situaci: *„Jo taky. Hodně krát se mi to stává. Pak je to i při dopravní situaci. No v Praze, jak si koupíte lístek a nastoupíte... já tady v Praze nebydlím, já bydlím někde jinde a každý pátek dojíždím k babičce a vždycky tam v autobuse se objeví jiný šofér. Tak si objedná tu jízdenku a teď mi řekne celou nebo kam to chcete nebo... já tomu nerozumím. Tak zas pak je to i v dopravní situaci takhle. “*

Zeptala jsem se Filipa, jak reagují lidé, když se dozví, že se jedná o člověka se sluchovým postižením? *„Záleží, jakej ten člověk je, jestli je takový přísný, nebo to, tak mi to nakliká, vytiská. A jedte si, kam chcete. Anebo řeknu, prosím vás, já jsem hluchoněmý a tak mi řekne pardon, a když mu řeknu, zpomalí mi to. (...) Jsou ochotnější, ale je to málokterej člověk. U mě. “*

Eva dodala: *„A někdy se mi stane, že když v krámě jsou neochotný prodavačky nebo jsou nepříjemný, tak já pak ztlumím hlas, protože jak jsem nervózní, tak se mi ten hlas ztlumí a potom když jim řeknu, že ještě bych chtěla tamto a že jsem jim to říkala a voni, no to jsme neslyšeli, a začnou mi hned nadávat, že tam musej zase se vrátit. A já už se potom cítím trapně. Já jsem jim to řekla, ale neřekla jsem jim to dostatečně nahlas. To se mi třeba takhle stává. “*

Studium cizích jazyků

Všichni respondenti studují v rámci výuky ve škole dva cizí jazyky, anglický a německý jazyk. Pro každého z nich je obtížné něco jiného. Někomu dělá problémy gramatika, někomu mluvení či poslech, jiní mají problém s psanou formou jazyka.

Například Eva uvedla: „*Pro mě je nejhorší jako to odposlouchávání jako že mě přijde, že všechny ty slovíčka jsou stejný. V němčině to tolik není, ale v tý angličtině oni mluví rychle. Tak já bych řekla ten odposlech.*“

Při výuce cizích jazyků je na zdejší speciální škole velkou výhodou menší kolektiv, individuální přístup a dostatek času. „*My píšeme hlavně ty písemky, doplňujeme (...) Nebo děláme to, že nám to paní učitelka přečte ten text, ono je to namluvený, ale ona to přečte, že má u sebe nějakou tu knihu, kde to je, a my to podle toho jak mluví, ona mluví pomalu, zřetelně, když jí nerozumíme tak nám to zopakuje, že takhle trošku zkoušíme ty diktáty. Už jsme na gymnáziu, už nejsme na normální škole, takže ona to s náma takhle zkouší, aby se nám nestalo, že my přijedeme do Anglie a museli bychom to všechno psát, víte. Abychom byli také trošku schopni komunikovat.*“

Výuka cizích jazyků je důležitá, protože většina respondentů bude skládat maturitní zkoušku z anglického jazyka. Proto mají studenti od prvního do třetího ročníku na gymnáziu a prvního ročníku do čtvrtého na střední škole - IS čtyři hodiny anglického jazyka týdně a ve čtvrtém ročníku gymnázia pět hodin.

Jak jsou na tom studenti s anglickou konverzací v praxi, si mohou studenti ověřit v rámci každoročního zájezdu do Anglie, který škola pořádá. Letos se ho zúčastnili dva z respondentů, Barbora a Filip.

Barbora o loňských zkušenostech s dorozuměním vypověděla: „*Já když jsem byla v Anglii, tak jsem tam skoro nemluvila. Jen říkám, v kolik tam máme být. Řekla jsem jenom dobrou chuť, děkuju a tak. Nic víc.*“

Filip byl na tomto zájezdu již podruhé a byl velmi spokojený. „*Já jsem tam byl už podruhé, tak jsem už věděl, jak to tam vypadá. Nádherný to bylo... Mluvili jsme tam v rodinách. Problém to vůbec nebyl. Já jsem byl nadšený, protože tam byla nějaká stará vdova, z Anglie, v rodině a ta mluvila strašně artikulovaně, což jsme potřebovali, a nahlas. A problém nám dělalo, že mluvila rychle, někdy, že to trošku ujela v tý angličtině,*

ale my jsme se dorozuměli tak, že ona nám to mluvila větami a my jsme jí to odpovídali velice stručně. Vždycky poprvé je to takové... a my ještě nemáme tu angličtinu natolik ještě za sebou.“

Program zájezdu byl pestrý a pro Filipa znamenal zajímavý zážitek, protože i delší dobu po návratu byl schopen, o něm poutavě vyprávět.

„My jsme jeli první den do Londýna, tam jsme byli asi tak celý den. My jsme se byli podívat jen na část těch důležitých památek, to znamená Tower Bridge, pak Tower of London, to je ten hrad vedle toho mostu, to sloužilo jako věznice, pak jsme se byli podívat, ono to bylo jako zajímavý, tak jsme se u toho dlouho zdrželi. Pak jsme byli na Greenwiche, tam procházíme nultý poledník a tím to skončilo. Tak jsme odjeli, jsme se večer přesunuli do Portsmouthu do rodin. Jak jste říkala, že do rána jsme se tam ubytovali, to bylo tak na tři dny. Byli jsme v Portsmouthu, to je přístavní město. Viděli jsme tam, jak Nelson válčil, námořnictví. (...)

Pak jsme navštíviliTower, tam je nějaká věž vyhlídková, jako v Praze je tady na Žižkově, tak tam bylo něco podobného. Pak jsme se byli podívat někde ve městečku Bath. Tam jsou nějaké lázně staré, a je tam obrovský klášter, tam jsme se byli podívat, fotili jsme si to. Pak jsme se přesunuli ještě zpátky do Londýna, prohlédli jsme si ty nejdůležitější památky, to znamená Piccadilly, čínská čtvrť Soho a další.“

Čtení /psaní

Otázka, jak moc mladí lidé čtou, je zajímavá i bez ohledu na to, zda se jedná o osoby se sluchovým postižením, či nikoli. Pro některé studenty vzdělávající se auditivně orální metodou je četba stejně zajímavá jako pro slyšící studenty. A stejně tak, jako někteří slyšící mladí lidé nečtou vůbec, nečtou ani někteří mladí lidé se sluchovým postižením.

Eva na toto téma vyjádřila svůj názor: *„Jak jsem byla na tý normální škole, tak tam bylo, že ty děti vůbec odmítaly číst, že to byli takoví puberťáci. Prostě byli frajeři a čtení prostě jim přišlo úplně zbytečný. Myslím si, že tato škola je na tom gramaticky a slovní zásobou možná lépe než oni. Že oni znají jenom taková vulgární slova anebo ty nejobyčejnější, že my tady jako opravdu čteme, jsme na gymnáziu, takže já si myslím, že ta gramatika a slovní zásoba je lepší než na nějakým učňáku.“*

Všichni studenti se v dotazníku shodli na tom, že četba je pro lidi se sluchovým postižením důležitá, zejména z toho důvodu, že rozvíjí slovní zásobu a díky četbě se seznamují s novými slovy. Studenti gymnázia mají seznam knih, které by měli povinně přečíst k maturitě. Studenti střední školy informačních služeb také, ale vzhledem k tomu, že respondenti ze střední školy byli ve druhém ročníku, zatím tento problém neřeší.

Odpovědi na otázku, zda respondenti čtou rádi a proč, se lišily.

Andrea napsala, že čte nerada, pouze když je k tomu nucena, ale není to z její strany dobrovolné.

Barbora uvedla: „*Ráda čtu. Protože mě to baví.*“ Z knih, které má ráda, uvedla knihu Johna Greena - Hvězdy nám nepřály.

Oproti tomu Cyril odpověděl, že čte nerad, nebaví ho to a nemá na to čas. Domnívá se však, že se to změní, protože „*povinná četba k maturitě mě donutí*“.

David čte rád, „*rád kvůli požitku*“. Jako oblíbené uvedl knihy Julese Verna. I Jan uvedl, že často čte.

Filip napsal: „*Čtu, co mi zajímá. Jinak nerad čtu, při čtení se jen sedí, ale u fotbalu se toho dělá mnohem víc.*“

Eva uvedla: „*Šíleně moc ráda. Protože mozek mohu vypnout a nemusím mít nastražené uši.*“ Nedomnívá se, že se to časem změní. „*Ne. Je to pro mě odpočinek. Sundám si sluchadlo a soustředím se jen na písmena.*“ V rozhovoru znovu objasnila svoji strategii, jak se při čtení vyrovnat se slovy, která nezná. „*Já dělám to, že když v normální knížce něčemu nerozumím, tak vytáhnu slovník, že já takhle trošku spolupracuji s tím slovníkem. Já se ráda dozvídám ty nové výrazy. Když to lidé normálně v běžném životě použijí, tak já zrovna při ruce nemám slovník, tak to využívám jen při těch knížkách. (...)*

I to čtení je hezký. To mě jako taky mrzí, že někteří lidi řeknou fuj, to čtení, to je k ničemu, ale oni se to musí naučit si číst. Musí si to představit jako příběh. Když někdo nemá představivost, tak ta knížka je vlastně k ničemu, to je prostě řádka písmen.“

Gita v první části dotazníku napsala, že čte knihy žánru fantasy, v druhé části dotazníku pak k tomu dodala: „*Jak kdy čtu ráda. Když se nudím nebo povinně musím.*“

Hynek má na knihy jasný názor. Napsal, že čte: „*nerad je to hodně nudný lepší film*“. Z rozhovoru vyplynulo, že podle něj jsou filmy mnohem lepší a zábavnější než knihy, které považuje za nudné. A domnívá se, že tak to i zůstane.

Karolína má stejně jako Gita ráda žánr fantasy a také horory. Ráda čte. „*Miluji knížky (ty děje, zápletky)*“.

Pro Ivana je četba náročná vzhledem k jeho specifickým poruchám učení. V první části napsal, že knihy nečte. Ve druhé části upřesnil: „*Záleží na které a o kterou knížku mám zájem.*“

Sebehodnocení psaní bylo u respondentů různé. Někteří studenti přiznávali, že jejich psaní není moc dobré, jiní se domnívali, že se psaním nemají problémy. Na otázku: „*Jak bys ohodnotil své psaní?*“ respondenti odpovídali: „*Ne moc dobře.*“; „*3*“; „*Myslím si, že se nepotýkám s žádnými většími problémy.*“; „*ehva* *dobře*“; „*Ohodnotil bych ho jako dobré. Osm let jsem chodil na běžnou základní školu a tam jsem se to dobře naučil.*“; „*Vcelku ujde.*“; „*Ráda píšu. I když píšu špatně. Ale dobrý.*“; „*Normal.*“; „*Slušné.*“; „*No někomu nerozumí, proto píšu tiskace.*“; „*Špatné, jsem dysgrafik.*“

Adolescence je věk, kdy si někteří mladí lidé zapisují své myšlenky a postřehy ve formě deníku, pokouší se o psaní básniček, příběhů, někteří si píšou deník. Tak tomu je i u mladých lidí se sluchovým postižením. „*Píšu (občas) nějaké povídky nebo krátké básničky.*“ „*Píšu si deníky, svoje sny.*“ „*Ano. Pomáhá mi to dostat ze mě dojmy.*“ „*Píšu básničky, je to zábavné.*“

K rozvíjení psaného projevu slouží na gymnáziu předmět tvůrčí psaní, který je jakousi přípravou na maturitní zkoušku. „*To máme až teď k maturitě.*“ „*Tam píšeme slohy nad sto padesát slov. Abychom uměli psát.*“

Předmět logopedie/kultura osobního projevu

Rozvoji komunikačních kompetencí studentů se sluchovým postižením na gymnáziu pro sluchově postižené je věnován předmět logopedie. V osnovách střední školy informační služby je tomuto určen předmět s názvem kultura osobního projevu. Tyto předměty jsou zaměřeny na mluvení ve skupině, rozšiřování slovní zásoby, podporu souvislejšího delšího mluveného projevu, přípravu na přijímací pohovory a v neposlední

řadě na praktické využití komunikačních schopností a dovedností. V podstatě se jedná o rozšířené hodiny českého jazyka.

První otázka tohoto okruhu směřovala k tomu, co by sami studenti chtěli v předmětu logopedie/kultura osobního projevu procvičovat. Někteří studenti odpovídali neurčitě: „*všechno*“; „*mluvit dobře, s pády*“; „*počítače a češtinu*“; „*záleží na tom, co probíráme*“. Jiné odpovědi byli konkrétnější: „*nová odborná slovíčka, která se nám budou v běžné mluvě hodit*“; „*jazykopresmičky*“; „*cizí slova, např. Anekdota, Analfabet a mnoho dalších...*“; „*R, Ř*“; „*možná cizí slova*“; „*slovní zásoba a gramatiku*“.

Další otázkou bylo, co je pro studenty z hlediska dorozumění se s okolím nejdůležitější. Pro snadnější orientaci byli respondentům předloženy čtyři možnosti, přičemž si mohli uvést i několik možností.

- a) Dostatečná slovní zásoba
- b) Srozumitelná výslovnost
- c) Mluvit gramaticky správně
- d) Umět vyjádřit vše, co si myslím

Variantu „dostatečná slovní zásoba“ uvedli Andrea, David, Gita a Jan.

K variantě „srozumitelná výslovnost“ se přiklonili Cyril, Filip, Eva, Gita, Hynek, Karolína a Ivan.

Možnost „mluvit gramaticky správně“ si vybrali Barbora, Hynek a Jan.

Pro možnost „umět vyjádřit vše, co si myslím“ se vyjádřili Barbora, Eva, Gita a Hynek.

Cyril jako důvod proč si vybral možnost srozumitelná výslovnost, uvedl „*když člověku nerozumím, nemám jakoukoli šanci než formou psaní se s ním domluvit*“. Karolína má obdobný názor: „*Já myslím, že je důležitý, aby mě lidi rozuměli*“.

Na otázku, co naopak z hlediska mluvení/dorozumění nepovažují za tolik důležité, studenti uváděli např.: „*hlasitost*“; „*dostatečná slovní zásoba!, člověk řekne vše co chce/co si myslí, řekne to správně a všichni mu budou rozumět*“; „*mluvit gramaticky správně*“; „*Vše, co je z předcházející otázky, považuji za důležité.*“; „*dostatečná slovní*

zásoba, mluvit gramaticky správně“; „Ani nevím“; „třeba že nemám až tak dostatečně velkou slovní zásobu“; „žádný“; „Nic.“

Většina studentů se vyjádřila ve smyslu, že předmět logopedie/kultura osobního projevu splňuje jejich očekávání. Cyril prohlásil: *„ano, sám si nedovedu moc představit, jak hodinu lépe zorganizovat“*.

Eva k tomu uvedla: *„A jestli to splňuje mé očekávání? Ted' na gymnázium, je logopedie takový odpočinkový předmět, kde si popovídáme prostě jakoby komunikační předmět. (...) Jak ted' máme paní učitelku V. tak ta se opravdu snaží s námi komunikovat, hrát nějaké různé, jazykové hry. Takže jo. Řekla bych, jako že je dobrá logopedie. Opravdu bych to doporučovala i na normálních školách. Docela mě to mrzí, že na normálních školách není, protože ono to pomáhá i tomu kolektivu spolupracovat a takhle. Ostatní předměty už na to čas nemají, opravdu pospíchají, ale ta logopedie je takový odpočinkový předmět, že bychom se tam měli naučit spolupracovat, komunikovat. Myslím si, že je to důležité. I pro ten kolektiv.“*

Dvě studentky, Andrea a Barbora, odpověděly, že tento předmět jejich očekávání nespĺňuje. S tím souvisí otázka, co by se podle jejich názoru dalo zlepšit. Respondenti, kteří uvedli, že předmět jejich očekávání splňuje, se vyjadřovali ve smyslu, že to, jak je předmět pojatý nyní, jim vyhovuje. Cyril uvedl, že zlepšit by se dala *„morálka studentů“*. Tato odpověď koresponduje s návrhem Andrei, která na otázku, co by se dalo zlepšit, napsala *„zrušit ho“*. Druhá nespokojená studentka Barbora nebyla ve svých názorech tak radikální: *„Já bych to nerušila, já bych to nechala. To je důležité. Nejen to, co se tady ted'ko učíme, ale třeba i jinde. Třeba když potřebujeme něco naučit, říkat R nebo já nevím co.“*

Společně jsme se snažili najít odpověď na otázku, co by měl tento předmět zahrnovat, aby byl pro studenty zajímavý. Ukázalo se, že vysvětlování cizích slov a odborných výrazů, pokud nemají žádnou návaznost na probíranou látku, studenti považují za zbytečné. *„Podle mě je to ztráta času“*. Andrea s Barborou prohlásily, že pokud nebudou něčemu rozumět, je lepší, zeptat se ihned v tom konkrétním předmětu, kterého se to týká. *„To mi vysvětlí v tom jiném předmětu, do kterého to spadá třeba v tý češtině.“*

„Stačí při češtině, nebo když něco vidíme, že něčemu nerozumíme, tak se přihlásíme, ale na logopedii...“ Námitku, že by to mohlo výuku jiného předmětu zdržovat, odmítly.

Zajímavý návrh vymyslela Andrea: „Některý děti by potřebovaly víc mluvit. Já nevím, třeba bysme mohli mít hudebku. Tam se taky mluví.“ Další možností by byla příprava k ústní maturitní zkoušce. Její průběh popsala Barbora: „Si vytáhneme. Třeba máme dvacet literárních povinných čteb, vytáhneme si třeba Babičku a musíme o tom mluvit. A dostaneme, jakoby před sebou papír a tam je, jestli je to umělecký nebo neumělecký, a ty musíš vědět, jestli je to začátek nebo uprostřed, prostě úryvek z toho. A něco o tom mluvit. Jo, a o autorovi taky.“ Andrea usoudila, že i to by byla možnost, čemu by se mohla logopedie věnovat.

Eva vyslovila skutečnost, která při logopedii hraje svou roli, a tou je věk studentů. „Ta logopedie. Mě přijde, že ta logopedie už na gymnáziu toho moc neudělá, protože už tam chodí i slyšící lidé nebo my už v těch patnácti, šestnácti, to už je celkem pozdě a už i jak jsme v pubertálním věku, tak už se za to stydíme, že musíme chodit na logopedii. Ale já kdybych mohla, tak bych na tu logopedii ještě chodila, ale myslím si, že už akutně jako malý děti už ji nepotřebujeme.“

Z důvodu zkušeností z předcházejících návštěv na hodinách logopedie byla na závěr tohoto celku zařazena otázka: Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? Studenti si mohli vybrat ze čtyř možností a případně opět svou odpověď doplnit ústně. První možností byla varianta rozdělení na chlapce a dívky. Tuto variantu si nikdo nevybral. Eva k tomu podala vysvětlení: „Kluci a holky, to je blbost. To jako si myslím, že to by se měli naučit spolupracovat, že i v práci, tam jsou taky namíchaný. Taky se nerozdělují ženské a mužské. Ale docela se mi nelíbí, že v dnešní době, oni třeba řeknou, ježíšmarjá on dělá třeba ženskou práci. Třeba manžel třeba řekne svojí ženě, ty děláš mužskou práci. I když se mu to nelíbí, tak by se to nemělo rozlišovat, každý by měl mít něco zkusit. Třeba muž by si měl zkusit ženskou práci v domácnosti. Muži někdy nadávají, že ty ženy jsou líný, ale přitom ta žena udělá v domácnosti strašně moc. Jo, nebo třeba obráceně, třeba žena nadává tomu muži, že je vyčerpanej, ale měla by zkusit jeho práci, třeba opravdu to je vyčerpávající. Já myslím, že je dobře, že se takhle kombinují ty práce.“

Většina studentů se vyjádřila ve smyslu, že takto je to vyhovující. To znamená, že by třídu nijak nerozdělovali. V případě střední školy informačních služeb je to z toho důvodu, že ve třídě z pěti studentů jsou čtyři se sluchovým postižením a pouze jeden bez sluchové vady. I tento chlapec si přál vyplnit dotazník spolu s ostatními, protože jak řekl: „*Já dělám všechno s nimi*“. (Odpovědi z tohoto dotazníku jsem do výsledků výzkumného šetření nezařadila.)

Dvě studentky gymnázia uvedly možnost rozdělení na žáky se sluchovou vadou a bez sluchové vady. Každá pro to měla trochu jiný důvod.

Barbora uvedla: „... *Mně prostě vadí, že třeba skupina lidí, oni jsou slyšící a já třeba nestíhám, co říkají učitelé. Mně by se líbilo, aby to bylo zvlášť a zvlášť. Nejen v logopedii, ale celkově. Učitelé si někdy myslí, že já rozumím všechno. Nebo já nevím, když nám dávají papír, a já koukám, já tomu nerozumím, ani se nedivím, že dostávám pětku, no to je tím že někteří tomu rozumí, ale já ne. Tak potom musím chodit na doučování.*“

Evin důvod byl jiný. V rozhovoru vyličila, že v jejich třídě jsou čtyři studenti se sluchovou vadou, kteří se znají již ze základní školy. K nim letos přibyli dva chlapci, kteří sluchovou vadu nemají. „*No, u nás je problém, že máme ve třídě autistu. A ten se od nás člení a taky autista taky špatně mluví, že on mluví hrozně rychle, on není schopen jakoby se k nám přizpůsobit. Občas máme problém s ním v komunikaci, ale snažíme se mu nějak rozumět, ale je s tím jako trošku problém. Jinak s tím naším druhým novým spolužákem s tím problém není. On je, on má jenom vadu řeči, ale ten normální mozek má v pořádku, takže ten si umí na to dát pozor, abychom si rozuměli.*“

Při výuce pak může nastat problém. „... *Tak jak jsem říkala, máme tady toho autistu a toho, jak má problém s tím mluvením. Právě že mě štve, že třeba na tý češtině, oni jsou na tom lépe než my. No a máme teď učitele, on nás míchá dohromady, on řekne, ale oni to umějí. To se mi celkem i nelíbí. (...) Ale při té výuce to vadí, protože on ten autista, on občas dělá ty věci, co učitelům vadí a oni ztratí pět minut, vzácných pět minut, kdy by nám mohli říct další vědomosti. Že jo, oni ho napomínají a třeba vám můžu říct, že někdy ti učitelé vidí, že nedává pozor, oni za něj píší ty poznámky, ale neřeknou mu nic. Víte, že on nás strašně zdržuje. Mě vadí, že on mluví do výkladu učitelů. A já jsem to říkala jako u těch pokladen, já se soustředím na jednoho člověka a on mi to začne rušit a*

já pak tomu výkladu nerozumím. Nepamatuju si z toho nic, protože on mi to vlastně jako naruší. Moc se mi to nelíbí. Hlavně na tu češtinu.“

5.6 Závěry šetření a diskuze

Podle Průchy (2006) výsledky kvalitativního výzkumu často nemohou být formulovány v přesných termínech, jsou jedinečné a nedají se zobecňovat. To platí i pro výsledky tohoto výzkumného šetření, které se týkalo pouze středoškolských studentů se sluchovým postižením vzdělávajících se auditivně orální metodou, z čehož vyplývá, že se jedná o velmi úzkou a specifickou skupinu lidí.

Cílem výzkumného šetření bylo seznámit se s některými jejich názory na jednotlivé oblasti týkající se komunikačních schopností a dovedností.

Studenti, kteří se zúčastnili výzkumného šetření, mají rozdílné stupně postižení sluchu a kromě Davida používají různé kompenzační pomůcky. Díky těmto pomůckám, slyší podle svého mínění s malými omezeními stejně jako slyšící lidé. Všichni se vzdělávají na škole pro sluchově postižené, kde je výuka vedena auditivně orální metodou. Při tomto způsobu komunikace je podle Potměšila (in Michalík a kol., 2011) mluvená řeč považována za jediný prostředek pro vyjádření jazyka. Odezírání je pouze doplňujícím prostředkem. Využívání znakového jazyka se vůbec nepředpokládá. Výzkumné šetření ukázalo, že část studentů znakový jazyk neovládá, a to ani částečně.

Řada respondentů prošla během své školní docházky více typy školských zařízení. Mají zkušenost s integrací v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu i zkušenosti se školami pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Studenti, kteří prošli procesem integrace, hodnotí své působení v běžných školách jako bezproblémové, a i když se v jejich vyprávěních vyskytly zmínky o posměchu spolužáků a jiných dílčích méně příjemných zážitcích, respondenti se domnívají, že tyto situace zvládli. V běžných školách hodnotí kladně zejména možnost většího počtu kamarádů. Někteří si cení toho, že díky výuce ve školách hlavního vzdělávacího proudu mají hlubší znalosti například v oblasti českého jazyka, i když je pro ně tento předmět vzhledem k jejich hendikepu dost obtížný. Oproti tomu na speciální škole oceňují zejména výhodu menšího kolektivu, dostatek času na učení, klid při výuce a i lepší porozumění s učiteli. Tyto výhody se z větší části shodují s výčtem výhod Vavříkové (Hádková, 2012), jež poukazuje na přednost

individuálního přístupu věnovaného dětem na speciálních školách díky malému počtu žáků ve třídách.

I přesto, že všichni respondenti navštěvují nyní školu pro sluchově postižené, má většina z nich přátele i mezi slyšícími lidmi. Mezi své přátele řadí nejen své spolužáky, ale i lidi z okolí svého bydliště a bývalé spolužáky. Přátelství rozvíjejí také prostřednictvím sociálních sítí na internetu. Docházka do školy pro sluchově postižené tedy v žádném případě neznamena, že by se studenti pohybovali pouze v prostředí lidí se sluchovým postižením.

Náplň trávení volného času a jejich zájmy jsou obdobné jako u jejich slyšících vrstevníků. Studenti často uváděli sportovní aktivity, chlapci zejména fotbal a florbal. Dále pak četbu, chození ven s kamarády nebo čas trávený u PC.

Pouze tři studenti nechtějí studovat dále na vysoké škole. Ostatní o tom uvažují, někteří už mají jasnou představu, čím by chtěli být. Ve svém sluchovém postižení nevidí žádnou překážku. (Vyjma Hynka, který se vzhledem ke sluchové vadě nemůže stát hasičem, jak by si přál.) Někteří v něm naopak vidí výhodu. Cyril se domnívá, že například při vysokoškolském studiu speciální pedagogiky by mohl zúročit své zkušenosti se sluchovým postižením. Barbora by se ráda stala tlumočnicí znakového jazyka.

Záměrem vzdělávacího systému lidí se sluchovým postižením je poskytnout studentům logopedickou intervenci tak, aby co nejvíce odpovídala jejich konkrétním potřebám. Tato intervence není studentům poskytována pouze v předmětu logopedie/kultura osobního projevu, ale na škole pro sluchově postižené prolíná celým výchovně vzdělávacím procesem. Proto je vhodné zjistit, co oni sami považují za přínosné a užitečné pro rozvoj svých komunikačních kompetencí.

Výzkumné šetření ukázalo, že rozvoj slovní zásoby pro osoby se sluchovým postižením považují studenti za důležitý. Jsou si vědomi určitých nedostatků, které mají ve znalosti cizích slov a odborných výrazů, nicméně tyto nedostatky nevnímají jako příliš velký problém. Všichni mají své specifické strategie, jak tento deficit překonat. Například zeptat se někoho ze svého okolí, pojem si vyhledat ve slovníku, či na internetu.

Gramatická stránka českého jazyka je pro osoby se sluchovým postižením poměrně náročná. Krahulcová (2002) uvádí, že podle Seemana nedoslýchaví lidé při sestavování vět někdy kladou slova jednoduše vedle sebe bez správného ohýbání a vazeb. Výzkumné šetření toto v případě některých studentů potvrdilo. Většina studentů si není jista, zda se vyjadřují gramaticky správně, někteří uvádějí potíže s písemným nebo mluveným projevem. V průběhu výzkumného šetření se ukázalo, že ti studenti, kteří měli více gramatických chyb v písemném vyplňování, se ústně vyjadřovali mnohem méně, než studenti, jejichž písemný projev byl bez výraznějších potíží.

Studenti si jsou také vědomi svých nedostatků v oblasti výslovnosti některých hlásek. Přesně si uvědomují, které konkrétní hlásky jim činí potíže. Je pro ně důležité, nejen to, aby oni rozuměli ostatním, ale zejména to, aby ostatní rozuměli jim. Dá se konstatovat, že správnou výslovnost hlásek považují za stěžejní komunikační dovednost. Přesto žádný z respondentů nenavštěvuje individuální logopedii.

Výzkumné šetření přineslo několik zajímavých poznatků o tom, kde všude se mohou mladí lidé setkat s problémy vyplývajícími z jejich sluchového postižení. Může to být v obchodech, u lékaře, ale také v provozovnách rychlého občerstvení, v dopravních prostředcích. Většinou se však umí s těmito potížemi vyrovnat. Platí totéž, co v případě hodnocení slovní zásoby, pokud se vyskytnou nějaké komplikace, mají studenti své způsoby, jak jim čelit. Vesměs jsou komunikativní a míra jejich zájmu o komunikaci vyplývá spíše z jejich individuálních vlastností než z jazykových kompetencí.

V oblasti znalosti cizích jazyků, se všichni respondenti v rámci výuky setkávají se dvěma světovými jazyky – anglickým a německým jazykem. Studenti si uvědomují, že při výuce cizích jazyků je malý kolektiv, dostatek času a individuální přístup učitelů velkým přínosem. Někteří studenti uvedli anglický jazyk mezi své nejoblíbenější předměty.

Výzkumné šetření ukázalo, že oblíbenost četby u studentů je opět více záležitostí individuálních vlastností než úrovně jejich komunikačních schopností a dovedností. Dalo by se předpokládat, že ti studenti, jejichž mluvený a písemný projev je na velmi dobré úrovni, jsou i velkými čtenáři a naopak. Odpovědi respondentů však toto nepotvrdily a

neukázaly souvislost mezi těmito jevy. Respondenti se shodli, že četba je pro lidi se sluchovým postižením důležitá. Takto odpovídali i ti, kteří uvedli, že čtou neradi.

Z písemných odpovědí respondentů jsou patrné rozdíly mezi jednotlivými studenty. Hodnocení jejich písemného projevu však není cílem tohoto výzkumného šetření. Otázka zní, jaký je jejich osobní přístup ke psaní. Zde se ukázalo, že někteří respondenti jsou spokojeni se svým písemným projevem a někteří vnímají, že by jejich výkon mohl být lepší. Vysloveně nespokojený není nikdo z nich. Opět neplatí paralela, že kdo si myslí, že píše s většími obtížemi, dále psaný projev nevyhledává. Někteří respondenti, i když nehodnotí své písemné výkony příliš vysoko, si sami pro sebe píšou básničky, povídky nebo různé zápisky.

Předmět logopedie/kultura osobního projevu je předmětem, který je samotnými studenty vnímán velmi rozdílně. Studenti střední školy – informační služby jsou s náplní tohoto předmětu poměrně spokojeni. Studenti prvního ročníku gymnázia vnímají tento předmět jako prostor k zlepšování komunikačních kompetencí a zároveň jako příležitost k udržování příjemné atmosféry ve třídě. Studenti třetího a čtvrtého ročníku gymnázia mají vyhraněnější názory. Na jedné straně je tento předmět považován za zbytečný, na druhé straně je hodnocen velmi kladně. Tyto názory lze zřejmě vysvětlit věkem studentů, ale i celkovým klimatem ve třídě, které tam panuje.

Z hlediska dorozumění považují studenti za důležité všechny oblasti vymezené jazykovými rovinami. Nicméně větší množství respondentů zdůrazňovalo to, že za nejdůležitější považují srozumitelnou výslovnost. Tento názor vychází z jejich osobních zkušeností. Ve výpovědích studentů se ukázala i zajímavá myšlenka, že by bylo dobré, aby předmět s obdobnou náplní byl zaveden i na běžných školách. Pravdou je, že komunikační kompetence slyšících studentů nejsou v mnoha případech na příliš vysoké úrovni a v době vyspělých komunikačních technologií se v některých školách na mluvený projev a porozumění obecně neklade takový důraz jako dříve.

6. ZÁVĚR

Teoretická část diplomové práce se zabývá specifikou období adolescence, problematikou sluchového postižení a oblastí komunikačních kompetencí lidí se sluchovou vadou. Empirická část je věnována názorům těch, kterých se tyto oblasti týkají, to znamená mladým lidem se sluchovým postižením.

Výzkumné šetření se zabývá mladými lidmi s různou hloubkou sluchového postižení. To, co tyto mladé lidi spojuje, je to, že jsou studenty školy pro sluchově postižené, kde se vzdělávají orálně auditivní metodou výuky. Jsou to lidé, kteří mají za sebou rozdílné zkušenosti s předešlým typem vzdělávání, mají různé zájmy a žijí v různých částech České republiky. Jejich zkušenosti jsou jedinečné a nelze je zevšeobecňovat. Přesto lze v jejich výpovědích vysledovat určité podobnosti.

Výzkumné šetření je zaměřeno na komunikační schopnosti a dovednosti těchto studentů. Nezabývá se hodnocením úrovně komunikačních kompetencí, ale snaží se přiblížit subjektivní názory mladých lidí na tuto oblast. Práce obsahuje i stručnou charakteristiku jednotlivých studentů na základě jejich osobních výpovědí.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit názory studentů se sluchovým postižením vzdělávajících se orálně auditivní metodou na komunikační schopnosti a dovednosti z jejich subjektivního hlediska. Dá se konstatovat, že tohoto cíle bylo dosaženo, ačkoliv výzkumné šetření se týkalo relativně malého počtu studentů.

Práce obsahuje autentické ukázky z rozhovorů a písemného projevu studentů. Všímá si úlohy logopedické intervence na škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Seznamuje se sebehodnocením studentů z oblasti jednotlivých jazykových rovin. Věnuje se také otázce čtení, psaní a studia cizích jazyků. Zjištěné názory a zkušenosti mohou být přínosem pro pedagogické pracovníky i pracovníky v pomáhajících profesích, kteří se zabývají lidmi se sluchovým postižením.

Mezi žáky a studenty se sluchovým postižením, kteří se vzdělávají auditivně orální metodou, můžeme zařadit i většinu dětí a adolescentů ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Z toho důvodu by diplomová práce mohla být nápomocna také učitelům běžných škol, kteří zatím nemají zkušenosti se vzděláváním studentů se

sluchovou vadou, nebo pedagogickým asistentům. V tom lze spatřovat její speciálně pedagogický přínos.

V neposlední řadě je práce určena i laické veřejnosti, aby napomohla rozšíření povědomí o tom, že mladí lidé se sluchovým postižením se téměř v ničem neliší od svých vrstevníků. Stejně jako oni jsou naprosto osobití, originální a nezaměnitelní.

7. SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BINAROVÁ, Ivana. *Období adolescence*. In: ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-0629-2.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, KLENKOVÁ, Jiřina, HORÁKOVÁ, Radka. *Logopedie & surdopedie. Testy k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-136-2.

Centrum pro kochleární a kmenové implantace [online]. Praha, 2012 [cit. 2015-10-17] Dostupné z: <http://orl.lf1.cuni.cz/centrum-pro-kochlearni-a-kmenove-implantace-7797>)

ČESKO Zákon 384/2008 Sb. ze dne 23. září 2008 o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupný také z: <http://cun.cz/dokumenty/zakon-o-komunikacnich-systemech-neslysicich-a-hluchoslepych-osob-zakon-c-384-2008-sb.pdf>

ČESKO Novela Zákona 564/2004 Sb. ze dne 19. března 2015 In: *Sbírka předpisů České republiky*. Dostupné také z: <http://www.nuv.cz/nzz2/novelu-skolskeho-zakona-schvalil-senat>

FARKOVÁ, Marie. *Dospělost a její variabilita*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-2480-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené [online]. 2016 [cit. 2016-02-07] Dostupné na: <http://jecna27.cz/>

HÁDKOVÁ, Kateřina. *Vzdělávání žáků a studentu s kochleárním implantátem*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-618-5.

HAMPL, Igor. *Surdopedie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-327-9

HANÁKOVÁ Adéla, POTMĚŠIL, Miloň, POTMĚŠILOVÁ, Petra, VÍTOVÁ, Jitka. *Znakový jazyk a jeho uvědomění*. In: POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5184-3.

HOLMANOVÁ, Jitka. *Vady a poruchy sluchu z hlediska klinické logopedie*. In: ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA Ivan a kol. *Klinická logopedie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: Úvod do surdopedie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

HORÁKOVÁ, Radka. *Využití Lingových zvuků jako nástroje kontroly správného fungování sluchové protetiky*. In: BARTOŇOVÁ, Miroslava, VÍTKOVÁ, Marie et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII*. 1. vydání. Brno: Paido, 2013. ISBN 978-7315-246-8.

HORÁKOVÁ, Radka. *Informovanost pedagogů o integraci žáků se sluchovým postižením*. In: POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5184-3.

HORÁKOVÁ, Radka. *Uvedení do surdopedie*. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

HROBOŇ, Miroslav, JEDLIČKA, Ivan, HOŘEJŠÍ, Jaroslav. *Nedoslychavost*. Praha: Makropulos, 1998. ISBN 80-86003-13-2.

HRODEK, Otto, VAVŘINEC, Jan a kol. *Pediatric*. 1. vydání. Praha: Galén, 2002. ISBN 80-7262-178-5.

HRONOVÁ, Anna. *Neslyšící rodina*. In: STŘEDISKO RANÉ PÉČE TAMTAM, sestavila: FENCLOVÁ, Jana. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených – Středisko rané péče Tamtam pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným postižením, 2005. ISBN 80-86792-27-7.

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

HUDÁKOVÁ, Andrea, MOTEJZNIKOVÁ Jitka. *Terminologická džungle*. In: STŘEDISKO RANÉ PÉČE TAMTAM, sestavila: FENCLOVÁ, Jana. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených – Středisko rané péče Tamtam pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným postižením, 2005. ISBN 80-86792-27-7.

JANOTOVÁ, Naděžda. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. 1. vydání. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-85 801- 81-7.

JEDLIČKA, Ivan. *Vady sluchu z hlediska otorinolaryngologie a foniatrie*. In: ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA Ivan a kol. *Klinická logopedie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání [online]. 2015 [cit 2015-10-21] Dostupné z: <http://www.inkluze.upol.cz/portal/vystupy/>

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. 1. vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

Kochleární implantáty [online]. © 2015 Med-el [cit. 2015-10-28] Dostupné z: <http://www.medel.com/int/cochlear-implants>

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova V Praze, 2001. ISBN 80-246-0329-2.

KREJČOVÁ, Lenka, STRNADOVÁ, Iva, VÁGNEROVÁ, Marie. *Náročné mateřství - Být matkou postiženého dítěte*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1616-2.

LANGER, Jiří. *Surdopedie. Speciální pedagogika osob se sluchovým postižením*. In: VALENTA, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-246-2153-1.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 3. přepracované vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

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

MACEK, Petr. *Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající*. In: ŘEHULKOVÁ, Oliva, ŘEHULKA, Evžen. *Psychologické otázky adolescence*. 1. vydání. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR Brno a Nakladatelství Albert – František Šalé, 2001. ISBN 80-7326-001-8.

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MARHOUNOVÁ, Jana. *Dospívání*. 1. vydání, Praha: Empatie, 1996. ISBN 80-901618-7-1.

MICHALČÁKOVÁ, Radka. *Strachy v období rané adolescence*. 1. vydání. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-15-2.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Osoby s narušením komunikační schopnosti*. In: MICHALÍK, Jan a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

MOTEJZÍKOVÁ Jitka. *Vývoj mluveného jazyka u neslyšících a nedoslýchavých dětí* [online]. 2006 [cit. 2015-11-3] Dostupné z <http://ruce.cz/clanky/935-vyvoj-mluveneho-jazyka-u-neslysicich-a-nedoslychavych-deti>

Národní ústav pro vzdělávání, RVP pro střední odborné vzdělávání [online]. Praha © 2011 – 2016 [cit. 2016-02-12] Dostupné na: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>

Neslyšící a éra komunismu [online]. Brno, © 2008 [cit 2015-10-17] Dostupné z: <http://www.grantadvisor.cz/signall2-komunismus.html>

NEUBAUER, Karel. *Úvod do logopedie sluchově postižených*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2009. ISBN 978-80-7041-755-3.

PETRÁŇNOVÁ, Romana. *Vzdělávání neslyšících* [online]. 2006 [cit. 2015-11-25] Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/521-vzdelavani-neslysicich>

POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN80-244-0766-3.

POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007. ISBN 978-80-246-1300-0.

POTMĚŠIL, Miloň. *Osoby se sluchovým postižením jako cílová skupina*. In: MICHALÍK, Jan a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Úprava testu WISC-IIIUK pro potřeby vyšetření dětí se sluchovým postižením*. In: POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5184-3.

PRŮCHA, Jan. *Přehled do pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 2., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

ŘEHULKOVÁ, Oliva, ŘEHULKA, Evžen. *Psychologické otázky adolescence*. 1. vydání. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR Brno a Nakladatelství Albert – František Šalé, 2001. ISBN 80-7326-001-8.

ŘÍČAN Pavel. *Cesta životem. Vývojová psychologie*. 3. vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 987-80-7435-253-9.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

SOBOTKOVÁ, Alena. *Edukace dětí a žáků se sluchovým postižením*. In: VÍTKOVÁ, Marie (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy, teorie, praxe*. 2. vyd. Brno: MSD, spol. s r.o., 2004. ISBN 80-86633-22-5.

SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0433-8.

SOURALOVÁ, Eva. LANGER Jiří. *Surdopedie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1084-2.

SOURALOVÁ, Eva. *Podpora dětí se sluchovým postižením* [online]. Praha, 2014 [cit. 2015-10-28] Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se->

[zdravotnim-postizenim/deti-se-sluhovym-postizenim/podpora-deti-se-sluhovym-postizenim.shtml](#)

STRNADOVÁ, Věra. *Hádej, co říkám aneb Odezírání je nejisté umění*. Ministerstvo zdravotnictví ČR, Gong, 1998. ISSN 0323-0732.

ŠÁNDOROVÁ, Zdenka. *Vybrané kapitoly z komprehenzivní surdopedie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-605-X.

ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. 1. vydání. Praha: Septima, s r.o., 2006. ISBN 80-7216-232-2.

ŠLAPÁK, Ivo. *Kapitoly z otorhinolaryngologie*. Brno: Paido, 1994. ISBN 80-901737-5-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze Nakladatelství Karolinum, 2012. ISBN 80-246-0956-8.

VYMLÁTILOVÁ, Eva. *Problematika sluchových vad z hlediska klinické psychologie*. In: ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-546-6.

WALDMAN, Debby, ROUSH, Jackson. *Your Child's Hearing Loss: A Guide for Parents*. San Diego: Plural Publishing Inc, 2009. ISBN 9781597563215

WHO, World Health Organization. *Prevention of blindness and deafness* [online]. © 2015 [cit. 2015-10-06] Dostupné z: <http://www.who.int/pbd/deafness/estimates/en/>

WHO, World Health Organization. *Deafness and hearing loss* [online] © 2015 [cit. 2015-10-08] Dostupné z: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/en/>

8. SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Rozhovory

Jména všech účastníků výzkumného šetření byla změněna. V rozhovorech jsou jména uváděna pouze prvním písmenem. Písmeno T znamená tazatel.

Pro přehlednost jsou rozhovory nadepsány vždy určitou oblastí, které se rozhovor týkal. Odpovědi studentů jsou většinou přepsány doslovně a v takovém pořadí, v jakém zazněly.

- 1) SKUPINA – 3., 4. ročník gymnázia
 - Andrea, 17 let, těžké poškození sluchu, sluchadla
 - Barbora, 21 let, hluboké poškození sluchu, KI
 - Cyril, 19 let, těžké poškození sluchu, sluchadla

- 2) SKUPINA – 1. ročník gymnázia
 - David, 15 let, lehké poškození sluchu, bez kompenzační pomůcky
 - Eva, 16 let, hluboké poškození sluchu, KI
 - Filip, 16 let, lehké poškození sluchu – pravá strana, těžké poškození sluchu – levá strana, sluchadla
 - Gita, 17 let, střední poškození sluchu, sluchadla

- 3) SKUPINA – 2. ročník střední škola
 - Hynek, 18 let, střední poškození sluchu, sluchadla
 - Ivan, 17 let, střední poškození sluchu, sluchadla
 - Jan, 18 let, hluboké poškození sluchu, KI
 - Karolína, 16 let, střední poškození sluchu, sluchadla

Rozhovor – 1. skupina - 12. 10. 2015, 9. 11. 2015

Volný čas

Na otázku: Co děláš ve volném čase? Andrea odpověděla: „Nic.“

T: Andrea, tady píšeš, že ve volném čase neděláš nic. Tak co třeba dnes až přijdeš domů na internát, co budeš dělat?

A: Nic.

T: Něco musíš dělat. Budeš na počítači nebo jen tak ležet...?

A: No, jako něco dělám, ale nebaví mě to.

T: Aha. Píšeš tady: Sport: ne, kroužek: ne. Tak co tedy?

A: Já nevím.

T: Já například až přijdu teď domů, udělám si kávu a budu pracovat na téhle práci. Budeš se třeba učit? Nebo si s někým povídat?

A: Ne.

T: Kolik vás bydlí na internátě na pokoji?

A: Já mám sama pokoj.

T: Ty máš pokoj sama pro sebe. Máš tam klid, nikdo tě tam neruší. A máš počítač?

A: Ne.

T: A když nemáš počítač ani notebook, jak jsi na Facebooku?

A: Na mobilu.

T: A tak tedy trávíš s mobilem svůj volný čas?

A: Ne.

Studium

Na otázku Jakou základní školu jsi navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? Andrea odpověděla: 10. ZŠ Štěpánka, Paprsek, ZŠ Mojžíř, od 6. třídy Ječná 27.

T: Tady se zeptám, ta základní škola Štěpánská...

A: Štěpánka.

T: Štěpánka. To byla běžná škola, tam jsi byla v integraci. A potom Mojžíř a pak tato škola. Tam jsi byla v integraci v běžné základní škole a potom jsi tedy přešla sem.

A: To ne. To taky není normální škola. (*Paprsek*)

T: To je také škola pro sluchově postižené?

A: Ne, ale je tam asi 10 dětí ve třídě.

T: To je tedy speciální škola a z té si potom šla sem. A můžeš mi říct proč?

A: Proč mám tolik škol?

T: No z jakého důvodu jsi přešla do jiné školy? Začala jsi na běžné základní škole, pak jsi přešla do jiné, kde byl menší počet dětí...

A: Protože máma si našla jí. Ve třetí třídě říkali, že je to moc těžký, ta normální škola, a tak mě dali tam. No ale tam jakoby byla druhý stupeň v jiný budově než první a rodiče říkali, že ségra na tom druhým stupni dělala takový problémy, že by mě tam s tím spojovali, a tak mě dali na tu normálku.

T: A to bylo v Ústí? A pak si přešla do Prahy? Proč, že to bude lepší?

A: Oni jsou ty normálky to těžký.

T: A pro tebe osobně je to lepší tady?

A: Já nevím.

T: Kdyby sis mohla znovu vybírat, tak kterou školu by sis zvolila?

A: Asi bych zůstala na té první škole.

T: Úplně na té první? Přišlo ti to tam nejlepší?

A: No ne, byla jsem tam od začátku.

T: Ty sis tam zvykla a pak sis musela zvykat zase jinde.

A: Ano.

T: A potom jsi nastoupila na gymnázium?

A: Ne, já jsem sem přešla od konce šesté třídy.

T: Andree, tady píšeš, že bys raději chodila do běžné základní školy, protože je tam více lidí. A když srovnáš, že na jedné straně je tam více lidí, ale na druhé straně jsi říkala, že je tam těžší učení. Tak raději bys měla více lidí a těžší učení?

A: No, ale to ty lidi si pak na to zvyknou, a když pak jdou na vysokou školu, tak je pak jakoby těžký se na to přizpůsobit.

T: Myslíš pro tebe, když půjdeš teď na vysokou školu z vaší třídy, kde je vás deset a z toho jste čtyři holky...

A: Pět, jich tady je pět.

Komunikace - znakový jazyk

Na otázku: Umiš znakový jazyk? Andrea odpověděla: částečně.

T: Vy tady na škole znakový jazyk nepoužíváte?

A: Ne, oni tady všichni znakují, ale nemělo by se to.

T: Ale při vyučování neznakujete? A mezi sebou znakujete.

C: Ne.

A: Jak kdo. Jak který třídy. Ty z přihluchlý.

C: Tady prakticky nikdo neznakuje. Tady se to moc neprosazuje, jako jediná škola v Praze.

A: Tady to nikomu nepomáhá.

Studium - škola pro SP

T: A kolik je vás tedy ve třídě se sluchovým postižením? Vy jste ze stejné třídy?

C: Ne.

A: Ne. On je ze čtvrtáku.

T: Ty jsi Andree ve třetáku. Cyril je ve čtvrtáku a Barbora je také ve čtvrtáku.

B: Ve čtvrtáku.

T: A vás je kolik ve vaší třídě?

C: Nás je pět.

T: Pět v celé třídě nebo pět se sluchovým postižením?

C: V celé třídě.

T: V celé třídě je vás pět a se sluchovým postižením jste dva? Vy dva? A Andreo, ve vaší třídě?

A: Pět a taky jenom dva.

T: To je dost málo.

C: V těch nižších ročnících je jich víc se sluchovým postižením, jako na základce, tady nás tolik není. To jsou spíš ty dyslexie, dysgrafie.

A: Oni by to nezvládli.

T: Ne všichni jdou ze základky na gympl.

A: Oni jsou líný.

C: Takhle jsem to říct nechtěl.

T: Takže jdou na různé střední školy, na učňák?

C: Na základce je taky desátá třída, přípravy dlouhý, aby to děti zvládaly a připravily se.

T: A vy jste dělali nějaké přijímačky?

C: Já ne. Já jsem přešel z víceletého gymnázia. Já nemusel.

T: Můžu se zeptat, proč jsi přešel?

C: Protože jsem měl pak problémy poslední rok, rok a půl, s paní třídní profesorkou. Neshody. Byly tam problémy s diktátama, seděl jsem v poslední lavici, sice někdy jsem šel do první. Já jsem měl určitý individuální vzdělávací plán, který nedodržovala moc, a to mi nepomohlo. A pak se přidala ještě angličtina a anglický diktáty, to už bylo trochu moc. Já ne že bych to psal špatně ty slovíčka, ale vynechával jsem.

T: Jasně

C: A jako opisovat. Věděli to, ale paní třídní si poslední týden jakoby deváté třídy čtvrtáku tehdy zavolala tedy moje rodiče do školy a řekla, že doporučuje, abych šel na

jinou školu. V téhle fázi já jsem jinou školu neměl, protože přijímačky už byly uzavřeny, a tady mě přijali.

T: Tak jsi šel od prváku sem?

C: Tak jsem neměl moc možností, kam jít. A tady od malička mám kontakt s paní psychologkou Svobodovou, takže tady jsem měl dveře otevřené.

T: To znamená, že můžeš srovnat běžnou školu a tady gymnázium.

C: Teda byla to pro mě velká změna. Abych řekl pravdu, tak jsem se rok a půl roku nemusel učit.

T: A máš naopak pocit tady nějakého deficitu. Pocit, že by ses toho naučil méně. Nebo je to jenom jiné?

C: To učivo se posouvá, určitě. Ale jsem v kontaktu s kamarády ze starého gymplu, tak vím, co se naučili. Je to víceméně stejné jako tady, je toho trochu méně, ale je tu víc času.

T: A co přijímačky na vysokou? Myslíš, že to zvládneš?

C: Jo, věřím, že jo.

Budoucnost

Na otázku: Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? Už víš jakou? Andrea odpověděla: VŠCHT.

T: VŠCHT? Víš už, který obor? Je jich tam víc. Máš něco, co by tě zajímalo?

T: To nevím.

A: Baví tě biologie? Chemie?

A: To nebaví.

T: Tady píšeš, že bys chtěla pracovat jako laborantka (*Andrea napsala laborantník*), proč?

A: Protože nemám ráda lidi.

T: Jasně.

Sluchová vada - kochleární implantát

Barbora uvedla, že má kochleární implantát.

T: Víš, Barboro, v kolika letech ti operovali kochleární implantát? Od kolika let ho máš?

B: Od sedmi letech.

T: Jak dlouho ti trvalo, než ses naučila mluvit a slyšet? Pamatuješ si něco z té doby?

B: To si moc nepamatuju. Když jsem dostala kochleární implantát, začala jsem chodit na logopedii, abych uměla mluvit a říkat správná slova. Trvalo mi to dva až tři roky.

T: A proč až v sedmi letech, většinou to bývá dřív.

B: Rodiče nevěděli, že já vůbec neslyším. Dozvěděli se to, až mi byli tři nebo čtyři roky. Dostala jsem sluchátko a skoro nic jsem neslyšela, tak pak zjistili, že udělali jakoby kochleární implantát. Tak to rodiče zkusili a pak se rozhodli, že mi nechají udělat kochleární implantát.

Sluchová vada - odezírání

Na otázku Zvládneš komunikovat i bez odezírání? Barbora odpověděla: Ne.

T: Barboro, tady píšeš, že nezvládneš komunikovat bez odezírání. Musíš tedy odezírat?

B: Je to pro mě lepší.

T: Takže když mi tady Cyril něco říká (*Cyryl sedí za Barborou*), tak nám rozumíš? To zvládneš bez odezírání?

B: Někdy jo, někdy ne. Záleží podle toho... Já se vždycky otáčím.

C: To je pro neslyšící hodně těžký, když za zády k nim někdo mluví.

Rodina a volný čas

Na otázku: Máš přátele i mezi slyšícími? Barbora odpověděla: Ano, mám, ale málo se s nimi vídám.

B: Málo se vídáme, protože oni jsou třeba už v práci nebo někdo ještě studuje, my nemáme čas. Mají školu třeba v Praze, nebo já nevím kde nebo kdekoliv. Když máme čas, tak se vždycky sejdeme. Ne tak pořád, jen někdy.

Studium – základní škola

Vysvětlení k otázce: Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde?

B: Tady jsem byla dva roky, pak jsem se přesunula na jinou školu od třetí do deváté třídy.

T: Běžnou školu?

B: No rodiče to chtěli zkusit. Ale bez problémů.

T: Jako, že si tam neměla problémy?

B: Nebyl problém vůbec. Zvládala jsem to.

T: Tady dále píšeš: Raději bych chodila do speciální školy, protože jich je menší počet dětí ve třídě. Myslíš, že je to pro tebe lepší?

B: Ano

T: Že se víc naučíš, když je tam méně dětí a více času.

B: Ano.

Studium - škola pro SP

Na otázku: Jaký je tvůj oblíbený předmět? Barbora odpověděla: Nemám žádný oblíbený předmět. Andrea neodpověděla.

T: Já jsem se ani nepodívala, jaký má Andrea oblíbený předmět.

A: Já nevím. Já ho tam asi nenapsala.

T: Ty jsi to Andree nevyplnila. Ty máš, co nemáš rád, ale co máš ráda, ne. Ty nemáš oblíbený předmět? Asi na gymnáziu už lidé nemají oblíbený předmět. Možná tělocvik?

A: Tělocvik, fuj.

T: Jak vypadá u vás tělocvik?

B: Máme ho rozdělený. Kluci třeba ráno od 08:00 do 10:00 a holky třeba odpoledne.

T: A co děláte?

A: Cvičíme.

B: Všechno možný.

T: Třeba míčové hry?

A: Taky míčové hry.

B: Třeba volejbal.

A: Všechno, až na fotbal. To dělaj kluci.

T: A vás to nebaví?

A: Když je to pozdě odpoledne.

C: Někdy jdeme na squash, když se domluvíme.

B: Já bych radši dělala něco jinýho.

A: Já chci taky na squash.

C: Tady tělocvična nemá tolik možností. Ale když se domluvíme, tak to jde.

T: Takže když se domluvíte, tak jdete jinam než do tělocvičny.

C: Ano.

B: Ano.

A: Hm. Běhat na Petřín.

T: Běhat na Petřín?

A: Ani mi to radši nepřipomínej. Víš, jak to bylo vloni.

C: My chodíme spíš sportovat, holky spíš procházky.

A: Jaký procházky? My chodíme běhat. My nechodíme na Petřín, my chodíme na Vyšehrad.

B: Ale předtím jsme šli taky na Petřín.

Komunikace - znakový jazyk

T: Tak znakový jazyk umíš. Kde ses ho naučila?

B: Tady něco, ve škole, základy. A pak jsem se ho naučila od kamarádky, sbírala jsem zkušenosti.

T: Rodiče slyší a znakový jazyk umí?

B: Rodiče neumí. Chtěli by, ale říkají, na co by jim to bylo. Nechtějí se to naučit, říkají na co.

Studium cizích jazyků - anglický jazyk

T: Angličtina?

B: To je problém.

T: To je problém. A pro tebe, Andreo?

A: Ne, ale poslechová angličtina, to jo.

T: A ty, Cyrile?

C: V pohodě.

Budoucnost

T: Ty, Barboro, nechceš na vysokou?

B: Nechci na vysokou, před tím jsem chtěla, ale teď už ne. Já už toho mám dost, prostě chci už jít pracovat. Já ani nevím, na jakou, nebavilo by mě to.

T: A až teď odmaturuješ, tak stejně budeš muset jít na nějakou školu, ne?

B: Ne, já půjdu na kurz.

T: Jasně na kurz. Tady píšeš kosmetička nebo lektorka znakového jazyka. To je výborné.

A: Ale lektor znakového jazyka má taky má taky to, vysokou školu.

T: Já nevím.

B: Má, ale tam není, jako že se naučíš.

C: Já bych to chtěl v budoucnu jako koníček. Moji rodiče strašně stojí o to, abych se naučil znakovku.

A: No to moji taky.

C: Že bych to mohl uplatnit.

T: A rodiče slyší?

C: V pořádku. Rodiče slyší, já jsem jediný, mám vrozený a nikdo neví proč.

B: No u mě taky ne.

Studium cizích jazyků

T: Andreo, řekneš mi, jak je to s tou Anglií? Na jak dlouho tam jedete...

A: Já nevím, já tam nejedu.

T: Aha, promiň, Barbora jede.

B: Je to na pět dní. Budeme přespávat u rodiny. Přespávat u cizího. Budeme poznávat památky a tak.

T: To jede ze školy jen, kdo chtěl.

B: Ano.

T: A kolik to stojí?

A: No, hodně.

B: No, pět tisíc.

A: Jo jedenáct, dohromady se vším.

B: Fond něco platí a my platíme pět tisíc.

T: A to je v rámci spolupráce mezi školami? Ne, pouze vám na to škola přispívá. A vám to Andreo přišlo moc drahé? Rodičům?

A: Hm.

Slovní zásoba

T: Myslíš, že bys mohla znát více slov. Vnímáš to tak?

B: Ano.

Studium - Škola pro SP

T: Když máte český jazyk. Píšete diktáty nebo pouze doplňování.

A: My píšeme didaktické testy.

T: A v literatuře jste zkoušení?

A: Ne.

T: A podle čeho vám dá učitel známku?

A: Podle těch testů.

T: Když máte cizí jazyk, tam také píšete didaktické testy?

A: No.

T: A maturovat budeš z němčiny nebo angličtiny?

A: Z angličtiny.

T: A ty také, Barboro?

B: Ano.

Výslovnost

T: Je ve škole někdo, komu nerozumíš?

A: Učitel na ... mluví hrozně špatně.

T: On je sluchově postižený?

A: Ne, ale mluví hrozně.

T: A spolužáci? Těm rozumíš všem?

A: To je v pohodě. Já už jsem si zvykla.

Praktické využití jazyka

Na otázku: Jsi schopný zařídit si/požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) Míša odpověděla: Ne.

T: Andreo, tady píšeš odpověď na otázku, jsi schopný zařídit si, požádat, když něco potřebuješ, ne. Kde myslíš, že nejsi schopná si něco zařídit?

A: Všude.

T: Všude? Například když si představíš, že příští rok úspěšně odmaturuješ a budeš se hlásit na vysokou školu nebo nástavbu. Jsi schopna si to sama zařídit?

A: Ne

T: A chodíš někam do restaurace nebo do hospody? Objednat si něco?

A: Ne.

T: A ty Barboro, také píšeš, že někdy nejsi schopna si zařídit.

B: Třeba úřad, nebo lékař. Já když jdu třeba k doktorovi a třeba mi něco říká, já mu vůbec nerozumím, tak jdu třeba s mámou.

T: A ty Andreo?

A: Taky to nemám ráda.

T: A rozumíš, co ti říká?

A: Doktorce ano, ale některým lidem ne.

T: A jdeš tam také s mámou?

A: Jak kam.

T: A když chcete jít ke kadeřnici tak se objednáte?

A: Jdu o víkendu.

B: Tak tam napíšu nebo zavolám.

T: To není problém?

A: Ne, tam volá máma.

Předmět logopedie

Na otázku: Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? Andrea odpověděla: ne. Na otázku: Co by se dalo zlepšit? (u tohoto předmětu) Andrea odpověděla: Zrušit ho.

T: Dobře. A kdybychom ho nerušili, a mohla by sis vybrat, co by tě bavilo, co by pro tebe bylo přínosné, co by pro tebe bylo užitečné. Co by to bylo? O čem byste si chtěli povídat? Ten předmět je a bude, tak zkus vymyslet, co by tě v něm zajímalo.

A: Nic.

T: Představ si, jste ve třídě, pouze vaše třída a máte hodinu k dobru, kterou můžete trávit jakýmkoli způsobem. Tak kdybyste hráli nějaké hry? Co probíráte nyní v tomto předmětu?

B: Já nevím. Tak třeba paní učitelka napíše třeba na tabuli nějaká cizí slova a my to máme vysvětlit, co to znamená. A to děláme každý pondělí. A nic jinýho.

T: A to vás nebaví?

B: Ne.

A: Podle mě je to ztráta času.

T: A proč myslíš, že to je ztráta času?

B: Protože ta slova jsou furt stejná.

A: Protože by sem mohla mít nějaký jiný předmět, který potřebuju. Fakt ale...

T: To je určitě váš názor. Ale co když v tom jiném předmětu nebudeš mít takovou slovní zásobu, jakou potřebuješ, když ta slova nebudeš znát? Tak i v tom jiném předmětu...

A: To mi vysvětlí v tom jiném předmětu, do kterého to spadá, třeba v tý češtině.

T: Ale tím se zase zdržíte v tom předmětu, kde byste mohli probírat už něco jiného.

B: Ne.

T: Ne, dobře. Tak vysvětlovat slova nechcete, to vám přijde jako ztráta času. Tak co jiného?

B: Stačí při češtině, nebo když něco vidíme, že něčemu nerozumíme, tak se přihlásíme, ale na logopedii...

T: Myslíš, že když něčemu nerozumí, že je lepší se na to zeptat v tu chvíli a lépe si to zapamatujete, než když to samostatně procvičujete dopředu a pak si to stejně nepamatujete.

B: Ano.

T: Ale co tedy vymyslet v tom předmětu logopedie? Co by pro vás mělo nějaký význam nebo smysl? Dejme tomu, že to nemusí být logopedie. Protože každý předmět, v kterém se mluví, vlastně souvisí s logopedií.

A: Některý děti by potřebovaly víc mluvit. Já nevím, třeba bysme mohli mít hudebku. Tam se taky mluví.

T: Tak kdybyste měli třeba hudebku a rozebírali třeba texty písniček... Tak to by vás bavilo?

A: Jó.

B: I zpívat.

T: Nebo třeba překlady písniček, kdyby se to spojilo s angličtinou?

T: Adélko, píšeš, že by bylo lepší, kdybyste byli na předmět logopedie rozdělení. Zvlášť vy, co hůře slyšíte, a zvlášť ti, co mají jiný problém. Je to tak? Pochopila jsem to správně?

B: Ano.

T: A z jakého důvodu?

B: Třeba jsem měla spolužačku, ta vlastně neslyší a ta vždycky tak nějak... Mně prostě vadí, že třeba skupina lidí, oni jsou slyšící a já třeba nestíhám, co říkají učitelé. Mně by se líbilo, aby to bylo zvlášť a zvlášť. Nejen v logopedii, ale celkově. Učitelé si někdy myslí, že já rozumím všechno. Nebo já nevím, když nám dávají papír, a já koukám, já tomu nerozumím, ani se nedivím, že dostávám pětku, no to je tím že někteří tomu rozumí, ale já ne. Tak potom musím chodit na doučování.

Studium - škola pro SP

T: Vás je teď ve třídě víc slyšících než neslyšících.

A: Jo, to jo.

T: Vy jste dvě, Cyril je třetí a je ještě někdo v té třídě?

A: Jo, u mě je ještě jeden kluk.

T: To znamená, že větší část slyší dobře.

B: A to mi právě vadí, že je to víc pro ně. Ale vloni to tak nebylo. To bylo něco úplně jiného, ale teďko...

T: A jak to?

B: Protože já jsem si nechala prodloužit studium.

T: Takže ti, co s tebou chodili vloni, tak už odmaturovali.

A: A ti byli neslyšící. Většina třídy. Tam byli dva kluci, ten jeden si taky nechal prodloužit studium a asi tři holky. Všichni špatně slyšeli.

T: A když si chcete prodloužit studium, kolikrát můžete?

A: Jen jednou.

T: Tak můžete studovat pět let.

A: Ale musí mít kam propadnout, kdybych třeba já propadla, tak prostě nemám kam, protože pod náma jsou ISka.

T: Protože vám chybí ten druhý ročník. Aha. A to se přihlásilo tak málo dětí, že se ten ročník neotevřel?

B: Ano.

T: Aha. A vy jste sem holky dělaly nějaké přijímačky?

A: Ano.

B: Ano.

A: Čeština, matika.

T: A písemně nebo ústně?

A: Písemně.

B: Písemně

T: A to byly testy? Nějaké doplňování?

A: No. To bylo hrozný.

T: A dostali se všichni?

A: Všichni.

B: Jo asi všichni.

A: No, někdo se asi nedostal.

B: Třeba někteří mají málo bodů, ale oni třeba vidí, že jich mají málo, tak prostě vezmou.

T: Tak vezmou všechny, i když mají méně bodů. Takže ty přijímačky proběhnou...

B: Protože oni tady potřebují více studentů.

T: Všude to tak bylo. Vy jste teď slabé ročníky. Vy, co jste narození devadesátý pátý, devadesátý šestý ročník. To i na běžných školách se braly děti bez přijímaček, protože je málo dětí. Za pár let to už bude jinak. Ale zase je pro vás na jednu stranu lepší, že je vás v té třídě méně, ne?

A: Nee.

T: Není to lepší?

T: A můžu se zeptat, když máte učebnice, třeba na zeměpis, máte nějaké speciální učebnice pro sluchově postižené?

B: Ne, to nemáme.

A: My je ani moc nepoužíváme.

B: My je nepoužíváme, my dostáváme papír, nebo na interaktivní tabuli nebo tak.

T: Takže vůbec nepoužíváte učebnice?

A: Moc ne, jenom třeba na dva, tři předměty.

T: Aha, a na které?

B: Třeba matematika, na počítání.

T: Jasně. To musíte.

B: Čeština... ta skoro vůbec.

A: A máme povinnou nosit chemii, ale stejně ji moc nepoužíváme. A pak...ji nepoužíváme asi.

T: A interaktivní tabule jsou v každé třídě?

A: Skoro v každý.

B: Jen v některý.

T: Ale máte ji k dispozici.

B: Ano.

T: To znamená interaktivní tabuli a dostáváte také nějaké ofocené pracovní listy?

B: To taky.

T: A ty učebnice, máte doma?

A: Doma.

B: Doma. My to nenosíme. Když říkají, že to nemusíme, tak je nenosíme.

Předmět logopedie

T: A ještě Barboro, co ty s tou logopedií? Andrea by jí zrušila úplně, co ty?

B: Já bych to nerušila, já bych to nechala. To je důležitý. Nejen to, co se tady teďko učíme, ale třeba i jinde. Třeba když potřebujeme něco naučit, říkat R nebo já nevím co.

T: Určitě umět se vyjádřit, umět říct, co si myslím, co bych chtěla... Já si také myslím, že to je důležité.

B: No

T: Teď jen jak to udělat, aby vás to bavilo. To já taky nevím.

Slovní zásoba

T: Když něčemu nerozumíte, Andrea se zeptá rodičů a ty Barboro?

B: Kohokoliv, učitelů nebo rodičů.

T: A slohové práce píšete?

B: Ano.

T: A jak vám to známkuje?

A: Gramatiku a jak máš splněný téma.

Studium - škola pro SP

T: A ty říkáš Andreo, že ve třídě máte ještě jednoho spolužáka co má sluchovou vadu. A ten nechodí na logopedii?

A: Chodí.

T: A proč tady není teď s vámi?

A: Je nemocný.

B: Není ve škole.

T: A minule byl také nemocný? A dlouhodobě?

A: On má slabší imunitu. On je nemocný skoro furt.

T: Takže často. A, Barboro, u vás? Je ještě někdo?

B: Jenom Cyril.

K: Jenom Cyril. Tak nikdo další se sluchovým postižením tam už není?

A: Teda jeden kluk tam je, který mluví úplně hrozně. XY. Mluví fakt hrozně.

B: Kterej?

A: XY.

B: Hm, to je pravda.

A: Mluví fakt úplně divně. Já mu vůbec nerozumím.

B: Já taky ne. Já říkám: Co říkáš?

T: A ten má co, vývojovou dysfázií?

A: On nemá, vid', sluchovou vadu, ale prostě mluví fakt strašně divně.

B: Jo.

A: A vůbec je divnej.

T: Proč?

A: Nevím. Divnej.

T: A s ním chodíš do třídy celé tři roky.

A: Ne, on je u nich ve třídě.

T: Aha, s vámi chodí.

A: On přišel teďka, letos.

B: On přišel teď od září. Už je tady tři měsíce.

A: Ale skoro vůbec do školy nechodí.

B: On tady skoro vůbec není.

T: A odkud přešel? Nevíte?

A: Příbram

B: Hm.

T: Z nějaké speciální školy?

B: Ne, z normální běžný školy.

T: Aha.

A: Už asi po druhý bude v maturitním ročníku.

T: A když teď budete maturovat, ty budeš Barbora maturovat letos, tak jak probíhá maturita? Víš to?

B: No třeba z češtiny budeme dostávat didaktický test.

A: A pak je ústní zkouška.

B: Si vytáhneme. Třeba máme dvacet literárních povinných čteb, vytáhneme si třeba Babičku a musíme o tom mluvit. A dostaneme, jakoby před sebou papír a tam je, jestli je to umělecký nebo neumělecký, a ty musíš vědět, jestli je to začátek nebo uprostřed, prostě úryvek z toho. A něco o tom mluvit. Jo, a o autorovi taky.

A: To bychom mohli třeba zkoušet i na logopedii, že by nám to bylo pak dobrý k maturitě.

T: Myslíš, že byste si to takhle procvičili, umět mluvit na veřejnosti.

T: A vy budete také dělat státní a školní maturitu?

B: Ano. Státní češtinu a jazyk nebo matematiku. Potom jsou volitelné předměty.

T: A co sis vybrala?

B: Já si vybrala zeměpis a základy společenské vědy.

T: A Andrea si ještě nevybírání. Ještě nevíš.

A: Už vím.

T: Víš?

A: Já už to vím od druháku. Ono je to docela důležitý. Chemii a biologii.

T: Ty jsi říkala, že bys chtěla pracovat v laboratoři.

T: Vybrala sis matematiku nebo angličtinu?

B: Angličtinu.

A: Matika je prý nejsnazší.

T: Jo?

A: Protože je tam ten písemný test a pak už nic.

T: No ale třeba loni bylo hodně lidí, kteří statní maturitu z matematiky neudělalo.

B: Vždyť to říkám, že matematika...

A: No, tak když jsou blbý a vybírají si to, nemaj mít takový sebevědomí.

T: Ale sama říkáš, že je to snazší, tak oni si asi také mysleli, že je to jednoduché. A myslíte si, že někdo od vás si vybere matematiku? Jde vám to? Probíráte jí hodně?

B: Nee. Vůbec. Nejde nám to.

A: My máme strašně malej, nízkěj počet hodin matematiky za týden, takže se to vůbec nedá naučit.

T: Aha a kolik hodin týdně máte?

A: My máme dvě hodiny za týden.

B: No dvě hodiny.

A: A to se prostě nedá. A ještě to máme spojený s nima. Takže je to úplně k ničemu.

T: A kolik máte hodin českého jazyka?

A: Pět a ještě logopedii a tvůrčí psaní. Takže vlastně sedm.

T: Tvůrčí psaní je povinný předmět?

A: To máme teď čtvrtou hodinu. To je povinný.

B: To máme až teď k maturitě.

T: A co tam děláte?

A: No tam píšeme slohy nad sto padesát slov. Abychom uměli psát.

T: To je jako příprava k maturitě. Od prváku?

A: To máme od třetíáku.

T: A kolik je hodin angličtiny?

B: Pět.

A: Čtyři, jednu máme spojenou.

T: Některé předměty máte spojené dohromady a jiné máte zvlášť.

Studium cizích jazyků – anglický jazyk

T: A když máte angličtinu spojenou a vy jste ve třetíáku a vy ve čtvrtíáku?

A: My děláme nějaké knížky, slovíčka k maturitě a cvičení nějaký.

B: A konverzaci.

A: Abychom byli připraveni.

T: Probíráte také gramatiku.?

A: Jo, to jo.

B: My to ve čtvrtíáku teď opakujeme, abychom to procvičovali a tak.

T: A až teď pojedete, Barboro, do Anglie, myslíš, že se tam domluvíš?

B: *(Smích)* Nevím. Jenom řeknu v kolik hodin a tak. Nic víc.

T: Já také nevím, já bych se také asi nedomluvila.

B: Já když jsem byla v Anglii, tak jsem tam skoro nemluvila. Jen říkám, v kolik tam máme být. Řekla jsem jenom dobrou chuť, děkuju a tak. Nic víc.

T: A ty jsi říkala, že bydlíte v rodinách?

B: Ano.

T: Každý někde jinde.

B: Jo tak po dvou nebo po třech.

T: Já vám moc děkuji. Ahoj.

Rozhovor – 2. skupina - 19. 10. 2015, 30. 11. 2015

Sluchová vada

Filip přemýšlí, jak specifikovat svoji sluchovou vadu.

F: Já mám, že na jednom uchu mám středně těžké postižení a druhé slyším skoro dobře. To mám od narození.

D: To máme jako zaškrtnout? Já mám nějakou malou sluchovou vadu, ale nevím jakou.

E: Vyznáte se v tom? Ono je to komplikovaný. Protože moji rodiče jsou rozvedeni a od každého mám sestru. Maminka má přítele a mají spolu jednu sestru. A pak tady je otec se svoji novou manželkou.

T: A rodiče jsou neslyšící?

E: Tady to máte napsaný. Maminka má sluchadlo a můj otec je hluchý.

E: A mám napsat, kolik mají asi zhruba ztrátu?

T: Pokud to víš. A ty bydlíš s mámou?

E: Ano, bydlím s mámou.

Rodina a volný čas

E: Jestli se věnuju nějakému sportu jako i rekreačně?

T: Určitě rekreačně.

E: My hrajeme na celostátní sportovní hry pro sluchově postižené jako od škol.

T: A ten volejbal?

E: No, to je taky na to. To je atletika, a potom volejbal a na základní škole atletika a basketbal. Takže já jsem hrála basket a teď musím přejít na ten volejbal, protože jsem na střední škole. Takže napíšu ten trénink.

T: A to potom musíte zvládnout i atletiku a volejbal.

E: Ano. Ne jeden den. To se jezdí na 4 dny, ve středu se tam sejdeme, ve čtvrtek je atletika a potom zbývající dva dny volejbal a pak je vyhodnocení.

T: Aha. A jak se to jmenuje?

E: Celostátní sportovní hry pro sluchově postižené.

T: A kde to je?

E: No to se různě jezdí po celý ČR, že ono je několik neslyšících škol, a tak ona je třeba v Liberci, v Plzni, v Hradci Králové, takže vlastně se jezdí, na koho přijde řada. My třeba byli vloni v Ostravě, předloni jsme byli v Plzni a předloni v Kyjově.

E: Střední škola to má trochu jinak než základka.

T: A letos už to proběhlo?

E: Se střední školou jsem ještě nebyla.

T: Jak se umísťujete?

T: No záleží, jak se sejde kolektiv, jestli jsou tam víc sportovně nadaní, anebo jsou nějaký slabší. Ale umísťujeme se celkem dobře. Na celkovém pořadí škol jsme byli letos třetí na základkách a těch škol je asi 12.

T: Uvádí se, že jich je 13. Ale nemusí se všichni zúčastnit.

E: 12, 13. Někdo nepřijede, protože jich je malý počet, anebo dělají, že jezdí třeba jen na tu atletiku a na basket nepřijdou, protože nemůžou složit to družstvo. Pak mají míň bodů.

T: To je hezké. A když je vás na gymnáziu málo, tak to družstvo postavíte?

E: My jsme namíchaní ještě s Holečkovou, v Holečkové je jich taky málo.

T: A je to jenom pro sluchově postižené?

E: Ano, když tady studují neslyšící, tak ti taky můžou. Ale pak tam jsou ještě nějaký různý, jak se tomu říká, nějaký ty – Filipe - jak se jmenuje ta Olympie? To je sportovní klub, že jo?

F: Olympia je sportovní klub fotbalu.

E: My taky jezdíme, že kluci samostatně jezdí na fotbaly, že občas sportovní kluby se sejdou a mají proti sobě pak zápasy. Nebo jak to je? Filipe?

F: Zápasy. To je normální soutěž Mistrovství České republiky pro sluchově postižené.

T: A to hraješ?

F: Ano, to hraju, hrozně rád.

T: To je super.

E: Jsou různé sportovní kluby a já jsem se třeba přihlásila do Olympie, už jsem tam dlouho a každou chvíli chodí nabídky, jestli bysme třeba chtěli jet do Ostravy na atletiku. Tam se sejdou další kluby a prostě bojují proti sobě. Ale bohužel kluci mají jen ten fotbal, ale my holky to nemáme, že ti kluci to mají dobrý, že mohou natrénovat i na tu školu. My ne, no. My máme jen tu atletiku.

T: No a z atletiky, co všechno?

E: Takže na tu atletiku my si musíme všichni sundávat sluchadla, abychom si je nějak nepoškodili. Takže je tam sprint - u holek běh na 800 metrů, skok daleký, skok vysoký, vrh koulí. To už by mělo být všechno. U těch kluků tam je sprint, potom vy běháte 1500 metrů.

F: Prakticky všechno.

E: No a ještě když tam jsou ty sportovní kluby proti sobě, tak tam kluci běhají ještě 5000 metrů.

F: To jsou školy. My soutěžíme s ostatními školami.

T: 5000 metrů? To je 5 kilometrů? To je moc.

E: Ne, 1500 metrů a 60 metrů.

T: A jak si říkala, že si musíte sundat sluchadla, abyste si je nepoškodili...

E: No to je na vlastní riziko, většinou nám doporučují, abychom si je sundali. A právě teďka jak jsme jeli do Ostravy, jak byly ty sportovní kluby, tak to tam muselo být povinně a já jsem trochu zazmatkovala, protože já nejsem zvyklá sportovat bez sluchadel. Už od malička vlastně s tím sluchadlem vyrůstám, takže pro mě to bylo takový divný a oni jak startují, třeba při tom běhu, tak oni mají tu vzduchovou pistoli, ale ono to jakoby praští do těch bubínků, ale než jsem stačila zaregistrovat, tak už ...

T: Tak už ostatní běželi.

E: No... Ostatní běželi.

F: Oni mají ještě ty vlaječky.

E: No vlaječky, ale já jsem zvyklá vždycky se spoléhat na sluch a najednou jsem musela sundat a teď... Všichni říkali, že to byla škoda, že jsem se zpozdila při startu, že bych mohla mít lepší výkon.

T: Lyžování, plavání... Vy jste všichni tři takový sportovní. To je super.

E: Sport je součástí života.

T: Já souhlasím.

Sluchová vada - kochleární implantát

T: A když má někdo kochleární implantát?

E: Já mám kochleární implantát.

T: Ty máš kochleární implantát? Takže ty si sundáš... už tomu rozumím.

E: A chcete ho vidět?

T: Ne. Nebo jo.

E: Takže ono je to takhle voperovaný dovnitř ten magnet, takže ono to tam drží, ta cívka.

T: To je takhle malé? A ono to není vůbec vidět.

D: Má hodně vlasů. Holky to maj lepší.

E: Některé holky to nosí na vlasech. Ale já to nosím pod vlasama, aby jako byl lepší kontakt magnetu a takhle jsem už celkem zvyklá. Ale původně jsem měla ještě takovej velkej, že to byla ještě šnůra a takhle jsem měla ještě krabičku, nevím, jestli jste to viděla?

T: To jsem viděla na obrázku.

E: Tohle jsou novější implantáty. A když jsem dostala nové, tak ten vnitřek zůstal stejný.

T: A vyměnili ti to?

E: Ten přístroj mi vyměnili, ale to vevnitř, to už bych měla mít do konce života. A taková zajímavost, co jsem ani já nevěděla. Když chcete jít na vyšetření magnetické rezonance a je to velmi důležité, tak vám můžou operovat, že vám můžou vyndat tam vevnitř je cívka (pouzdro), je silikonová a vevnitř je magnet a ten magnet se dá vyndat a ta cívka silikonová se tam může nechat.

T: Jo, a pak to tam zase vrátí zpátky.

E: Právě, že to je problém, že já jsem taky měla jít, ale muselo se to obejít jinými vyšetřeními. Ale jinak jako žádné omezení nemám v životě, jen ty lékařské ošetření.

T: Takže když ho vypínáš, tak ho jenom vypneš a sundáš?

E: Já si vypínám jenom ten přístroj, ale ten magnet vevnitř, ten není nějak zapnutý.

Eva sundává vnější část kochleárního implantátu.

T: Jé, ty jsi hodná.

E: Tak tady se to vypíná. Tohle je ten magnet, ale ten to jenom drží, tady se vyměňují baterky, takže já si vyměním baterky anebo někteří mají jako že akumulátory. Já to zkusím. To se dá vyndat takhle a nabíjí se to, ale já mám na baterky, takže to nejde. Každé tři měsíce si musím vyměnit ten mikrofon, protože jak se tam zanesou ta špína, tak je hodně citlivý. Tady se vyndává a nasadí se nový a tohle je kontrolní světýlko, abych viděla, že to funguje, takže teď ho zapínám.

T: Aha.

E: A už to bliká. A teďko svítí oranžově, protože cítí, že není zapojený do toho magnetu. A když se mi vybijí baterky, tak mi to vevnitř pípá.

T: Tak to poznáš. A na noc si to sundáváš?

E: Na noc si to sundávám, a když se jdu koupat, tak taky. A když se jdu koupat, tak jsou takové sáčky a ty akumulátory se dají do těch sáčků a ty baterky taky, protože nepotřebují přijímat vzduch. Ono se to dá do toho sáčku celé, ale já to ještě nezkoušela, to je taková novinka. A taky každý večer bych to měla dávat do sušičky, protože se potím, tak se tam dostává ten pot. Takže to dávám do sušičky, ono se to vysuší a ráno si to zas nasadím.

T: A jak často měníš baterky? Jak dlouho ti vydrží?

E: Je to individuální. Záleží na tom, jaké mám nastavení. Jestli mám vyšší výkon, každému vyhovuje něco jiného. Mě to vydrží 1 den, protože mám vysoký výkon, protože ráda hodně slyším. Ale někomu to stačí třeba jako málo slyšet. Někdo je třeba hodně citlivý, tak má nižší výkon. Někdo to vydrží 3 dny, někomu 1 den a taky záleží na tom, jestli jsou nabíjecí.

T: Takže když jeden den, tak ty baterky jsou nabíjecí?

E: Já mám jednorázový.

T: Tak si každý den musíš kupovat nové baterky?

E: Já si je nekupuju jakoby každý den, já si kupuju krabičku, ve který je tak asi 12 koleček po 6 baterkách. Takže ty kolečka nosím u sebe.

T: Tak to jo, super, jsi hodná.

Mezitím Filip vyplnil dotazník.

K: Ty už to máš? Tak můžu se podívat?

J: Ano, určitě.

T: Já se tě na něco zeptám, aby tady Eva mohla psát. Mně teď dala vyčerpávající přednášku. Já jsem moc ráda.

E: Já takhle ráda povídám, protože lidi, oni většinou o tom nevědí a myslí si třeba, že jsem blázen nebo ...

T: Já to mám teoreticky nastudované, ale úplně prakticky ne. Kochleární implantát jsem viděla jen na obrázku.

E: A ono je zajímavý, že je to lehoučký. Můžete si potěžkat, takhle je to lehoučký.

T: Hm, to je.

E: A tady je i guma.

T: A je to strašně drahé, to bych se bála, že to rozbiju. Ale mluvíš báječně.

E: Je to lehoučký, ale pěkně drahý.

Komunikace - odezírání

T: Filipe, tady píšeš, že zvládneš komunikovat i bez odezírání.

F: Ano taky, ale záleží na tom, jaký ten člověk je. Nesmí mluvit moc rychle a ani moc potichu, musí to být zřetelný.

T: Když ti to vyhovuje, tak mu rozumíš i bez odezírání.

F: Ano, tak mu rozumím, přesně tak.

T: A tady učitelům? Rozumíš všem? Bez odezírání?

F: Rozumím všem. Minulý rok jsem všem nerozuměl. A teď když sem přicházejí noví učitelé, musí se s dětmi seznámit, aby mluvili artikulovaně, nahlas, zřetelně. Tak jakoby ze začátku ne, ale postupem času se to zlepšuje.

Komunikace - znakový jazyk

D: Můžu se jen zeptat? Jak komunikuješ s přáteli? Jako jestli ...

T: Například jestli používáš znakový jazyk. Vy ho zde moc nepoužíváte. Při výuce vůbec.

F: Já ho nepoužívám, když slyším, tak používám odezírání a řeč.

E: Já ho používám trochu při komunikaci se svým otcem, ale neumím to nějak dokonale. Ale trochu si s tím vypomáhám, protože můj otec je totálně hluchý, tak abych se s ním domluvila. A taky já jsem byla operována až v dvou letech, tak maminka potřebovala se mnou mluvit, takže mě naučila trochu znakovat, aby vůbec věděla, co vlastně potřebuju, co chci a takhle.

T: A maminka i tatínek umí znakový jazyk?

E: Tatínek umí víc, protože on chodil do Radlic a tam znakuje, ale moje máma chodila do Ječné, takže spíš jako mluví. Ale oba umí základy znakového jazyka. A já s rodiči normálně komunikuji.

T: A tatínek také mluví?

E: Mluví, ale špatně. Není mu jako dobře rozumět.

Rodina a volný čas

T: Tak zatím co Eva má oba rodiče sluchově postižené. Tak u vás nikdo.

F: Vůbec nikdo. Já jsem jediný z rodiny.

T: A ví se proč?

F: Je to prostě tím, že rodiče si myslí, že to bylo při porodu, že ten pan doktor udělal nějakou chybu, nevím, jak k tomu přistoupil, ale je to nějaká chyba při porodu.

Četba

Filip na otázku: Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) Odpověděl: Ne

T: Píšeš zde, že nečteš knihy. Ještě nemáte povinnou četbu k maturitě?

F: Máme. To bych měl.

T: To mi říkali minule, že musí číst povinnou četbu.

F: Radši si jdu něco dělat, než abych četl. Třeba hrát fotbal. Ale když to musíme číst, tak to čtu, ale ne že bych to, číst nebudu. Tak tu knížku vezmu a čtu, ale nebaví mě to.

T: A když máte knížky k povinné četbě k maturitě, tak je máte celé nebo se zredukovaným obsahem? Trochu jednodušší?

F: Normální knížky tak, jak existují.

T: Nemáte je upravené pro sluchově postižené?

F: Ne ne ne. Je to v učebnicích, ty jsou trochu upravený pro sluchově postižené. Ale je to všechno stejný. Je to jen výjimečný.

T: Jasně. Jak to spisovatelé napsali, tak to čtete.

F: Tak, tak.

T: Asi je to pro vás někdy těžké, všemu porozumět.

E: Já dělám to, že když v normální knížce něčemu nerozumím, tak vytáhnu slovník, že já takhle trošku spolupracuji s tím slovníkem. Já se ráda dozvídám ty nové výrazy. Když to lidé normálně v běžném životě použijí, tak já zrovna při ruce nemám slovník, tak to využívám jen při těch knížkách.

T: Že rozvíjíš slovní zásobu.

T: Davide, přemýšlíš, jestli ano nebo ne?

D: Teď jsem si uvědomil, že nečtu. (*časopisy*)

T: Koukám ale, že knížky čteš?

D: Knížky čtu, ale časopisy ne. Spíš si je jenom prohlížím. Ale nečtu.

Studium – základní škola

T: Když máš běžnou základní školu v Příbrami, tak to bylo v rámci integrace...

F: Integraci, myslíte jako...

K: Byla to běžná základní škola? Ne škola pro sluchově postižené?

F: Byla to běžná základní škola. Měl jsem tam podepsaný papír, jako že jsem sluchově postižený, aby učitelé... Psali jsme diktáty, to jsem strašně s tím bojoval, normálně bych to psát neměl, ale tak jako zkoušel jsem to dávat dohromady, což se dařilo. Z toho byly dobré výsledky a všechno dobré. Akorát když jsem si tam našel... Jako ve třídě to bylo v pohodě třeba jakoby v pohodě, ale když jsme museli spolupracovat s ostatními třídami, tak jsem měl problém, aby oni pochopili, že jsem sluchově postižený. A oni si to třeba nějak neuvědomovali, jak je to se mnou těžký, tak se posmívali. Posmívali se mi, nebo se se mnou vůbec nebavili nebo prostě urážky všelijaké. Jako vycházel jsem dobře. Ze začátku to bylo těžké. Postupem času už jsem tam byl mezi oblíbenými, jako s každým jsem se bavil.

T: Je to těžké si zvyknout.

F: Než si to každý uvědomí. A pak jsem přestoupil na konci základní školy, čili v deváté třídě. Tak jsem přestoupil sem do speciální školy, abych poznal, jak probíhá metoda výuky. Je to rozdíl. Abych si na to zvyknul.

T: Aby sis vybral, jestli studovat střední školu tady, nebo běžnou střední školu.

F: Ano, přesně tak.

T: A přišlo ti to tady pro tebe lepší?

F: Tohle mi přišlo lepší.

T: I za cenu internátu. To je takové mínus, ne?

F: Je to mínus toho internátu, že pak už s rodičema se vidíme míň a hodně kamarádů se mi oddálilo. Ale jsme stále v kontaktu, domluví se s nima na fotbal, na stadion, na cokoli se s nima domluvíme.

T: Nicméně, jsi tady spokojený?

F: Nicméně, jsem tady spokojený.

Komunikace - znakový jazyk

T: Filipe, tvoji rodiče znakový jazyk neumí?

F: Znakový jazyk, částečně.

T: A ty umíš?

F: Já umím částečně. Ale nikdo jiný doma ne.

T: Takže rodiče ne.

F: Rodiče ne. Zase oni se snaží se mnou bavit artikulovaně, abych jim rozuměl.

T: Aby se ti rozvíjela slovní zásoba...

F: Přesně tak. Když jsem přestoupil sem, tak jsme měli ve třídě spolužačku, která hodně znakovala, protože měla...

E: Kochleární implantát, ale měla neslyšící oba rodiče.

F: Tak jsem to od ní hodně chytal trochu.

T: A je to těžké? Naučit se to?

F: Těžký naučit se to. Je to hodně jako ukazování. Já tomu říkám, že je to těžké naučit se to, a že je třeba na to čas, abych se tomu věnoval a učil se to.

E: Já říkám, že je to trochu jako pantomima, nějak do toho zapojit fantazii a nějak si to trochu vymyslet ty znaky. Je to jako naučit se další cizí jazyk.

Budoucnost

Na otázku: Už víš, jakou vysokou školu by si chtěl studovat? Filip odpověděl: Nejsem si úplně jistý. Plánuji na informační technologii.

T: A vysoká škola? Informační technologie.

F: Ještě si nejsem jistý. Záleží na tom, jak mi to půjde ve škole.

T: Vy jste v prváku, že?

F: V prváku, takže s postupem času se rozhodnu.

T: Vysokou školu David píše: nevím, netuším, ale nějakou určitě.

Studium

E: Můžu se zeptat, jak je tu otázka: „Chodila bys raději do běžné/speciální školy?“ Já jsem chodila do obou. Takže...

T: A co hodnotíš, kde to bylo pro tebe lepší?

E: Já hodnotím obě jako že dobrý. Protože v každý bylo něco. Právě že já jsem byla v jiný škole, pak když jsme se přestěhovali, tak jsem šla do jiný školy, tam jsem se chytla jakoby trochu špatných spolužáků, tam jsme měli špatný kolektiv, takže jsem potom přestoupila sem.

T: A líbilo se ti tam i tady?

E: Bylo dobrý, že na tom prvním stupni jsem měla jednu paní učitelku, takže ona na mě dohlídla, když jsem něčemu nerozuměla, individuálně jsem chodila na doučování. Ale my jsme odmítali individuální plán, protože jsme si mysleli, že to zvládnou a zvládla jsem to. Měli jsme domluvený při diktátech, že budu mít doplňovačky, jinak jsem měla všechno jako ostatní děti.

Slovní zásoba

Otázka: Jsou slova, kterým nerozumíš?

E: Myslíte jako výrazy nebo jako hlas, že nerozumím jako, co říkají?

T: Oboje. Jak to ty vnímáš. Jestli se stane, že někdy někomu nerozumíš nebo nevíš, co ti chce říct. Nebo že někdo nerozumí tobě.

E: No, mně je rozumět dobře. Ale mám spíš problém rozumět někomu, protože někteří lidi neotvírají pusy, mluví se rty u sebe, někdy.

Výslovnost

Otázka: Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně?

T: Můžu ti nějak poradit?

F: Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně, tak určitě Ř, pak někdy jako... Tady v té škole funguje logopedie. Jsem ubytovaný na internátu a tam jsou vychovatelky a jsou

také i logopedky zároveň. Tak když spolu si povídáme, tak vždycky mě upozorňují, když říkám něco špatně. Tak jako že třeba Ž, S, že v těch větách to nevyužívám správně.

T: A to jsi rád.

F: Prosím?

T: Jsi rád, že tě upozorňují?

F: To nejsem rád, že to říkám špatně. Ale že mě někdo upozorní, to jsem rád. Jen málokterý mi nerozumí.

Studium

Otázka: Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy?

G: Chodil bys raději do běžné jako furt do běžné základní školy?

T: Ano, jsi tady od první třídy?

G: Od nuly třídy.

T: Takže si nechodila do běžné základní školy. A jsi tady spokojená? Měnila bys?

G: Ne.

Praktické využití jazyka

E: Jak myslíte tady tu otázku: máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? Abych to dobře pochopila.

T: Stalo se ti někdy něco, co ti bylo hodně nepříjemné, nějaký trapas, něco, co tě potom mrzelo?

E: Já vám to radši řeknu, abych to nemusela psát. Mám takovou negativní zkušenost třeba s prodavačema. Víte ti prodavači, jak sedí za tou kasou, tak už jsou jakoby trochu nabručení, takže občas když jim nerozumím, třeba jim řeknu, že chci platit kartou a oni se mi jako na něco ptají, třeba jako bezkontaktní, kontaktní, ale oni to tak mumlají, že jim nerozumím. Takže to jsou takové problémy s prodavačema, protože občas jsou tak jako neochotní. Anebo třeba u pojišťovny nebo takový výraznější jako obory, kde moc těch slov jakoby neznám, ty odborný, jako nějaký smlouvy to jo, ale hlouběji to ne. Tak to mám taky problém, že se musím desetkrát ptát. A když se ptám pořád dokolečka, tak je

mi to trapný, ale potřebuji to vědět, abych neudělala nějakou blbost do budoucna. Takže mám negativní zkušenosti.

T: Když něčemu nerozumíš, upozorníš na to ty lidi?

E: Já jim to říkám, že se omlouvám, že jsem sluchově postižený člověk a že potřebuji, aby mi to zopakovali. Ale někdy mám problém, že už to pak jako vzdám, když už ty lidi jsou fakt jako neochotní. Nebo když je to třeba v pojišťovně, tak poprosím, aby mi to napsali na papír jako ten výraz, že jim třeba opravdu nerozumím. Ale jinak jako v pohodě.

F: Já jsem měl ten samý dotaz.

T: Tak mi Filipe taky řekni, jestli máš nějaký zážitek, ať to nemusíš psát.

F: Je to tak jak říká Eva, že když jdu třeba...Eva asi myslela ty prodavače s těmi potravinami, s tím třeba problém nemám. Ale spíš je problém v těch restauracích, jak se ptaj, jestli třeba s sebou, nebo tady. A pak taky jestli s kečupem, nebo mnoho dalších a tak to mumlají, tak já vůbec nevím, co říkají.

E: Mám problém třeba v mekáči. Já jim to řeknu, oni jako jo, jo, jo. A pak už si jako chystám peníze, a jak už se nesoustředím, tak oni mi mezitím něco řeknou a mně to unikne a řeknu prosím a oni už jsou... jako viděj, že jim nerozumím, tak začínají být otrávení.

F: Přesně tak.

E: Tak na tohle jsem zapomněla. Nebo se mi to stává třeba hlavně v Tescu, třeba ty velkoobchody, že u těch pokladen... Když jsou to menší obchody, tak s tím jako ten problém nemám.

F: Já mám ten samý problém. Ten trapas. Člověku je to nepříjemný.

E: My když jsme sluchově postižený, tak my se musíme furt soustředit na toho člověka. A když se nesoustředíme, tak nám to prostě uniká. A potom už to prostě neslyšíme, nerozumíme. Mě to přijde, jako kdyby na mě mluvil z velké vzdálenosti. A mně to přijde pak nepodstatný. Jak si vytahuju peněženku a soustředím se na to. My to právě máme blbý. Vy slyšící, vy to vnímáte pořád, vy to dokážete, ale my ne, protože máme ten procesor. Já nevím, jak to má Filip. Máš to taky, Filipe, když se skloníš, třeba ohneš se pro něco a někdo na tebe mluví, že to nevnímáš?

F: Jo taky. Hodně krát se mi to stává. Pak je to i při dopravní situaci. No v Praze, jak si koupíte lístek a nastoupíte... já tady v Praze nebydlím, já bydlím někde jinde a každý pátek dojíždím k babičce a vždycky tam v autobuse se objeví jiný šofér. Tak si objedná tu jízdenku a teď mi řekne celou nebo kam to chcete nebo... já tomu nerozumím. Tak zas pak je to i v dopravní situaci takhle.

T: A Filipe, řekneš jim taky, že špatně slyšíš, aby ti to zopakovali?

F: Záleží, jaký ten člověk je, jestli je takový přísný, nebo to, tak mi to nakliká, vytiská. A jed'te si, kam chcete. Anebo řeknu, prosím vás, já jsem hluchoněmý a tak mi řekne pardon, a když mu řeknu, zpomalí mi to.

T: A jsou ochotnější?

F: Jsou ochotnější, ale je to málokterej člověk. U mě.

E: A někdy se mi stane, že když v krámě jsou neochotný prodavačky nebo jsou nepříjemný, tak já pak ztlumím hlas, protože jak jsem nervózní, tak se mi ten hlas ztlumí a potom když jim řeknu, že ještě bych chtěla tamto a že jsem jim to říkala a voni, no to jsme neslyšeli, a začnou mi hned nadávat, že tam musej zase se vrátit. A já už se potom cítím trapně. Já jsem jim to řekla, ale neřekla jsem jim to dostatečně nahlas. To se mi třeba takhle stává.

Studium cizích jazyků

E: A ještě jsem se chtěla zeptat: Co je pro tebe nejobtížnější, mluvení, psaní, gramatika? Pro mě je nejhorší jako to odposlouchávání jako že mě přijde, že všechny ty slovíčka jsou stejné. V němčině to tolik není, ale v tý angličtině oni mluví rychle. Tak já bych řekla ten odposlech.

T: A píšete anglicky?

E: My píšeme hlavně ty písemky, doplňujeme...

T: A s tím problémem nemáš?

E: Ne, ne. Nebo děláme to, že nám to paní učitelka přečte ten text, ono je to namluvený, ale ona to přečte, že má u sebe nějakou tu knihu, kde to je, a my to podle toho jak mluví, ona mluví pomalu, zřetelně, když jí nerozumíme tak nám to zopakuje, že takhle trošku

zkoušíme ty diktáty. Už jsme na gymnáziu, už nejsme na normální škole, takže ona to s náma takhle zkouší, aby se nám nestalo, že mi přijedeme do Anglie a museli bychom to všechno psát, víte. Abychom byli také trošku schopni komunikovat.

T: Když jsem byla minule u čtvrtáků, tak jsme si povídali o tom, že pojedou do Anglie. Vy jste tam také někdo byl?

E: Filip byl.

F: Na zájezdu jsem byl.

T: Bylo to hezké?

F: Vynikající. Já jsem tam byl už podruhé, tak jsem už věděl, jak to tam vypadá. Nádherný to bylo.

T: A mluvili jste tam s někým?

F: Mluvili jsme tam v rodinách. Problém to vůbec nebyl. Já jsem byl nadšený, protože tam byla nějaká stará vdova, z Anglie, v rodině a ta mluvila strašně artikulovaně, což jsme potřebovali, a nahlas. A problém nám dělalo, že mluvila rychle, někdy, že to trošku ujela v tý angličtině, ale my jsme se dorozuměli tak, že ona nám to mluvila větami a my jsme jí to odpovídali velice stručně. Vždycky poprvé je to takové... a my ještě nemáme tu angličtinu natolik ještě za sebou.

T: Kolik vás bydlelo v té rodině?

F: Záleží, kolik ta rodina pojme, ale musí být aspoň dva, ve dvojicích a bylo tam maximálně v jedné rodině čtyři. Takže bylo to tak různě, dva, tři, čtyři. Jak si to rodina vzala.

T: Vy jste tedy u nich byli ráno a večer a přes den jste měli nějaký vlastní program?

F: Přesně tak. Celodenní výlety.

T: Kde jste všude byli?

F: My jsme jeli první den do Londýna, tam jsme byli asi tak celý den. My jsme se byli podívat jen na část těch důležitých památek, to znamená Tower Bridge, pak Tower of London, to je ten hrad vedle toho mostu, to sloužilo jako věznice, pak jsme se byli podívat, ono to bylo jako zajímavý, tak jsme se u toho dlouho zdrželi. Pak jsme byli na

Greenwiche, tam procházíme nultý poledník a tím to skončilo. Tak jsme odjeli, jsme se večer přesunuli do Portsmouthu do rodin. Jak jste říkala, že do rána jsme se tam ubytovali, to bylo tak na tři dny. Byli jsme v Portsmouthu, to je přístavní město. Viděli jsme tam, jak Nelson válčil, námořnictví.

T: Bitva u Trafalgaru...

F: Přesně tak a mnoho dalších bitev. Pak jsme navštíviliTower, tam je nějaká věž vyhlídková, jako v Praze je tady na Žižkově, tak tam bylo něco podobného. Pak jsme se byli podívat někde ve městečku Bath. Tam jsou nějaké lázně staré, a je tam obrovský klášter, tam jsme se byli podívat, fotili jsme si to. Pak jsme se přesunuli ještě zpátky do Londýna, prohlédli jsme si ty nejdůležitější památky, to znamená Piccadilly, čínská čtvrť Soho a další.

T: To jste toho viděli hodně.

F: Velice bohatý program to byl.

T: A vy jste měli vlastní autobus?

F: Vlastní autobus. To byla nějaká cestovka z Plzně.

T: Měli jste ten autobus k dispozici celou dobu?

F: Přesně tak. Mohli jsme si tam nechávat věci. Brali jsme si jen to, co jsme potřebovali.

T: Kolik vás jelo ze školy?

F: Tak to vám neřeknu, ale mohu vám říct přibližně. Viděl jsem ten seznam. Tak pětatřicet, maximálně čtyřicet lidí.

T: To je dost a jenom z této školy?

F: To je dost, jenom tato škola. Myslel jsem si, že pojede ještě někdo s námi, ale třicet je zaplněnej autobus.

T: I ze základky?

F: I ze základky. Střední škola je málo lidí, tak ještě nabrali ze základky. Tak jsme byli početná skupina.

Předmět logopedie

E: Tady je taková záludná otázka: Co je pro mě z hlediska dorozumění nejdůležitější? Ono je to těžký, protože ono je tam důležitý od každého něco. Když to vezmeme, tak slovní zásoba, to nepovažuji za tak strašně důležitý, myslím si, že i normálně slyšící lidé taky nemají bůhvíjakou slovní zásobu. Takže si myslím, že to bych nebrala jako důležitý. Ale nejdůležitější bych brala, srozumitelná výslovnost, aby každý tomu rozuměl a umět vyjádřit vše, co si myslím. Protože když člověk se neumí vyjádřit, tak potom ten druhý neví, co třeba po něm chce. Třeba když já půjdu do hotelu a zjistím, že tam je špatná postel, teď půjdu a nebudu umět vyjádřit, to je taky jako blbý. Tak budu muset umět vyjádřit dobře, co si myslím, a dobře mluvit, aby mně rozuměli, když jsem sluchově postižená, a to bych požadovala taky od nich, abychom se domluvili.

A mluvit gramaticky správně? Tak to mají tady ve škole děti, že třeba špatně skloňují nebo takhle a jako žijou. V pohodě se domluví. Takže si myslím, že čeština je tak hrozně těžká, že i normální děti s tím mají taky problémy. Jak jsem byla na té normální škole, tak tam bylo, že ty děti vůbec odmítaly číst, že to byli takoví pubertáči. Prostě byli frajeři a čtení prostě jim přišlo úplně zbytečný. Myslím si, že tato škola je na tom gramaticky a se slovní zásobou možná lépe než oni. Že oni znají jenom taková vulgární slova anebo ty nejobyčejnější, že my tady jako opravdu čteme, jsme na gymnáziu, takže já si myslím, že ta gramatika a slovní zásoba je lepší než na nějakým učňáku. Takže pro mě, jako co je nejdůležitější, je ta výslovnost a umět vyjádřit, co požaduju a chci, abychom se domluvili.

T: Rozumím.

E: Ta logopedie. Mě přijde, že ta logopedie už na gymnáziu toho moc neudělá, protože už tam chodí i slyšící lidé nebo my už v těch patnácti, šestnácti, to už je celkem pozdě a už i jak jsme v pubertálním věku, tak už se za to stydíme, že musíme chodit na logopedii. Ale já kdybych mohla, tak bych na tu logopedii ještě chodila, ale myslím si, že už akutně jako malý děti už ji nepotřebujeme.

E: A jestli to splňuje mé očekávání? Teď na gymnáziu, je logopedie takový odpočinkový předmět, kde si popovídáme prostě jakoby komunikační předmět.

T: Ono je to tak myšleno. Logopedie není jen o té výslovnosti, ale jak si říkala, je to také o tom umět se vyjádřit...

E: Já vím, jak teď máme paní učitelku V. tak ta se opravdu snaží s námi komunikovat, hrát nějaké různé, jazykové hry. Takže jo. Řekla bych, jako že je dobrá logopedie. Opravdu bych to doporučovala i na normálních školách. Docela mě to mrzí, že na normálních školách není, protože ono to pomáhá i tomu kolektivu spolupracovat a takhle. Ostatní předměty už na to čas nemají, opravdu pospíchají, ale ta logopedie je takový odpočinkový předmět, že bychom se tam měli naučit spolupracovat, komunikovat. Myslím si, že je to důležité. I pro ten kolektiv.

T: A vy máte dobrý kolektiv, vaše třída.

E: No, u nás je problém, že máme ve třídě autistu. A ten se od nás člení a taky autista taky špatně mluví, že on mluví hrozně rychle, on není schopen jakoby se k nám přizpůsobit. Občas máme problém s ním v komunikaci, ale snažíme se mu nějak rozumět, ale je s tím jako trošku problém. Jinak s tím naším druhým novým spolužákem s tím problém není. On je, on má jenom vadu řeči, ale ten normální mozek má v pořádku, takže ten si umí na to dát pozor, abychom si rozuměli. A jinak jako všichni čtyři už se známe ze základky, takže už jsme se jako už naučili být spolu.

T: Jako že se kamarádíte. Dá se říct, že jste kamarádi?

E: Ano. Jako je pravda, že když přišel Filip s Davidem, tak jsem jim vůbec nerozuměla. Ale časem, postupem času, po třech měsících, když je pořád poslouchám, tak už jsem si na to zvykla.

T: S kým jsi tedy chodila na základku? Filip a David přišli až na střední školu... Ne, v sedmičce si říkal.

F: Ne, ne, ne, David, já, Eva a Gita jsme přišli ze základky a pak nám tam přišli dva noví kluci.

E: Filip přišel do deváté třídy, David přišel do osmé třídy. On původně chodil na gymnázium, ale potom tam měl nějaké problémy, takže potom přišel k nám, protože tady je pomalejší tempo, a jak je sluchově postižený, tak se jako líp domluvíme. Potom Filip přišel v deváté třídě.

F: Hm.

E: To bylo, že chtěl mít nějakou přípravu na to gymnázium, aby věděl, jak to tady na škole chodí. Gita tady je už od přípravky, takže myslím si, že to za ní asi vybrali rodiče, ale myslím si, že je tady spokojená.

T: Gito, řekni nám k tomu něco.

G: A co?

T: Jak se cítíš tady ve škole? Jsi tady spokojená?

G: Jo, jsem, hodně.

E: Co by se dalo zlepšit u tý logopedie? Já bych to takhle nechala. A tady je, kdybyste byli rozdělení. To je takový těžší. Hm. Kluci a holky, to je blbost. To jako si myslím, že to by se měli naučit spolupracovat, že i v práci, tam jsou taky namíchaný. Taky se nerozdělují ženské a mužské. Ale docela se mi nelíbí, že v dnešní době, oni třeba řeknou, ježíšmarjá on dělá třeba ženskou práci. Třeba manžel třeba řekne svojí ženě, ty děláš mužskou práci. I když se mu to nelíbí, tak by se to nemělo rozlišovat, každý by měl mít něco zkusit. Třeba muž by si měl zkusit ženskou práci v domácnosti. Muži někdy nadávají, že ty ženy jsou líný, ale přitom ta žena udělá v domácnosti strašně moc. Jo, nebo třeba obráceně, třeba žena nadává tomu muži, že je vyčerpanej, ale měla by zkusit jeho práci, třeba opravdu to je vyčerpávající. Já myslím, že je dobře, že se takhle kombinují ty práce. A teďko s tou sluchovou vadou/bez sluchové vady, jestli by měli být rozdělení. Tak jak jsem říkala, máme tady toho autistu a toho, jak má problém s tím mluvením. Právě že mě štve, že třeba na tý češtině, oni jsou na tom lépe než my. No a máme teď učitele, on nás míchá dohromady, on řekne, ale oni to uměj. To se mi celkem i nelíbí. To mě právě štve, oni nám sem dají toho autistu, přitom my jsme škola pro sluchově postižené. To je paradox, my špatně slyšíme a oni nám dají člověka, který špatně mluví. Jak může probíhat ta komunikace, úplně nesmyslně.

F: Tady ta škola přijímá i žáky, kteří mají s tím studiem problém.

E: No, to jo. Ale při té výuce to vadí, protože on ten autista, on občas dělá ty věci, co učitelům vadí a oni ztratí pět minut, vzácných pět minut, kdy by nám mohli říct další vědomosti. Že jo, oni ho napomínají a třeba vám můžu říct, že někdy ti učitelé vidí, že nedává pozor, oni za něj píšou ty poznámky, ale neřeknou mu nic. Víte, že on nás strašně zdržuje. Mě vadí, že on mluví do výkladu učitelů. A já jsem to říkala jako u těch pokladen,

já se soustředím na jednoho člověka a on mi to začne rušit a já pak tomu výkladu nerozumím. Nepamatuju si z toho nic, protože on mi to vlastně jako naruší. Moc se mi to nelíbí. Hlavně na tu češtinu. On nespolupracuje. Teď máme Mikuláše, on řekne, že Mikuláš nechce bejt, nechce bejt ani anděl, ani čert, prostě nespolupracuje a pak s ním máme držet jako třída, on nespolupracuje.

F: Já si myslím, že pedagogici, který jako máme, se snaží na tom pracovat, aby začal s námi trošku spolupracovat. Určitě se s tímhle zabývají. Já věřím, že se dá nějak trošičku dohromady a že to s ním dotáhneme do konce. Ale uvidíme.

T: A ruší tě to taky?

F: Ruší mě to taky, jak říká Eva, ale já nejsem až tak vyhraněný. Jsem tolerantní.

T: A Gito, ty?

G: No, mě to ruší taky. Taky někdy nadávám, to jako...

E: No hlavně je nejhorší, že on je ještě taky takový prasátko. Ale opravdu. On si maluje na lavici, ještě si do toho ryje. On ničí školní majetek.

F: No, to neničí.

E: Jo, ničí.

F: No, neměl by to dělat.

Komunikace - znakový jazyk

E: A ono je tady dobrý, že my tady neznakujeme jako každá škola sluchová škola. Že se snažíme mluvit, a že když tady znakujeme, tak nás učitele okřiknou, že se máme snažit mluvit, protože to je příprava do života, protože znakovou řečí, když půjdu třeba na poštu, na úřad, tak mi nebudou rozumět, takže musíme spíš mluvenou formou.

T: Zase na druhou stranu, jak si říkala, že třeba jezdíte na ty sportovní hry s ostatními, tak umět znakovat je také dobré, ne?

E: No, je to dobrý, ale zažila jsem případy, že oni měli kochleární implantát, že ze začátku mluvili, ale jak přišli do toho znakovacího kolektivu, tak potom si odvykli mluvit. Že už si zvykli spolupracovat s těma rukama a pak se jim třeba i zhoršila řeč. Je to lepší to kombinovat. Ale já se snažím znakové řeči vyhýbat, ale taky jako se ji chci naučit, abych

jim vlastně rozuměla, co mi chtějí říct. Ale jinak jako v běžném životě bych to nechtěla používat. Já mám neslyšící rodiče a oba jsou jako totálně hluchý, ale mluvíme, neznakujeme, protože víme, že zbytek rodiny by nám nerozuměl. To by byl velký problém.

Studium

E: Na těch normálních školách tam je to pro nás, jako pro sluchově postižené, je tam taková výhoda i nevýhoda. Protože učitelé tam skoro vůbec s těma studentama nekomunikují, protože studenti, oni si tam těma učitelem opovrhují.

T: Myslíš?

E: No, určitě. Já jsem zažila ve třídě takový jakoby propadlý žáky, který jako učitelce nadávali dost vulgárně, což bych si já nedovolila. A prostě nelíbilo se mi to. Většinou jako... neříkám, že to je na každý škole, ale na tý mojí škole to tak bylo, že v dnešní běžný škole oni už ti studenti řeknou, že škola je nuda a že to není k ničemu, že mně přijde, že oni stojí o to, aby byli negramotní. Mně to přijde celkem i líto, protože většinou když je ten člověk vzdělanější, tak je to jako i příjemný, že. I to čtení je hezký. To mě jako taky mrzí, že někteří lidi řeknou fuj, to čtení, to je k ničemu, ale oni se to musí naučit si číst. Musí si to představit jako příběh. Když někdo nemá představivost, tak ta knížka je vlastně k ničemu, to je prostě řádka písmen.

Rozhovor – 3. skupina - 18. 12. 2015

Sluchová vada

K: Tady to máme nějak vyplnit??

T: Ano, jestli se tam najdeš. Jestli máš sluchadla? Tak jakou máš nedoslýchavost?

K: Já jsem právě říkala tady to. Tak to mám zaškrtnout?

T: Takhle to zaškrtni. Super. Děkuji.

J: Vrozenou? Jako když jsem se narodil, jestli už jsem neslyšel?

T: Ano, to znamená, že je vrozená, hned po narození jsi neslyšel.

Studium

I: Můžu se zeptat jaký je rozdíl mezi speciální a běžnou školou?

T: Speciální je tato škola...

J: Tahle škola je speciální.

T: ...a běžná je běžná základka. Chodil jsi od první třídy sem, nebo jsi sem přestoupil z jiné školy?

I: Jo, takhle, přestoupil.

T: Tak jak bys to vyhodnotil, kde si byl spokojenější?

I: Tady jsem spokojenější.

K: Které předměty nemáš rád? Když vám tam budu psát zkratky, mám napsat do závorky, co to je?

T: Stačí, když mi to řekneš.

K: To jsou počítače.

T: A já myslela, že tento obor je zaměřený na počítače.

K: No, je to zaměřený na počítače, ale nevěděla jsem, že to bude až tak tolik těžký.

T: Aha, a proč sis vybrala právě tuto školu?

K: Já jsem se rozhodovala a mamka mě radila, že by možná bylo lepší, že bych už nebyla na běžný, ale že bych šla na tuhle a vyzkoušela si to.

T: Ty jsi chodila na běžnou základní školu a na střední jsi šla sem. A co tomu říkáš teď?

K: Je to tady možná lepší.

T: Vyhovuje ti to víc. A proč?

K: Nejsou tady, že se navzájem nešikanujou, a tak. Že vlastně se nám nesmějou, že máte tu vadu. A ty hodiny jsou takový, že se vám věnujou. Že na tý běžný tam je hodně těch lidí a zase je to lepší, že tam jsou větší skupinky.

T: A ty jsi jediná holka ve třídě?

K: Ano. Lepší by bylo, kdyby tady bylo pět kluků a pět holek. To je lepší.

T: Můžu se ještě zeptat, když jste vybírali školu pro děti se sluchovým postižením, proč jste nevybrali gymnázium?

K: Tady? Ono je to tak, že jeden rok je gymnázium a jeden rok je informační. Teď ve čtvrtáku jsou ještě dvě třídy, ale pak se to už střídá.

T: Aha, gymnázium nemá teď druhý ročník a vy nemáte letos prvák. Takže ty jsi musela na tuto střední školu. A kolik je vás ve třídě?

K: Pět.

T: To jste všichni, nikdo nechybí?

K: Ne.

T: Sluchovou vadu máte čtyři.

K: Kromě D...

T: A ve čtvrtáku jich je kolik?

K: Tam jich je šest. Ale nevím kolik neslyší.

T: Vy budete maturovat z angličtiny?

J: Nebo z matematiky.

T: A už víš, co si vybereš? Angličtinu nebo matematiku?

J: Nevím.

T: Možná, že až vy budete maturovat, tak to bude zase jinak... A až dokončíte střední školu, co byste mohli dělat?

J: Někde v kanceláři. Práce s počítačem.

Předmět logopedie/kultura osobního projevu

T: Jane, píšeš, že bys rád procvičoval slovní zásobu a gramatiku a pro Karolínu je zase nejdůležitější správná výslovnost.

J: Hmm.

K: Já myslím, že je důležitý, aby mně lidi rozuměli.

T: A co myslíte, že by bylo dobré procvičovat společně, jako tato vaše třída?

K: No, tak na každého bych asi dala něco.

J: To je těžký.

T: Když tady většina z vás píše, že pokud něčemu nerozumíte, tak se zeptáte, opravdu se zeptáte, nebo si to někdy domyslíte?

K: Ne, já většinou, když najdu nějaký cizí slovo, tak buď si myslím, nebo se zeptám, jestli si to myslím správně.

T: Takže si to ověříš. Nemáš problém se na to zeptat? Nestydíš se třeba?

K: Ne, nestydím.

Čtení/psaní

K: Můžu ti poradit?

H: Tady ta otázka: Myslíš, že se to časem změní?

K: To je v návaznosti na tu předcházející otázku. Čteš nerad, protože je to nudný... Aha. Tak ta otázka znamená, jestli si myslíš, že až ti bude třeba tolik let jako teď mně, tak že tě to začne bavit, že objevíš kouzlo čtení?

H: To asi ne.

K: Ne, myslíš si, že film je lepší.

H: Ano. Film je lepší...zábavnější.

K: A jaké filmy tě baví?

H: To je různý. Akční, dobrodružný, horory...

K: Jasně.

Slovní zásoba

Otázka: Máš problémy při komunikaci s ostatními? Ivan odpověděl: Velmi záleží na tom, jak druhý člověk mluví.

T: Na čem konkrétně podle tebe nejvíc záleží?

I: No prostě jak člověk mluví, záleží také na rychlosti, jak rychle mluví, jak pomalu, tak aby to bylo srozumitelně. Na té výslovnosti.

T: A na hlasitosti?

I: To ne.

T: To ti nevadí, když budu mluvit potichu, šeptat?

I: Šeptání no, to je ještě horší.

T: A je tady někdo, komu nerozumíš?

I: Nikdo.

T: Rozumíš všem, i učitelům?

I: Učitelům rozumím.

K: Nám se občas stává třeba pan učitel XY, když nám dává otázky. A ty jsou třeba někdy nesrozumitelný, že nevíme, na co se nás ptá. My jsme mu to říkali. Když řekneme třeba cože, tak to přeformuluje, to už je lepší. Ale jako když nám dá na první pokus otázku, kterou třeba nechápeme. Třeba si stěžovala ze třetáku jedna holka, že třeba vůbec nechápe.

T: A když ho na to upozorníte?

I: On to řekne jiným slovem, jiným způsobem, jiným slovem.

K: On se vždycky snaží říct to nějak, abychom mu rozuměli. Že se jako přizpůsobí.

T: Ještě se Ivane zeptám, tady... stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct. Ano, to je na 100%. Znamená to, že s tím tvrzením souhlasíš?

I: Souhlasím. To je nejčastější, že nevím, jak to říct.

Příloha č. 2 – Dotazníky

Dotazník – obecná část

Dobrý den, jmenuji se Kamila Jakubcová a jsem studentkou speciální pedagogiky navazujícího magisterského studia na Karlově univerzitě. Ráda bych vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Získaná data budou použita výhradně pro moji diplomovou práci. Práce se týká mladých lidí se sluchovým postižením a jejich komunikačních schopností a dovedností. Předem Vám moc děkuji.

Jméno:

Věk:

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu?

0–25 dB	normální sluch	
26–40 dB	lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost
41–60 dB	středně těžké poškození sluchu	středně těžká nedoslýchavost
61–80 dB	těžké poškození sluchu	těžká nedoslýchavost
81 a více dB	velmi závažné poškození sluchu	úplná hluchota

- Nevím

1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš?

- a) sluchadla
 - b) kochleární implantát
 - c) jinou
 - d) žádnou
-

2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:

- bez sluchadel/ KI
-
-

- se sluchadly/s KI
-
-

3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou?

- a) vrozenou
 - b) získanou před 6 rokem
 - c) získanou po 6 roce
-

4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání?

- a) Ano
 - b) Ne
-

5) Zvládneš telefonovat?

- a) Ano
 - b) Ne
-

Rodina a volný čas

1) Mají rodiče sluchové postižení?

- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Pouze jeden – matka/otec
 - d) Někdo jiný v rodině:
-

2) **Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící?**

3) **V kterém městě bydlíš?**

4) **Bydlíš na internátě?**

- a) Ano
 - b) Ne
-

- **Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend?**

- a) Ano
 - b) Ne
-

5) **Co děláš ve volném čase? Co tě baví?**

- **Věnuješ se nějakému sportu?**

- **Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek?**

- **Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování?**

- **Trávíš volný čas s kamarády?**

6) **Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?)**

- a) Ano
 - b) Ne
-

7) **Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?)**

- a) Ano
 - b) Ne
-

8) **Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?)**

- a) Ano
 - b) Ne
-

Studium

1) **Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde?**

2) **Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde?**

3) **Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umiš říct proč?**

4) **Které předměty ve škole máš nejraději?**

5) **Které předměty nemáš rád?**

Komunikace

1) **Jak komunikuješ s rodinou?**

2) **Jak komunikuješ s přáteli?**

3) **Umíš znakový jazyk?**

- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Částečně
-

4) **Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš?**

5) **Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu?**

6) **Máš přátele i mezi slyšícími?**

Budoucnost

1) **Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu?**

- a) Ano
 - b) Ne
-

2) **Už víš jakou?**

3) **Čím bys chtěl jednou být?**

Dotazník – II. část - komunikační kompetence

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“?

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie?

Slovní zásoba

1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou?

- a) Ano
- b) Ne

2) Jsou slova, kterým nerozumíš?

- Jaká? Kdy? – V jakých situacích?

- Co děláš, když některým slovům nerozumíš?

3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy)

4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí?

- a) Kratší, jednoduché věty
- b) Souvětí, rozvité věty

5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct?

6) Jsi upovídaný? Nebo nerad mluvíš?

Gramatika

1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně?

- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Někdy si nejsem jistý(á)
-

2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)

3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem?

Výslovnost

1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?)

2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí?

3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek)

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?)
-

- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč?
-

- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením?
-

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ?
-

- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?)
-

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč?
-

- 2) Myslíš, že se to časem změní?
-

- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením?
-

- 4) Jak bys ohodnotil své psaní?
-

- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...)
-

Předmět logopedie

1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat?

2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější?

- a) Dostatečná slovní zásoba
 - b) Srozumitelná výslovnost
 - c) Mluvit gramaticky správně
 - d) Umět vyjádřit vše, co si myslím
-

3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité?

4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání?

5) Co by se dalo zlepšit?

6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení?

- a) Kluci X holky
 - b) Se sluchovou vadou X bez sluchové vady
 - c) Jinak
-

d) Takto je to vyhovující

Jméno: *Andrea*

Věk: *17*

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? - *těžké poškození sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI - *moc ne*
 - se sluchadly/s KI - *lidi naproti v místnosti ne, ani šeptání*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ne*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *matka, děda*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? - *sestra*
- 3) V kterém městě bydlíš? - *Ústí nad Labem*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - *Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? - *nic*
 - Věnuješ se nějakému sportu? - *ne*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - *ne*
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *zřídka kdy*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *ne*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ano. Není čas, tak jen ty z maturitního seznamu*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ano – Dieta, Katka*

- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) - *Ano - Facebook, E-mail*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? - *Umělecká v Mostě*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? - *10. ZŠ Štěpánka, Paprsek, ZŠ Mojžíř, zde – od 6. třídy*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč?
- *více lidí*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? *X*
- 5) Které předměty nemáš rád? - *tělocvik, logopedii, německý jazyk*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? - *ústně*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *ústně*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *částečně*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? - *učitel na ... – špatně mluví*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *ne*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *ne*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*
- 2) Už víš jakou? - *VŠCHT*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? - *laboratorník*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“ - *mluvení nebo mimoslovná*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? - *mluvení, hry, legrace*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ne*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? - *ve škole, v novinách*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? - *ptám se učitelů*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy)
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Souvětí, rozvité věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *někdy*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? - *moc často ne*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
- *nevím*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? - *snad ne*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) - *snad ne*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *snad ano*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *ne*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? - *jak kdy*

- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? - *drby a rozkřiknutá tajemství, nebo moc křičím*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? - *německý, anglický*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) - *gramatika*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *nerada, jsem k tomu nucena, a není to dobrovolně*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? - *ne*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? - *ano*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? - *3*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) - *básničky, je to zábavné*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? *X*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? - *hlasitost*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *ne*
- 5) Co by se dalo zlepšit? - *zrušit ho*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovují*

Jméno: *Barbora*

Věk: *21*

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? - *Neslyšící*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *kochleární implantát*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - *bez sluchadel/ KI - bez KI neslyším nic, mám úplnou hluchotu*
 - *se sluchadly/s KI - s KI slyším mnohem lépe než bez KI. Slyším všechno (např. zvonění, hudby, auta atd.*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ne*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? - *nemám sourozence*
- 3) V kterém městě bydlíš? - *bydlím v Kadani (Chomutov)*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - *Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? - *Ráda chodím s přáteli do kina, ven, mám ráda focení. Chodím také cvičit do fitka.*
 - *Věnuješ se nějakému sportu? - Ano. Tenis, squash, fitness.*
 - *Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - Ne.*
 - *Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - Ano, scházím se se spolužáky.*
 - *Trávíš volný čas s kamarády? - Ano, trávím volný čas s kamarády.*

- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ano. Hvězdy nám nepřály (John Green)*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ano - Žena a život*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) – *Ano - Komunikuji s přáteli přes FACEBOOK*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *v Chomutově*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? - *Navštívila jsem školu pro sluchově postižené od první do druhé třídy. Pak jsem se přesunula na jinou školu (běžný) od třetí do deváté třídy.*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? - *Raději bych chodila do speciální školy, protože jich je tam málo počet žáků ve třídě*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? - *Nemám žádný oblíbený předmět.*
- 5) Které předměty nemáš rád? - *Nemám ráda matematiku.*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? - *S rodiči komunikuji normálně, ale také odezírají.*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *S přáteli komunikuji, ty co umí mluvit a mluvím s nimi. Když jsou neslyšící a neumí mluvit, tak si s nimi znakuji.*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Ano*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? - *Občas nerozumím všemu. Například základy společenské vědy jich je spousta cizích slov a je těžké porozumět. A také angličtina.*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *Nenavštěvuji.*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *Ano mám, ale málo se s nimi vidám.*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - Ne
- 2) Už víš jakou? ---
- 3) Čím bys chtěl jednou být? - *Chtěla bych být kosmetičkou a lektorkou znakového jazyka.*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? - *KOMUNIKACE mezi lidmi*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? - *Logopedie = nauka mluvení*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? - *ANO*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? - *Zeptám se někoho když něčemu nerozumím a potřebuji to vysvětlit.*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) - *Někdy mám problémy.*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Kratší, jednoduché věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *Ano, stává se mi to skoro často.*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? - *Občas jsem upovídaná.*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
- *Ano mám problémy, např. jak vytvořit věty (sloh).*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *Ano*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) - *Neumím vyslovit Ř. I, Y.*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *Někteří lidi mi rozumí.*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *Ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *Někdy nejsem schopná si zařídit.*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? - *Ano, ráda si povídám s ostatními.*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? – *Ne*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? - *angličtinu a němčinu*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) - *mluvení a gramatika*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? - *Ráda čtu. Protože mě to baví.*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? - *Nevím.*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? - *Ano, myslím si to.*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? - *Ne moc dobře.*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) - *Nerada píšu.*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? - *všechno*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější?
- *Mluvit gramaticky správně, Umět vyjádřit vše, co si myslím*

- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? ---
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *Ne*
- 5) Co by se dalo zlepšit? - *mluvení*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení?
- *Se sluchovou vadou X bez sluchové va*

Jméno: *Cyril*

Věk: *19 let*

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? - *Těžké postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - *bez sluchadel/ KI - bez svých sluchadel jsem prakticky hluchý, reaguji jen na výrazné zvuky – např. písknutí, hlasitý výkřik, vše ostatní bohužel nepostřehnu*
 - *se sluchadly/s KI - se sluchadly slyším o hodně lépe, díky nim jsem schopný běžné komunikace... jen v rušném prostředí občas něco přeslechnu*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? - *ano, mám mladšího bratra (10 let), od narození slyší naprosto v pořádku, NIKDO v rodině nemá sluchovou vadu.*
- 3) V kterém městě bydlíš? - *Praha*
- 4) Bydlíš na internátě? -----
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? - *volný čas trávím hlavně s kamarády, také hodně sportuji... hlavně fotbal, běhání a florbal (ten hraji již 11. rokem)*
 - *Věnuješ se nějakému sportu? - ano, fotbalu a florbalu*
 - *Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - florbal, fotbal*
 - *Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - ano, scházím.*

- Trávíš volný čas s kamarády? - *Ano*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ne – jen povinná četba*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ne - jen někdy nahlédnu do novin*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) - *Ano, jsem na Facebooku*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? - *běžnou mateřskou školu v místě mého bydliště*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *ZŠ jsem navštěvoval běžnou, chodil jsem zde do 1. a 2. třídy, následně jsem udělal přijímací zkoušky na jazykovou školu (3. – 5. třída), pak jsem navštěvoval osmileté gymnázium (6. – 9. třída) odkud jsem přešel na speciální školu zde = 4. leté gymnázium (1. – 4. ročník SŠ)*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? - *raději jsem navštěvoval běžnou školu, měl jsem tam více kamarádů ... naše speciální škola také není ale špatná, je nás tu méně a tak máme víc klidu a také času na učení (v hodinách)*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *zeměpis, základy společenských věd, biologii a tělocvik ☺*
- 5) Které předměty nemáš rád? – *matematiku, fyziku, chemii*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? – *normálně, běžná komunikace*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? – *normálně, běžná komunikace*
- 3) Umíš znakový jazyk? *Částečně – jen to, co jsem za 4 roky vypořádal*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *ano všemu rozumím, když dávám pozor ☺... všem vyučujícím normálně rozumím*

- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? – *ne nenavštěvuji (jen v dětství s matkou)*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? – *ano, spoustu přátel... jak z oblasti sportu, tak i ze staré školy*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*
- 2) Už víš jakou? - *právě se rozhoduji a konzultuji to ... chystám se navštívit dny otevřených dveří u různých VŠ*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? 1. – *přál bych si se stát přes práva notářem* 2. – *také hodně přemýšlím o speciální pedagogice (VŠ) jakou profesi bych mohl následně zaujímat*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? - *určitý způsob dorozumívání, slouží k výměně informací*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *různá rétorická cvičení, zdokonalování mluvy*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - *Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – se slovní zásobou žádný výrazný problém naštěstí nemám, je to zejména díky tomu, že jsem chodil 9 let na normální slyšící školy*
 - *Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – vyhledám si na internetu správný význam slova*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) - *ne*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Souvětí, rozvité věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *ne*

- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *jsem spíše upovídaný, jsem přátelský, takže rád poznávám nové lidi*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Ano*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *ne, toto je spíše moje přednost, pravopisné chyby dělám jen velmi zřídka*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *ne, rád se vyjadřuji nebo jakkoli mluvím s lidmi*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) – *ne, jen někdy vyslovím nevýrazně písmeno „ř“*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? – *ano, vím to*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) – *ano, považuji*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *ano, nemám s tím žádný problém*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *ano, udržuji si tak dobré vztahy s okolím*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením?

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? – *angličtinu a němčinu, dále se zajímám o slovenštinu*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) ----

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? - *čtu nerad, moc mě to nebaví a nemám na to hlavně čas*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? – *ano, povinná četba k maturitě mě „donutí“ ☺*

- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? – *ano, určitě, rozvíjí to výrazně jejich slovní zásobu*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *myslím si, že se nepotýkám s žádnými většími problémy*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *ano, psaní mi nevadí, ale nic si sám pro sebe nepíšu*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *nová odborná slovíčka, která se nám budou v běžné mluvě hodit*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost – když člověku nerozumím, nemám jakoukoli šanci než formou psaní se s ním domluvit*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *„dostatečná slovní zásoba!“, člověk řekne vše co chce/co si myslí, řekne to správně a všichni mu budou rozumět*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? – *ano, sám si nedovedu moc představit, jak hodinu lépe zorganizovat*
- 5) Co by se dalo zlepšit? – *morálka studentů ☺*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*

Jméno: *David*

Věk: *15*

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? – *Lehké postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *žádnou*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *občas přeslechnu nebo si domišlím slova, ale myslím si že sliším dobře*
 - se sluchadly/s KI
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *získanou po 6. roce*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? – *Mám 1 bratra je slyšící*
- 3) V kterém městě bydlíš? – *Na vesnici*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - *Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? *Pomáhám rodičům (doma), hraju na PC. Jezdím na kole.*
 - Věnuješ se nějakému sportu? – *Jíždě na kole, lyžování, plavání*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? – *Momentálně ne*
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *ne*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *ano*

- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) – *Ano. Dobrodružnou literaturu (J. Wern) Fantasy*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) ---
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) – *Ano Facebook*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *ve Strážově (Šumava)*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *běžnou ve Strážově, v Sušici, speciální zde*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? – *do speciální: mám tu více kamarádů*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *Zeměpis, Dějepis, Základy společenských věd, Tv*
- 5) Které předměty nemáš rád? – *Matematiku, Fyziku*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? - *řečí*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *řečí*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Ne*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? - *Myslím že ano*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *nenavštěvuji*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *ano*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*

2) Už víš jakou? - *Nevím*

3) Čím bys chtěl jednou být? - *Netuším*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? - *domluva*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *jazyk, řeč*

Slovní zásoba

1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*

2) Jsou slova, kterým nerozumíš?

- Jaká? Kdy? – V jakých situacích? ---

- Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *snažím se z toho nějak vybruslit*

3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/)

4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Kratší, jednoduché věty*

5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? ---

6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *Jak kdy*

Gramatika

1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*

2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
- *ano*

3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *myslím, že ne*

Výslovnost

1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) - *Ř*

2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *Jak kdo*

3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) – *moc ne*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *ano kvůli výměně názorů (na uč...)*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? - *ne*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? – *Německý a anglický jazyk*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) – *psaní*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *rád kvůli požitku*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? – *asi ano*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? - *ano*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? ~~ehva~~ *dobře*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) - *ne*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? - *jazykopresmičky*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Dostatečná slovní zásoba*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *mluvit gramaticky správně*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *ano*
- 5) Co by se dalo zlepšit? - *nevím*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*

Jméno: *Filip*

Věk: *16*

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? – *pravé ucho – lehké postižení sluchu, levé ucho – střední postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *Bez sluchadel uslyším jen jedním pravým uchem. Dorozumívám se pomocí odezírání.*
 - se sluchadly/s KI – *Se sluchadly uslyším prakticky vše. Pomáhám si také i s odezíráním.*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? – *Ne - nikdo*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? – *Mám 7 letou sestru. Slyší dobře.*
- 3) V kterém městě bydlíš? - *Příbram*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - *Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Hraji fotbal i futsal, pomáhám rád prarodičům a studuji.*
 - Věnuješ se nějakému sportu? – *Fotbal, Futsal někdy i hokej.*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - *Ne*

- Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *Ano*
- Trávíš volný čas s kamarády? - *Ano*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ne*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) – *Ano. Sportovní, historické, fantazie.*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) – *Ano, Facebook.*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *Speciální v Příbrami.*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *Běžnou v Příbrami.*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? – *Speciální základní školy, protože v běžných základních školách špatné dorozumění, nespolehnutí. Kdežto speciální je to naopak.*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *Matematika, Zeměpis, Informatika, Tělocvik*
- 5) Které předměty nemáš rád? – *Chemie, Český jazyk*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? *Řečí a odezíráním.*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? – *Řečí a odezíráním.*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Částečně*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *Rozumím ve škole všemu, chce to nějaký malý čas.*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *Ne*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? – *Ano, hodně.*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*
- 2) Už víš jakou? – *nejsem si úplně jistý. Plánuji na informační technologii.*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *Počítačovým správcem nebo programátorem.*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *dorozumívání mezi lidmi, domlouváme se pomocí řeči*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? - *Věda zabývající se lidmi, kteří nedovedou komunikovat. Logopedie se snaží pacientům pomoci správně komunikovat.*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *Ano, jsou slova, kterým nerozumím. Jsou to většinou cizí slova.*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *Pokouším si je najít na internetu, nebo se kohokoliv zeptám.*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy)
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Souvětí, rozvité věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *Ano, občas se mi toto stává.*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *Jak kdy se mi chce a s kým se bavím. Většinou jsem upovídaný.*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *Ne, nemám. Byl jsem s tím trénovaný.*

- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *Jen opravdu málokdy.*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) (*viz rozhovor*)
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí?
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) – *Ano, považuji to za důležité.*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) – *Ano, jsem schopný.*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *Ano, povídám si rád, protože si rozvíjím slovní zásobu, dozvím se mnoho nových info.*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? (*viz. rozhovor*)

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? – *Anglický jazyk, Německý jazyk*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) - *Mluvení*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *Čtu, co mi zajímá. Jinak nerad čtu, při čtení se jen sedí, ale u fotbalu se toho dělá mnohem víc.*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? – *Ano, myslím, že se to změní.*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? – *Ano, myslím, že je to důležité.*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *Ohodnotil bych ho jako dobré. Osm let jsem chodil na běžnou základní školu a tam jsem se to dobře naučil.*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *Ve škole píšu rád, vlastně vše co se týká školy. Jinak ne.*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *Cizí slova. Např. Anekdota, Analfabet a mnoho dalších*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *Vše, co je z předcházející otázky, považuji za důležité.*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? – *Ano, splňuje.*
- 5) Co by se dalo zlepšit? – *Nic mi nenapadá.*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*

Jméno: Eva

Věk: 16

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? – *Hluboké poškození sluchu - neslyšící*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *kochleární implantát – od dvou let*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *Je divný svět. Zkuste si pustit svůj oblíbený film bez zvuku. To mám v životě. Chci rozumět lidem, proto ráda nosím KI.*
 - se sluchadly/s KI – *Super, ráda se řadím mezi slyšící lidi. Nechci být ta chudinka odstrčená. Je super poslouchat vyprávění lidí a rozumět jim.*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? – *vrozenou (dědičná)*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano, záleží na kvalitě hlasu.*
- 5) Zvládneš telefonovat? – *Ano. Vybírám si takový mobil, abych dobře rozuměla a nešustil.*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? – *Ano*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící?

Moji rodiče jsou rozvedeni.

moje matka (90 dB, sluchadlo)

otčím (sluchadlo, 90 dB)

nevlastní sestra (cca 90 dB, sluchadlo)

macecha (cca 30 dB, nedoslýchavá, sluchadlo)

můj otec (99,9 % hluchý)

nevlastní sestra (80 dB, sluchadlo)

- 3) V kterém městě bydlíš? – *v Praze*

- 4) Bydlíš na internátě? - *Ne*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Ráda komunikuji s lidma, čtu knihy (se slovníkem, abych věděla význam slov), koukám na filmy (s titulkama pro jistotu), sportuju, líbí se mi rodinné výlety na hrady a zámky (miluji historii), vaření*
- Věnuješ se nějakému sportu? – *trénink na sportovní hry (viz rozhovor)*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - *volejbal*
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *ano*
 - Trávíš volný čas s kamarády? – *ano, i se slyšícími*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) – *Ano – historické, romány*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) – *Ano – Junior 21. stol., 21. stol., Epoque, pro SP (čtu příběhy)*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) - *Ne – Mám FB, Skype, ale nepoužívám, dávám přednost osobní komunikaci*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *speciální, Praha 4 - Hodkovičky*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *běžnou do 5. třídy – Praha 4 – Kamýk, po přestěhování do běžné školy – Praha 12 – Modřany, od 7. třídy zde*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? (viz rozhovor)
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *dějepis, teorie VV, společenské vědy, ČJ - literatura*
- 5) Které předměty nemáš rád? - *počítače*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? - *Slovně, normální komunikace*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *Normálně*

- 3) Umíš znakový jazyk? – *Částečně*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *rozumím, když ne, nebojím se zeptat*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? – *Už ne, ale bývalo*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *Ano*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? – *Ano*
- 2) Už víš jakou? - *Ne*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *Nevím, proto jsem na gymnázium*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *Rozhovor. Mluven i odznakován. Dorozumívání mezi lidmi.*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *dopilování chyb v mluveném jazyce. Aby nám bylo dobře rozumět. Pomáhá to hlavně sykavkám, R, Ř.*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? – *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *Odborná, u vědců, u lékaře, u specialistů oboru. Rozumím běžné komunikaci, ale odborné výrazy si vyhledávám ve slovníku nebo se zeptám na význam.*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? *Zeptám se, vyhledám ve slovníku (net, papír).*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) – *Někdy*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Souvětí, rozvité věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *Ne*

- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *upovídaná, někdy přespříliš*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á), ale snažím se zamyslet nad ČJ*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *Diktáty, protože některá slova výrazně neslyším, Dostávám jen doplňovačky.*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *Ne, jen když jsou to zkomolená slova.*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) – *R, Ř*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? *Ano, 100%*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) – *Ano, mohlo by dojít k omylu. Je důležité, aby člověk mluvil jasně a zřetelně. Lidé mu pak dobře rozumí a udělají co vyžaduje s jistotou nebo alespoň je kvalitnější rozhovor.*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) – *Ano (Jsem takové odvážné povahy, že to беру normálně)*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *Ano, jsem zvědavá. Protože čím víc věcí vím, tím lépe se mi učí ve škole. Mám dobrý pocit, že všemu rozumím.*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? (*viz rozhovor*)

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? - *AJ, NJ, zkouším základy znakového jazyka*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?)

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? - *Šíleně moc ráda. Protože mozek mohu vypnout a nemusím mít nastražené uši.*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? – *Ne. Je to pro mě odpočinek. Sundám si sluchadlo a soustředím se jen na písmena.*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? *Určitě. Rozvíjí slovní zásobu, co neslyší si přečtou. Hlavně vidí o čem lidé asi debatují. Jaká je komunikace.*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *Vcelku ujde.*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) *Ano. Pomáhá mi to dostat ze mě dojmy.*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *R, Ř*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost, Umět vyjádřit vše, co si myslím*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *Dostatečná slovní zásoba, Mluvit gramaticky správně (viz rozhovor)*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? (viz rozhovor)
- 5) Co by se dalo zlepšit? (viz rozhovor)
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Se sluchovou vadou X bez sluchové vady*

Jméno: Gita

Věk: 17

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? – *Středně těžké postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *bez sluchadel slyším zvuky (různé), ale nerozuměla bych co říkají*
 - se sluchadly/s KI – *všechno slyším, když třeba nerozumím*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *získanou před 6 rokem*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? – *vlastní bratra a nevlastní sestry jsou slyšící*
- 3) V kterém městě bydlíš? – *v Chomutově*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - *Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Poslouchám hudbu, tancuju ráda. Chodím ven s kamarády.*
 - Věnuješ se nějakému sportu? – *volleybal, fotbal*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? ---
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *Ano*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *Ano*

- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) – *Ano. Fantazie*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ano, Bravo*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?)- *Ano, na FB, e-mail*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *normální školka, v Chomutově*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *pro sluchově postižené v Praze*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? ---
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *matematiku, chemii, němčinu*
- 5) Které předměty nemáš rád? – *zeměpis, biologii*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? – *Normálně mluvíme. Tak jako ostatní slyšící lidé.*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *Mluvím s nima nebo znakuju, odezíraně. Záleží jak na tom jsou (jestli mluví nebo znakuji)*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Částečně*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *Ano, rozumím. Můj problém je, jestli učitel dobře vysvětluje (cizí slova, vysvětlení).*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? *Ve škole*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *Ano*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*

- 2) Už víš jakou? - *ne*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *opravdu nevím*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? - *komunikace – mluvit či odezíraně. Komunikovat se všemi.*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *hra nebo český jazyk*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *cizí slova*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *zeptám se*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) - *ne*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *obojí*
 - a) Kratší, jednoduché věty
 - b) Souvětí, rozvité věty
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *ano*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *Ano jsem, upovídaná*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *ne, nemám*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? - *ano*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) – *Č, Š, Ř, C*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? – *myslím si že, ano*

- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) – *Ano, chci dobře mluvit*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *ano*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *ano. Protože, je to pěkné si povídat. Když, je budeš potřebovat pomoc.*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? – *Ano, s pády.*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? – *anglický jazyk, německý jazyk*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) – *nic není nejobtížnější.*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *Jak kdy čtu ráda. Když se nudím nebo povinně musím.*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? – *Možná ano.*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? – *Ano je. Získají nová slova nebo slovní zásobu.*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *ráda píšu. I když píšu špatně. Ale dobrý.*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *Ano, píšu si deníky, svoje sny.*

Předmět logopedie

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? - *Mluvit dobře, s pády*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Dostatečná slovní zásoba, Srozumitelná výslovnost, Umět vyjádřit vše, co si myslím*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? ---
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *Ano*
- 5) Co by se dalo zlepšit? – *na LPG jsem spokojená.*

- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? – *To je mi jedno. Jestli budem rozdělení nebo ne. Nijak mi to nevadí. Nemám s tím problém.*

Jméno: Hynek

Věk: 17

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? *Středně těžké postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *málo slyším, hůř porozumět*
 - se sluchadly/s KI – *líp slyším mám 3 typy Master (Normal), Koncort (tlumí ostatní zvuky) a Hudba (nejvíc to používám)*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *získanou po 6 roce*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? – *Ne, jsem jediný*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? - *Mám dvě sourozence bratr (27) a sestra (25) jsou slyšící*
- 3) V kterém městě bydlíš? - *Praha*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ne*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Hraju počítačové hry, sleduju seriál a filmy a FB*
 - Věnuješ se nějakému sportu? – *kolo jen v létě*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? ---
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *často*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *Jo když jdeme na nějakou výlet nebo oslavu*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ne*

- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ne*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) - *Ano*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? *poprvé jsem byl v dětskou dům (když rodiče jdou do práce) a později zde*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *zde, běžnou*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? - *základní (o speciální o tom nevím)*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? - *počítače*
- 5) Které předměty nemáš rád? - *němčina*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? - *Normálně*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? – *taky normálně*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Ne*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *rozumím některý předmětu*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *ne*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *jo*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ne*
- 2) Už víš jakou? – *ještě nevím*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *Hasič ale jsem neslyšící protože nemůžu být hasič*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *že spolu na veřejnosti mluvíme*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *mno trochu nuda*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ne*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *cizí slova*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *často napíšu do sešitu*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) - *někdy*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Kratší, jednoduché věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? *Ano i taky těžko vysvětlit*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *moc nemluvím*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Ne, Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
- *mám ale málo*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? - *často*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) - *nic*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *Jo i někdy ne*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *Ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) – *ne v obchodě*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? - *Ne nemám rád cizí lidi*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? - *Problémy gramatika*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? – *Angličtinu a Němčinu*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) - *gramatika*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *Nerad je to hodně nudný lepší film*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? - *Ne*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? - *Ano*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? - *Normal*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) - *Ne*

Předmět kultura osobního projevu

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *počítače a češtinu*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost, Mluvit gramaticky správně, Umět vyjádřit vše, co si myslím*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? - *Ani nevím*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? – *Asi ano*
- 5) Co by se dalo zlepšit? - *opakovat*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*

Jméno: Ivan

Věk: 18

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? *Střední poškození sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - *bez sluchadel/ KI - Bez sluchadel mohu slyšet písničky na sluchátko (na muziku) jinak špatně moc nerozumím a to velmi záleží na vzdálenosti a řeči člověka*
 - *se sluchadly/s KI – jako normální člověk, ale vadí mi v tom nedorozumívání*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? – *Sestru 12 ti letou, která je slyšící!*
- 3) V kterém městě bydlíš? *XXX od předminulého týdne*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ne*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Baví mě virtuální svět, společnost, většinou hraji počítačové hry a chodím s kamarády ven.*
 - *Věnuješ se nějakému sportu? – Jak kdy fotbal.*
 - *Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? – Ne.*
 - *Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? – Jak kdy.*
 - *Trávíš volný čas s kamarády? – Ano.*

- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) - *Ne*
- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ne*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) - *Ano*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *běžná Chvatěruby*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *Od 1. do 2. třídy ve Chvatěrubech, už je to běžná, od 2. třídy 2. pololetí do 4. konce 1. pololetí – zde v naší škole. Od 4. třídy 2. pololetí do 7. v Odolené Vodě, od 7. do současnosti – zde v naší škole*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? - *Protože v dnešní době se mládež vysmívají na někoho, kdo za nic nemůže.*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? *Angličtinu, Němčinu, Společnost a kultura zaměřeno na Občanskou nauku*
- 5) Které předměty nemáš rád? – *Matematiku, chemii, fyziku, ostatní mi jsou neutrální.*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? – *Musí mluvit tak, abych jim rozuměl, jinak dobře.*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? – *to samé jako u rodičů, ale s kamarády vulgárně, slangově.*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Ne*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *Mám ADHD Syndrom, což horší soustředění, neklid, nepozornost.*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? – *Navštěvoval mimo školu v dětském věku.*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? – *Ano*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ne*
- 2) Už víš jakou? ---
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *ještě si nejsem jistý.*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *Diskuze ve společnosti.*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *Logopedie je zaměřena na řeč, slabiky, slovní zásoby apod.*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? *Jsou jich dost, rozumím jednoduchým variant.*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *Vyhledám na internetu na stránky na synonyma*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) – *Ano, velmi záleží na tom, jak druhý člověk mluví.*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Kratší, jednoduché věty – jak kdy*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? – *Ano, na 100%, je to přesný.*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *Upovídaný jak kdy, ale o některých věcech, o kterém mluvit nechci, změním téma.*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *Jsem dysgrafik.*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? – *Lehce zadržávám.*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) – *Nejčastěji ty, které nepoužívám.*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? – *Snažím se mluvit srozumitelně, ale záleží na člověku, jak mi rozumí.*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) – *Ano.*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) – *To sice ano, ale vadí mi hluk v mém okolí.*
- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *Ano, protože abych se pobavil, vymyslím téma.*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? – *Tak když lehce zadržávám, nic víc.*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? *Angličtinu a Němčinu.*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) – *Psaní.*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *Záleží na které a o kterou knížku mám zájem.*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? *Je to možné.*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? *Ano, aby si rozšířili svou slovní zásobu, dobře skloňovali a dobře mluvili při čtení*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *Špatné, jsem dysgrafik.*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *Jak kdy slohovou, píšu raději na technologii než rukopisně.*

Předmět kultura osobního projevu

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *Záleží na tom, co probíráme.*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *Nic.*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *Dalo by se říct.*
- 5) Co by se dalo zlepšit? - *Nevím, ale časem se to uvidí.*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? – *Takto je to vyhovující*

Jméno: Jan

Věk: 17

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? *Hluboké poškození sluchu - neslyšící*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *kochleární implantát*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *vůbec neslyším, ale umím jen odezírat*
 - se sluchadly/s KI – *jo perfektně slyším*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? – *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? - *mám bratra a je slyšící, jsem jedinej neslyšící v rodině*
- 3) V kterém městě bydlíš? – *Podolí 1 okr. Písek*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ano*
 - Pokud bydlíš na internátě, jezdíš domů každý víkend? - *Ano*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *rád bavím s kamarády, jít po městě, PC, ...*
 - Věnuješ se nějakému sportu? – *Ano, florbal a fotbal*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - *Ne*
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *Někdy*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *Ano trávím*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) – *Ano, sci-fi, akční, fantasy, ...*

- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) – *Ano – herní a zábavný*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) – *Ano*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *v Podolí I.*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? - *v Bernarticích*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? – *Protože, chci aby sem rozuměl a mít miň spolužáků, ...*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *informatika, sport, zeměpis a chemie*
- 5) Které předměty nemáš rád? *ČJ, AJ, kultura, ...*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? – *jen mluvení*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *mluvení*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Ne*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? - *vše rozumím*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? – *mám jen ve škole*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? – *mám hodně*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Nevím, ale možná*
- 2) Už víš jakou? – *ne*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? – *být informatikem nebo pracovat na kanceláři*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *komunikace je povídání s lidma a více lidí*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? - *Nějakou hru se slova*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *zastaralá slova a cizí slova*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *tak zeptat učitele a rodičů*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy)
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? – *tak napůl*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? – *jo někdy*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? - *někdy*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
– *ani ne*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? - *někdy*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) *R někdy L – někdo rozumí nebo ne*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *ano*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *ano*

- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? – *Ano, chci bavit, aby se sem nenudil*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? - *někdy*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? *Angličtinu a němčinu*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?)

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *často*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? - *nevím*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? – *ano – umět slova*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? – *no někomu nerozumí, proto píšu tiskací*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *moc ne*

Předmět kultura osobního projevu

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *slovní zásoba a gramatiku*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? -*Dostatečná slovní zásoba, Mluvit gramaticky správně*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? - *žádný*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *ano*
- 5) Co by se dalo zlepšit? – *zatím žádný*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*

Jméno: Karolína

Věk: 16

Sluchová vada

Jakou máš sluchovou vadu? – *Středně těžké postižení sluchu*

- 1) Jakou kompenzační pomůcku využíváš? - *sluchadla*
- 2) Jak bys svými slovy popsal, jak slyšíš:
 - bez sluchadel/ KI – *Když jsem bližší k člověku slyším mluvené slovo, ale také slyším velké rány*
 - se sluchadly/s KI - *dobře*
- 3) Jedná se o vadu vrozenou nebo získanou? - *vrozenou*
- 4) Zvládneš komunikovat i bez odezírání? - *Ano*
- 5) Zvládneš telefonovat? - *Ano*

Rodina a volný čas

- 1) Mají rodiče sluchové postižení? - *Ne*
- 2) Máš sourozence? Bratra/sestru? Kolik? Jsou slyšící/neslyšící? – *Ano, 2 bratry, nejstarší je nedoslýchavý*
- 3) V kterém městě bydlíš? – *v Brandýse n/L*
- 4) Bydlíš na internátě? - *Ne*
- 5) Co děláš ve volném čase? Co tě baví? – *Ráda jsem s rodinou, kamarády. Chodím ven se psem, maluji, čtu knihy a věnuji se manikúře*
 - Věnuješ se nějakému sportu? - *Ne*
 - Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek? - *Ano*
 - Scházíš se se spolužáky i mimo vyučování? - *Ne*
 - Trávíš volný čas s kamarády? - *Ano*
- 6) Čteš knihy? (Které knihy máš nejraději?) – *Ano, fantasy, horor*

- 7) Čteš časopisy? (Které časopisy máš nejraději?) - *Ne*
- 8) Komunikuješ s přáteli přes sociální sítě? (Jaké? Jsi na Facebooku...?) – *Ano, Fb (facebook)*

Studium

- 1) Jakou mateřskou školu si navštěvoval? (žádnou/běžnou/speciální) Kde? – *běžnou, Kostelní Hlavno*
- 2) Jakou základní školu si navštěvoval? (běžnou/speciální) Kde? – *běžnou, Stará Boleslav*
- 3) Chodil bys raději do běžné základní školy/ speciální základní školy? Umíš říct proč? – *nejspíš do běžné, větší slovní zásoba, lepší skupinové (ve třídě) práce*
- 4) Které předměty ve škole máš nejraději? – *dějepis, chemii*
- 5) Které předměty nemáš rád? - *ICT*

Komunikace

- 1) Jak komunikuješ s rodinou? – *mluvíme na sebe*
- 2) Jak komunikuješ s přáteli? - *mluvíme*
- 3) Umíš znakový jazyk? - *Částečně*
- 4) Myslíš, že rozumíš ve škole všemu, co se učíte? Čemu nebo komu nerozumíš? – *Částečně nerozumím ICT, ale jinak rozumím*
- 5) Navštěvuješ i individuální logopedii ve škole nebo i mimo školu? - *Ne*
- 6) Máš přátele i mezi slyšícími? - *Ano*

Budoucnost

- 1) Chtěl bys po skončení gymnázia či střední školy studovat vysokou školu? - *Ano*
- 2) Už víš jakou? - *právníckou*
- 3) Čím bys chtěl jednou být? - *právníčkou*

Co podle tebe znamená slovo „komunikace“? – *mluvená řeč a nebo znakovka, či přes počítač, je to rozhovor mezi 2 a více lidmi*

Co se ti vybaví, když se řekne logopedie? – *procvičování mluvení*

Slovní zásoba

- 1) Považuješ svoji slovní zásobu za dostatečnou? - *Ano*
- 2) Jsou slova, kterým nerozumíš?
 - Jaká? Kdy? – V jakých situacích? – *Ano, odborná slova*
 - Co děláš, když některým slovům nerozumíš? – *najdu si je na internetu nebo se někoho zeptám*
- 3) Máš problémy při komunikaci s ostatními? (Ano/ ne/ někdy) - *Ne*
- 4) Mluvíš spíše v kratších větách nebo používáš souvětí? - *Souvětí, rozvité věty*
- 5) Stává se ti, že si něco myslíš, ale nevíš, jak to říct? - *Občas*
- 6) Jsi upovídaný, nebo nerad mluvíš? – *Upovídaná, ale záleží kde se nacházím*

Gramatika

- 1) Domníváš se, že se vyjadřuješ gramaticky správně? - *Někdy si nejsem jistý(á)*
- 2) Máš výraznější problémy s písemným projevem? (gramatická cvičení, diktáty...)
- *Ne*
- 3) Máš výraznější problémy s mluveným projevem? - *Ne*

Výslovnost

- 1) Jsou nějaké hlásky, které nevyslovuješ správně? (Které?) *Ano, s a c*
- 2) Myslíš si, že ti ostatní rozumí? - *Ano*
- 3) Považuješ to za důležité? (Výslovnost hlásek) - *Ano*

Praktické využití jazyka

- 1) Jsi schopný zařídit si / požádat, když něco potřebuješ? (Ve škole, doma, v obchodě, jinde?) - *Občas*

- 2) Povídáš si rád s ostatními? Proč? *Ano, mám ráda společnost lidí (když si můžu s někým povídat)*
- 3) Máš nějakou negativní zkušenost spojenou s mluvením? - *Ne*

Studium cizích jazyků

- 1) Který cizí jazyk studuješ? *Angličtinu a Němčinu*
- 2) Co je pro tebe nejobtížnější? (Mluvení/psaní/gramatika?) *občas gramatika*

Čtení /psaní

- 1) Čteš rád/nerad? Proč? – *Ráda. Miluji knížky (ty děje, zápletky)*
- 2) Myslíš, že se to časem změní? - *Ne*
- 3) Myslíš si, že četba je důležitá pro lidi se sluchovým postižením? - *Ano*
- 4) Jak bys ohodnotil své psaní? - *Slušné*
- 5) Píšeš rád? Píšeš si někdy něco sám pro sebe? (básničky, povídky...) – *Ano, píšu (občas) nějaké povídky nebo krátké básničky*

Předmět kultura osobního projevu

- 1) Co ty sám by si chtěl v tomto předmětu procvičovat? – *Možná cizí slova*
- 2) Co je pro tebe z hlediska dorozumění se (mluvení) nejdůležitější? - *Srozumitelná výslovnost*
- 3) Co naopak myslíš, že pro tebe osobně není tak důležité? – *třeba že nemám až tak dostatečně velkou slovní zásobu*
- 4) Splňuje předmět logopedie tvá očekávání? - *Ano*
- 5) Co by se dalo zlepšit? – *Nevím, asi bych to nechala tak jak to je.*
- 6) Myslíš, že by bylo lepší, kdybyste byli na tento předmět rozdělení? - *Takto je to vyhovující*