

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

Pedagogická fakulta

Studijní obor: Učitelství pro ZŠ: anglický jazyk – český jazyk a literatura

Katedra: Pedagogika a psychologie

**Technologie vzdělávání při uplatňování nových metod při výuce
sluchově postižených žáků**

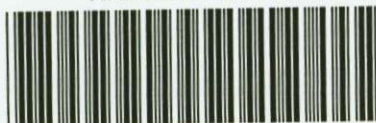
Jarmila Peterková

Vedoucí diplomové práce: prof. Dr. Gabriel Švejda, CSc.

České Budějovice

2006

Knihovna JU - PF



3115172632

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE
67

25 -04- 2006

Učitel

Jihočeská univerzita v Č. Budějovicích
Fakulta pedagogická
Katedra pedagogiky
Akademický rok: 2003/2004

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jarmila PETERKOVÁ**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obory: **společný základ
český jazyk a literatura
anglický jazyk**

Název tématu: **Technologie vzdělávání při uplatňování nových metod při
výuce sluchově postižených žáků**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

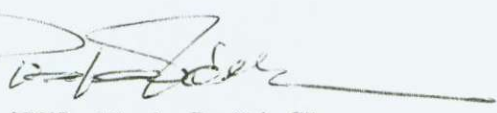
Diplomovou práci vypracujte v souladu se základním principem disciplíny Technologie vzdělávání, kterou tvoří metody racionální výuky v problematice vzdělávání sluchově postižených žáků. Kromě rešerše současné odborné literatury bude nutná orientace na pedagogickou praxi. Uveďte profil zahraničních modelů optimálně užívaných v současné pedagogické praxi, jejich výsledky a možnost uplatnění u nás, interaktivitu nových technologií pro překonávání bariér při výuce sluchově postižených žáků.

Takto získané teoretické podklady bude nutné specifikovat v oblasti vlastního výzkumného šetření na vybrané škole. Závěr diplomové práce by měl obsahovat návrhy vlastního řešení metod práce se sluchově postiženými žáky při vyučovací hodině, a řešení metod připravující handicapované žáky pro život. Proto je nutné se zaměřit na nové metody práce (a jejich ověření), které jsou určeny pro práci s dětmi při vyučovací hodině, a na metody připravující handicapované žáky pro život a sociální integraci.

Rozsah práce: 50-80 stran
Rozsah příloh: dle potřeby
Forma zpracování diplomové práce: tištěná
Seznam odborné literatury:

Denis Mc Quail: Úvod do masové komunikace, PORTÁL
Yves Bertrand: Soudobé teorie vzdělávání, PORTÁL
Jan Průcha: Vzdělávání a školství ve světě, PORTÁL
P. Gavora: Pedagogická komunikace
J. A. DeVito: Základy mezilidské komunikace, Grada.
Tokárová a kol.: Sociální práce, Akcent 2003
L. Kopřiva: Lidský vztah jako součást profese, PORTÁL, 1997
J. Jankovský: Etika pomáhajících, ČB 2003
M. Zelina: Alternativne školstvo, IRIS 2000
Kol.: Humanizácia výchovy, Bratislava 1998

Vedoucí diplomové práce: prof. Dr. Gabriel Švejda, CSc.
Katedra pedagogiky a psychologie
Datum zadání diplomové práce: 21. listopadu 2003
Termín odevzdání diplomové práce: 30. dubna 2005


prof. RNDr. Miroslav Papáček, CSc.

děkan

L.S.


Doc. PaedDr. Iva Stuchlíková, CSc.

vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 21. listopadu 2003

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Technologie vzdělávání při uplatňování nových metod při výuce sluchově postižených žáků“ vypracovala samostatně a použila jen pramenů které cituji a uvádím v přiložené bibliografii.

V Českých Budějovicích dne 7.4. 2006

Pekerková

.....
podpis studenta

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu diplomové práce prof. Dr. Gabrielu Švejdovi, CSc. za jeho odborné rady, návrhy a všestrannou pomoc při jejím vypracování.

Touto cestou děkuji také sdružení FRPSP za cenné podněty a zapůjčení odborné literatury, Speciální škole pro sluchově postižené v Praze 2 a v Českých Budějovicích za umožnění náslechu na jejich školách.

Dále děkuji Ing. Petru Konvalinovi, Lucii Noskové a Haně Holzapfelové za cenné připomínky při zpracování textu diplomové práce.

Poděkování patří i všem, kteří se jakýmkoli způsobem podíleli na realizaci diplomové práce.

Obsah

1. Úvod.....	1
2. Literární přehled.....	4
2.1 Vzdělávací střediska a sdružení v České republice.....	4
2.2 Sluchové postižení, vývoj a význam sluchu, reedukace sluchu.....	5
2.2.1 Význam sluchu.....	5
2.2.2 Stručný nástin vývoje sluchu.....	6
2.2.3 Základní problémy sluchového postižení.....	7
2.2.4 Stručný nástin stupňů a druhů postižení.....	7
2.2.5 Audiogram.....	9
2.2.6 Reedukce sluchu.....	9
2.2.7 Kompenzační pomůcky.....	10
2.2.8 Superkompenzace (prekompenzace).....	11
2.3 Nedostatky.....	12
2.3.1 Hlavní předměty kritiky výchovy a vzdělání sluchově postižených žáků.....	12
2.3.2 Nedostatky znakové řeči.....	12
2.4 Nástin metod.....	14
2.4.1 Metody.....	14
2.4.1.1 Orální metoda.....	14
2.4.1.2 Bilingvální metoda.....	15
2.4.1.3 Komplexní metoda (totální komunikace).....	16
2.4.2 Spory o správnou metodu dříve a nyní	17
2.5 Program PATHS.....	18
2.5.1 Program PATHS v USA.....	18
2.5.2 Program PATHS v Nizozemí.....	19
2.5.3 Program PATHS v ČR.....	19
2.5.3.1 Nedostatky programu PATHS.....	20
2.5.3.2 Cíle nácviku.....	20
2.5.3.3 Metodika.....	21
2.5.3.4 Komunikace.....	22
2.5.3.5 Témata nápovědy.....	22
2.6 ARROW.....	24

2.6.1 Vznik techniky ARROW.....	24
2.6.2 Natáčení.....	25
2.6.3 Věk.....	25
2.6.4 Průběh natáčení.....	25
2.6.5 Nejdůležitější důvody pro užití videonahrávky.....	26
2.6.6 Výhody přístupu ARROW.....	27
2.6.7 Nedostatky programu ARROW.....	27
2.6.8 Nástin možných řešení nedostatků.....	28
2.7 Pojem technologie vzdělávání.....	28
2.7.1 Výukový program Terasoft.....	30
3. Cíle práce.....	31
4. Metodika práce.....	32
5. Výsledky.....	33
5.1 Cíl výzkumného šetření.....	33
5.2 Historické údaje.....	34
5.3 Části školy.....	35
5.3.1 Speciálně pedagogické centrum.....	35
5.3.1.1 SPC Praha 2.....	36
5.3.1.2 SPC České Budějovice.....	36
5.3.1.3 Rozsah základních poskytovaných služeb.....	37
5.3.2 Mateřská škola, základní škola, gymnázium.....	38
5.4 Technické zázemí speciálních škol.....	42
5.4.1 Využití výpočetní techniky na školách.....	43
5.4.2 Využití videoprogramů na školách	45
5.4.3 Videotrénink.....	45
5.4.4 Další technické vybavení.....	46
5.4.5 Novinky na poli techniky.....	46
5.5 Výukové přístupy.....	47
5.5.1 Metody výuky.....	47
5.5.2 Moderní audiovizuální pomůcky.....	48
5.5.3 Programy PATHS a ARROW.....	50
6. Závěr.....	52
7. Použitá literatura.....	54
8. Anotace.....	55

9. Seznam použitých zkratk.....	56
10. Rejstřík.....	57
11. Přílohy.....	58

1. Úvod

Současný životní styl, který je stále více orientován na konzumní oblast, se projevuje ve zvyšujících se nárocích na výkonnost, rychlost, obratnost, na přizpůsobivost. Jedině s postižením vrozeným, ale i s postižením získaným v průběhu života, často nestačí náročnějšímu tempu, obtížným úkolům a požadavkům na vzdělání apod.

Postižení vede k neschopnostem v určitých praktických činnostech. Na vyrovnání se s těmito neschopnostmi má vliv nejen vývoj osobnosti postiženého jedince, jeho motivace a potřeby, ale také postoje postiženého k jiným lidem, ke společnosti jako celku. Vyrovnání závisí na intenzitě a hloubce zátěží, které poruchy organismu vyvolaly. Ne vždy je postižený člověk schopen se s touto zátěží vyrovnat. Tím však dochází k narušení vztahů postiženého ke společnosti.

Jedno z možných řešení nabízí speciální pedagogika, jejíž efektivita je zřejmá mj. ve zvyšujícím se počtu středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných postižených mladých lidí, kteří se mohou stát (a již i jsou) významnými činiteli, podílejícími se na strategii všestranné podpory, pomoci a specializované péče o postiženého.

Podle statistických údajů připadá na každých 100 obyvatel v zemích Evropské unie 10 osob s postižením. Největší procentuální zastoupení zaujímá sluchově a zrakově smyslové postižení (v České republice bylo k r. 2004 oficiálně evidováno 57,0 zrakově postižených z každého počtu 10 000 obyvatel, z toho 16,0 těžce; a 95,0 sluchově postižených na 10 000 obyvatel, z toho 14,5 těžce). I přes stále rostoucí počet vzdělávacích institucí zaměřených právě na smyslově postižené spoluobčany jsou možnosti studia těchto osob považovány za stále nedostatečné. Z tohoto důvodu je třeba vytvářet nové a další. Je nutné si uvědomit, že nejde pouze o vzdělání osob s postižením, ale také o jejich uplatnění na trhu práce¹. Právě proto by vzdělání mělo především pomáhat v jejich životní seberealizaci.

Tato práce by chtěla tudíž přispět ke zdokonalení a zefektivnění výuky sluchově postižených žáků za využití novějších, nikoliv však z hlediska praktičnosti nedokonalých metod a přístupů.

Tato práce se skládá z teoretické a praktické části. První jmenovaná část tvoří teoretickou základnu práce. Snažila jsem se zde podat stručný přehled o vzdělávacích spolicích či organizacích v ČR (viz kapitola 2.1), dále jsem se věnovala nástinu vývoje sluchu a sluchového postižení (viz kapitola 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4) spolu s některými často kritizovanými

¹ Zarážejícím faktem je, že ač známe přesný statistický údaj o nezaměstnanosti v ČR (10,3 % k r. 2004), o nezaměstnanosti smyslově postižených dosud v ČR neexistuje kompletní statistika.

body (viz kapitola 2.3). Nejobsažnější poslední část (viz kapitola 2.4 - 2.6) se zabývá novějšími metodami či přístupy.

Termín "metoda" se v oblasti problematiky sluchově postižených používá zejména jako označení pro způsob¹ vedení hodiny, např. orální metoda či metoda totální komunikace, apod. Diplomová práce se zaměřuje převážně na využití nových výukových přístupů, či technik při výuce sluchově postižených, jež přispívají k rychlejšímu a efektivnějšímu dosažení výchovně-vzdělávacích cílů, zejména pak napomáhají budoucímu zařazení se do slyšícího kolektivu. Termínem novější výukový přístup či technika mám na mysli inovaci výchovně-vzdělávacího procesu za použití moderních technických pomůcek či upravení stylu výuky v případě programu Cesta či Arrow. V případě technik, přístupů, se stejně jako u metod jedná o způsoby řídicí učební činnosti (např. program Arrow nenásilnou formou rozvíjí paměťové schopnosti) a o promyšlené postupy, které rozvíjí vyučovací proces (např. program Cesta). Lze zde tedy použít termín metoda jakožto výraz nadřazený obsahující jak vlastní metody, tak též výukové přístupy, popř. techniky. Práce je věnována novějším trendům v oblasti výchovy a vzdělávání sluchově postižených. Jedná se, přes nesouhlas některých zastánců tradičních způsobů výuky hodnotících cokoli nového jako v praxi neproveditelné, o moderní (ve smyslu snahy zefektivnění výuky, nikoliv ve smyslu módní) způsoby vyučování, jež byly však již uvedeny do praxe, zbaveny některých svých nedostatků a jsou hojně využívány. Konkrétně se jedná o tzv. program PATHS (viz kapitola 2.5), orální metodu v pojetí holandské školy (viz kapitola 2.4.1.1), tzv. program ARROW aneb využití videa (viz kapitola 2.6). U každého způsobu výuky jsem se snažila nastínit jeho využití jak v zahraničí tak v ČR a především bylo mým cílem popsat, jak uvedené výukové přístupy probíhají v praxi. V kapitole 2.5 (podkapitola 2.5.3.5) věnované právě programu PATHS jsem naznačila též možná témata a náměty, ze kterých lze čerpat při přípravě výuky.

Při zjišťování informací o daných přístupech jsem se snažila postupovat objektivně, uvedla jsem jak výhody té či oné vyučovací techniky, tak také v čem spočívají její nedostatky.

Doufám tedy, že z této práce bude možné čerpat informace a praktické rady pro zvýšení efektivity výuky a zároveň pro usnadnění osvojovacích procesů u sluchově postižených žáků.

¹ Termín metoda (od řeckého "methodos") s významem cesta, způsob obsahuje způsoby, jimiž učitel navozuje a řídí učební činnosti. Jedná se o promyšlené postupy rozvíjející vyučovací proces v souladu s jeho zákonitostmi a požadavky vyučovacích zásad tak, aby byly splněny vytčené výchovně-vzdělávací cíle (podle Mgr. J. Zikešové, zástupkyně ředitele pro Speciální školy pro sluchově postižené v Českých Budějovicích).

Na teoretickou část obsahově navazuje část praktická, kde jsem se na základě výzkumného šetření (jež se skládalo z četných následků na Školách pro sluchově postižené v Praze 2 - Ječné ulici a v Českých Budějovicích, z popisu interiéru školy a jejího technického zázemí) snažila podat celkový přehled vybavení speciálních škol a učebních technik, či přístupů napomáhajících zefektivnění výuky na zmíněných českých škol pro sluchově postižené. Při výuce jsem si všímala žáků s kombinovanými vadami i bez nich, s různým stupněm sluchové ztráty. Výsledky jsem se snažila zpestřit zajímavými postřehy týkajícími se ostatních škol pro sluchově postižené v České republice. Mým cílem bylo nastínění využití technického materiálu a výukových přístupů.

2. Literární přehled

2.1 Vzdělávací střediska a sdružení v České republice

Problematikou výchovy a vzdělání osob se smyslovým postižením se v ČR na úrovni práce s postiženými žáky zabývají speciální školy (mateřská škola, základní škola, střední odborné učiliště, popř. gymnázia), některé z nichž se opírají o spolupráci se zahraničními univerzitami, např. ve Washingtonu, v Bristolu a čerpají z jejich zkušeností, ale také příslušné fakulty (zejména zdravotně sociální fakulty) vysokých škol vychovávající budoucí odborníky se specializací právě na výchovu a vzdělání smyslově postižených žáků.

Mezi MŠ zabývajících se předškolní výchovou a vzděláním patří např. bilingvní mateřská škola pro sluchově postižené Pipan, Praha 5, dále Speciální MŠ v Olomouci, ale také ve Frýdku-Mýstku a v Plzni. Součástí Speciální MŠ pro děti s vadami řeči a sluchu, Frýdek-Mýstek se r.1961 staly Jesle pro sluchově postižené, později přejmenované na Léčebnu pro děti s vadami sluchu a řeči. Další MŠ (spolu se základní školou, speciálně pedagogickým centrem a školní družinou) je lokalizována v Brně. Kromě Speciální MŠ pro sluchově postižené nalezneme v Plzni též ZŠ, SPC a Rodinnou školu. V rámci první jmenované, speciální školy v Olomouci, se dále nachází speciální základní škola, třída pro hluchoslepe žáky a SPC¹. Vzdělávací středisko funguje již od r. 1894 (do r. 1950 v Lipníku nad Bečvou, poté přestěhováno na Svatý Kopeček do bývalého kláštera sester Premonstrátek) (Anonym, 1998).

Výchovou a vzděláním žáků se sluchovým postižením se zabývá jak speciální ZŠ v Brně, v Olomouci a Plzni, tak také Základní škola pro sluchově postižené, Ivančice, jež od r. 1994 aplikuje orální metodu v pojetí holandské školy pro sluchově postižené v Saint Michel Gestelu (Anonym, 1998).

Střední odborné učiliště s domovem mládeže pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí připravuje žáky na výkon povolání v oboru elektrikář a zahradník (Anonym, 1998).

Z vysokých škol stojí za zmínku Zdravotně sociální fakulta Ostravské univerzity zabývající se problematikou studia smyslově postižených (sluchově a zrakově),

¹ Zmíněná SPC zajišťují komplexní speciálně pedagogickou, logopedickou a psychologickou diagnostiku, dále vypracovávají individuální vzdělávací plány, zajišťují komplexní logopedickou péči a v neposlední řadě provádí odbornou rehabilitaci po aplikaci kochleárního implantátu (Anonym, 1998).

která se stala spoluřešitelem mezinárodního grantu. Program se zaměřuje na konkrétní případy, vypracovává případové studie a cílem projektu je vybavení budoucích zdravotníků pro základní komunikaci s neslyšícími. Kurz je akreditován MŠMT.

V neposlední řadě svou činností a významnou spoluprací pomáhají též nejrozličnější instituce jako např. Bezbariérové divadlo BARKA v Brně, ECP v Brně, FRPSP v Praze a další organizace ASNEP v Praze.

Spolupráce s mimoškolními institucemi, škola v přírodě, lyžařské zájezdy, účast na přehlídkách dramatické, taneční a výtvarné činnosti, sportovní kroužky, kopaná, atletika, plavání, další zájmové kroužky jako šití, keramika, modelářství atd. obohacují studium sluchově postižených žáků, nabízí jim možnost získat zkušenosti, pomáhají bourat bariéry komunikace v mnoha aspektech na domácí i mezinárodní úrovni.

V posledních patnácti letech lze zaznamenat pozitivní posun v problematice, a to v tom smyslu, že výchova a vzdělání handicapovaných se přesouvá z okrajových pozic k pozicím centrálním a globálním.

2.2 Sluchové postižení, vývoj a význam sluchu, reedukace sluchu

2.2.1 Význam sluchu

Irena a Alexandr Ewingovi jako první v Evropě poznali možnost včasné sluchově-řečové výchovy, ukázali cesty a možnosti jejího uskutečnění a vyzkoušeli ji v praxi u mnoha dětí (Anonym, 1998). Podle nich má sluch význam při:

- a) vývoji řeči a komunikace,
- b) jako stálý pramen informací o věcech a dějích v okolí,
- c) pro fyzickou jistotu jako nositel varovných signálů,
- d) pro získávání a udržování tělesných dovedností,
- e) jako instinktivně podložená citová vazba na okolní svět, která trvale ovlivňuje duševní zdraví a sociální jistotu.

Zde vidíme alespoň ty nejpodstatnější důvody k co možná nejranějšímu umožnění sluchové zkušenosti (Anonym, 1998).

2.2.2 Stručný nástin vývoje sluchu

Ani slyšící novorozenec nemá ještě plně vyvinuté slyšení. Jeho rozvoj probíhá v pěti fázích (Anonym, 1998):

1) Komplexní vnímání zvuků na těle

Dítě reaguje jen na náhlý silný zvuk, kterým je polekáno. Reflexní reakce (mžikání, změna pulsu a rytmu dýchání) vypovídají o uvědomění si podnětu jakožto fyziologických pocitů. Kojenec je pravděpodobně cítí v uchu jako menší fyzickou nepříjemnost. Nelze však ještě mluvit o vnímání zdroje tohoto zatím čistě fyziologického pocitu jakožto čehosi mimo tělo dítěte.

2) "Přeložení" zvukových vjemů navenek

Dítě se postupně učí, že vnitřně prožívané pocity mají své zdroje ve vnějším světě. Otáčí se spontánně ke zdroji zvuku a vnímá jej jak ušima tak také očima. Pomocí mnoha stále se opakujících audiovizuálních zkušeností poznává postupně jejich původ a význam (děje se tak v průběhu asi 4. měsíce života). Přejít od reflexního slyšení k slyšení s pochopením smyslu je závislý na jiných funkcích, zejména na zraku a motorice. Výpadek jedné nebo dokonce obou mohou vývoj ke slyšení s pochopením smyslu značně omezit (děti nevidomé, děti s centrálními poruchami motoriky).

3) Rozšiřování sluchových zkušeností

Lokalizace zvuků, k níž dochází zpravidla v průběhu 4. až 5. měsíce života, spočívá v kontrole pohybů hlavy a očí, čímž jsou dány podmínky pro audiovizuální učení. Dítě vyhledává zdroje zvuků očima. Slyšení se rozvíjí ve vědomé poslouchání a naslouchání.

4) Hrubá akustická diferenciacce

S pokračujícími sluchovými zkušenostmi jsou rozlišovány různé zvuky (matčín hlas, zvonění telefonu apod.). Dítě se naučí poznávat hlasovou sílu, výšku a rytmus důvěrně známého matčina hlasu. Dříve než dokáže rozumět slovům, rozlišuje city jako láskyplnou oddanost, zklamání, strach atd.

5) Jemná akustická diferenciacie

Dítě postupně nabývá schopnosti jemnějšího rozlišování. Brzy po pochopení obsahu jednotlivých slov rozumí i jednotlivým slovům. Ve věku tří až pěti let dosáhne stupně akustické diferenciacie potřebné pro normální život.

2.2.3 Základní problémy sluchového postižení

Ztráta sluchu patří k nejzávažnějším problémům. Bez sluchu není možné, aby se řeč rozvinula přirozenou cestou, vzniká tak bariéra mezi neslyšícím a slyšícím. Dochází k narušení komunikace, řeči, rozvoji poznávacích procesů (zejména myšlení), ale negativním způsobem je též zasažena citová a volní oblast. (Anonym, 2004a).

V oblasti mluvy lze zaznamenat deformaci při nedostatečné nebo chybějící sluchové kontrole. Statické a nepohotové myšlení je důsledkem faktu, že není řečí formováno (vzniká zcela nezávisle na řeči) a utváří se jen v oblasti konkrétních jevů. Negativní vliv je patrný též v oblasti orientace v prostoru, ta je totiž omezena popř. neumožněna. Ztráta zvukového pozadí způsobuje navíc narušení pocitu sebejistoty a pocitu vlastního Já. Tím dochází ke snížení pocitu bezpečnosti a zvyšuje se pocit úzkosti. Chování může být nepřiměřené a afektivní. (Anonym, 2004a)

2.2.4 Stručný nástin stupňů a druhů postižení

Sluchové postižení je obecný termín, zahrnující všechny osoby s velice různým stupněm ztráty sluchu. Nedoslýchavost, ohluchnutí a prelingvální hluchota jsou však tři úplně rozdílná postižení.

Nedoslýchaví (pokud se jedná o lehkou sluchovou vadu) komunikují většinou bezproblémově mluveným jazykem, porozumění jim usnadňuje odezírání, někteří využívají zesilovacích přístrojů, popř. indukční smyčku (Anonym, 2004a). Existují však tři stupně:

- a) těžká nedoslýchavost (šepot max. ze vzdál. 1m),
- b) střední stupeň nedoslýchavosti (1 - 3m),
- c) lehká nedoslýchavost (3 - 6m).

Tato sluchová vada může vzniknout poškozením kterékoliv části sluchového orgánu. Nejmenší dopad má poškození zevního ucha, kdy je onemocnění dobře léčitelné a nevzniká nedoslýchavost jako trvalý následek. Onemocnění středního ucha však může vést k trvalé nedoslýchavosti.

Postižení s **kochleárním implantátem**¹ jsou většinou schopni obousměrné komunikace mluvenou řečí, k porozumění jim rovněž napomáhá odezírání (Anonym, 2004a).

Prelingválně neslyšící: Světová zdravotnická organizace (WHO) definuje jako neslyšícího takového člověka, který ani s největším zesílením zvuk neslyší. Buď se jako neslyšící narodil, nebo úplně ztratil sluch před jakýmkoli rozvojem řeči. V převaze je preferován znakový jazyk, který je ve valné většině mateřským jazykem; mluvenému českému jazyku postižení rozumí jen za limitovaných podmínek (odezírání) (Anonym, 2004).

U **postlingválně neslyšících** a u osob se zbytky sluchu se jedná o ztrátu sluchu až po vytvoření řeči. Dojde-li k ohluchnutí až po alespoň částečném rozvoji mluvené řeči, bude mít dotyčný vždy podstatně menší problémy při komunikaci. Dojde-li k ohluchnutí ve vyšším věku, může být pro ohluchlého velice obtížné trénovat své schopnosti odezírání. Většina z takto postižených ovládá mluvený i psaný český jazyk; odezírání, jež je často vlastně jedinou cestou k porozumění, je velice náročné, proto je pro postiženého ideálním řešením komunikace tlumočením do znakového jazyka (Anonym, 2004a).

Jiným hlediskem dělení sluchových vad je doba jejich vzniku. Z tohoto hlediska dělíme sluchové vady na :

- a) vrozené - dochází k nim v důsledku dědičnosti nebo v době zrání plodu a dítě se s takovou vadou již narodí,
- b) získané - vznikají až po narození,
- c) dědičné - speciální kategorie vad sluchu, neboť se s nimi určitá část populace již narodí, u ostatních se dědičné vady mohou projevit až v dospělosti,

Z hlediska fyziologického dělíme vady sluchu podle místa vzniku na:

¹ Kochleárním implantátem rozumíme elektronickou funkční smyslovou náhradu umožňující neslyšícímu zprostředkovat sluchové vjemy přímou elektronickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýžďe vnitřního ucha (Anonym, 1998)

- a) vady převodní - dochází při nich k poruše v mechanické části sluchové dráhy (vnější nebo střední ucho), tím je narušen převod zvukových vibrací do hlemýždě,
- b) vady percepční - dojde k poškození ve vnitřním uchu nebo ve vyšších etážích sluchové dráhy a tím je narušena percepce zvuku.

Světová zdravotnická organizace vydala klasifikaci stupňů sluchových ztrát. Vypočítávají se jako průměr hodnot audiogramu na kmitočtech 500, 1000, 2000 Hz. Výsledná průměrná ztráta se udává v decibelech (dB):

0 - 25 dB	normální sluch
26 - 40 dB	lehká nedoslýchavost
41 - 55 dB	střední nedoslýchavost
56 - 70 dB	středně těžká nedoslýchavost
71 - 90 dB	těžká nedoslýchavost
více než 91 dB	úplná ztráta sluchu

2.2.5 Audiogram

Jedná se o grafický záznam výsledku zkoušky sluchu. Měří se práh slyšení čistých tónů, zjišťování uvědomění si přítomnosti zvuku. Měří se každé ucho zvlášť při vzdušném i kostním vedení a při různých kmitočtech.

Při slovní audiometrii se měří práh srozumitelnosti řeči, což je měřítkem rozpoznávání významu.

Dalším testem je schopnost řečové diskriminace. Zde se zjišťuje, zda je dítě schopno rozlišit různé samohlásky a souhlásky (Anonym, 2005).

2.2.6 Reedukace sluchu

Reedukací sluchu se rozumí souhrn speciálních pedagogických postupů zaměřených na zlepšení poškozeného sluchu s využitím komplexnosti smyslového vnímání a rozvoje řeči (Anonym, 1998).

Předpokladem úspěšné reedukace sluchu je kvalitní audiometrické vyšetření, kvalitní sluchadlo, jeho správné nastavení a komplexní diagnostika. Jsou tak nastaveny nejlepší předpoklady pro zdokonalení sluchového vnímání (což je právě základem pro rozvoj řeči). V praxi to znamená, že se sluchově postižené dítě nejprve naučí rozlišovat zvuky, poté se přidávají modulační faktory (výška, délka, intenzita, rytmus) a nakonec se zdokonaluje sluchové vnímání řeči. Pomocí diskriminačních cvičení se pak děti učí rozlišovat podobně znějící slova. Nesmí se zapomínat ani na kompenzaci pomocí dalších smyslů (zrak a hmat) nahrazujících nedostatečné sluchové vnímání. Zraková orientace by však neměla převážet nad sluchovým vnímáním z důvodu negativního vlivu na rozvoj řeči (Anonym, 1998).

Současně se sluchovou výchovou se provádí i výchova řeči (a další podpůrné a kompenzační metody jako odezírání, rozvoj hrubé a jemné motoriky, dechová cvičení, cvičení jazyka, atd.).

2.2.7 Kompenzační pomůcky

Mezi kompenzační pomůcky patří následující (Anonym, 2005):

- a) sluchadla (miniaturní elektronický zesilovač zvuku) - pro sluchově postižené s alespoň zbytky sluchu¹,
- b) osobní zesilovače,
- c) kochleární implantáty,
- d) rotaktilní a elektrotaktilní pomůcky,
- e) signalizace pro neslyšící a nedoslýchavé (budíky, dveřní zvonek, signalizace zvonění telefonu),
- f) televizní přijímač (indukční smyčka, sluchátka, teletext),
- g) pro komunikaci na dálku: zesílený telefon, psací telefony, faxy, mobilní telefony, paging (rádiové upozorňování),
- h) počítač jako univerzální kompenzační pomůcka,
- i) internet,

¹ sluchadla se dělí na vzdušné nebo kostní vedení; podle konstrukčního provedení pak na závěsná, zvukovodní, boltcová, brýlová, kapesní.

- j) pomůcky pro výchovu a vzdělávání: skupinové zesilovače a akustika ve třídách, FM pojítka s infračerveným přenosem, rádiová sluchadla.

2.2.8 Superkompenzace (prekompenzace)

Superkompenzaci (prekompenzací), jakožto cestě k rozvoji osobnosti sluchově postiženého, sehrávající významný úkol při vytváření osobnosti sluchově postiženého, věnovali pozornost např. W. Stern, A. Adler, L.S. Vygotsky. Podle Vygotského má myšlenka prekompenzace v psychologických systémech upřednostňujících celistvou osobnost dominující roli.

Sternova teze "Co mě nezničí, to mě dělá silnějším" poukazuje na to, že ze slabosti vzniká síla, z nedostatku vznikají schopnosti. Adlerova škola (individuální psychologie, tj. psychologie osobnosti) později rozpracovala tuto myšlenku do celistvého systému.

Prekompenzace není u živých organismů mimořádným jevem. Jedná se v nejvyšším stupni o všeobecnou a nejrozšířenější črtu organických procesů související se základními zákony živé hmoty.

Uvědomění si méněcennosti či komplexu méněcennosti vznikajícího u jednotlivce jako následek postižení je v podstatě hodnocením vlastního sociálního postavení. A právě to se stává hlavní hybnou silou psychického vývoje. Defekt, nepřizpůsobivost - to není jen minus, nedostatek, negativní veličina, ale také podnět k prekompenzací. Z tohoto Adler vyvozuje základní psychologický zákon o přeměně organické méněcennosti k psychickému úsilí, ke kompenzací a prekompenzací. V konečném důsledku osud osobnosti neurčuje defekt sám o sobě, ale jeho sociální následky, jeho sociálně-psychologická, kulturní a pracovní dimenze (Anonym, 2004a).

Prekompenzace je jedním ze dvou krajních bodů řešení vývoje komplikovaného postižením. Opačným pólem je neúspěšná kompenzace, která může vyústit až v celkovou společenskou segregaci. Pedagogické intervence by tudíž měly směřovat k prevenci společenské segregace, tedy k úspěšné kompenzací, předpokládající růst osobnosti (Anonym, 2004a).

2.3 Nedostatky

2.3.1 Hlavní předměty kritiky výchovy a vzdělání sluchově postižených žáků

Je nutné objektivně konstatovat, že situace ve výchově a vzdělání sluchově postižených dětí není z hlediska současného rozvoje vědy a techniky uspokojivá (Anonym, 1998). Teprve při nahlížení současné reality bez příkras lze dosáhnout úspěchů v rozpoznání a případném odstranění nedostatků.

Hlavními příčinami, které vedou ke kritice, jsou (Anonym, 1998):

- a) pozdní začátek pedagogické péče (pozdní start s počátky slovní komunikace nemůže uspokojit psychickou potřebu komunikace s okolím, nastupuje hledání jiných prostředků a postupně se vytváří znaková řeč),
- b) vytržení z rodinného prostředí (dětem chybí přirozené citové zázemí a prostředí stimulující rozvoj řeči),
- c) odsun slovní řeči až na druhé místo,
- d) stále ještě převažující preference přesné výslovnosti hlásek na úkor přirozeného rytmu a dynamiky řeči při učení hlasité řeči (výsledkem je nepřirozený zvukový charakter řeči a její obtížná srozumitelnost),
- e) zakrnění často dobře použitelných zbytků sluchu v důsledku převážného používání znakové řeči (sluchadla tak ztrácejí svůj účel, a proto je děti často odkládají),
- f) postupná deformace hlasité řeči v důsledku nadbytečného používání znakové řeči,
- g) nedostatečná frekvence sluchové výchovy (provádí se velmi málo nebo vůbec ne).

K odstranění těchto nedostatků nestačí ani zavádění znakové řeči, ani bilinguální přístup (viz níže). Často se tedy střetává dvojí pojetí výuky. Na jedné straně zavádění znakové řeči a bilinguální přístup, na straně druhé včasná sluchově-řečová výchova, která se v řadě zemí užívá již asi čtyřicet let (Anonym, 1998).

2.3.2 Nedostatky znakové řeči

Jazykové kvality znakového jazyka jsou dnes prokázány řadou jazykovědných výzkumů a odborných zastánců. Např. Anna Porazilová radí zařadit výuku znakové řeči i mezi slyšící žáky a poukazuje na fakt, že znaková řeč je opravdovou řečí

(ukládá se do zvláštní části mozku) a přispívá tedy ke zdravému vývoji dítěte. Argumentuje především tím, že učí-li se slyšící žák znakové řeči, rozvíjí se jeho mozek.

Zde jsou některé další důvody (podle Anny Porazilové), které mluví ve prospěch zařazení výuky znakové řeči pro slyšící děti. Motorické pohyby dozrávají dříve než ústa (a další orgány potřebné k artikulaci), je tedy pro dítě snazší osvojit si znakovou řeč. Nutí využívat ve vyšší míře zrak, tím dochází k větší aktivaci pravé hemisféry. Každá řeč se ukládá v levé polovině mozku, dochází tak k využití obou hemisfér a tím se vytváří více synapsí. Stoupají řečové kompetence (lepší znalost pravopisu, větší slovní zásoba) (Anonym, 2004b).

I přesto však má jazyk v oblasti vzdělávání některé nevýhody: např. nemá možnost trvalého zafixování analogické k písemné formě slovních jazyků. Praktickým důsledkem je potom uplatnění nabytého vzdělání ve společnosti a zejména v zaměstnání pouze formou slovní. Proto i při plném respektu ke znakovému jazyku zůstává dobré zvládnutí slovní řeči základní podmínkou pro plné uplatnění schopností a talentů těžce sluchově postižených dětí.

Další tzv. kámen úrazu znakové řeči spočívá v nedostatku pojmové zásoby znaků (převážně se jedná o odpovídající znaky pro vyjádření přesných termínů) především pro naukové předměty na druhém stupni ZŠ (Anonym, 1998).

2.4 Nástin metod

2.4.1 Metody

Názory na metody komunikace a vzdělávání se neustále vyvíjejí. Spor o „správnou“ metodu je otevřený a zřejmě nikdy nekončící. Svědčí o tom mj. též fakt, že při práci se sluchově postiženými dětmi bylo již v historii použito mnoho metod. Nejznámější z nich jsou dvě antagonistické (nesmiřitelné) metody, francouzská (zaměřená na posunkovou řeč) a německá (tzv. orální metoda). Výsledkem jejich sporu byl Milánský kongres upřednostňující orální metodu. Přesto však v některých zemích převládl znakový jazyk na rozdíl od jiných míst se specializací na orální metodu či metodu totální komunikace.

V ČR zákonem č.155/1998 Sb. dostal znakový jazyk zelenou (Anonym, 1998).

2.4.1.1 Orální metoda

Orální metoda (metoda mluvené řeči) preferuje prostředek na úkor cíle, tzn. že vyzdvihuje důležitost mluvené řeči nad obecné cíle vzdělávací - tedy přípravu na život ve společnosti a později též k dalšímu studiu. Orální metoda považuje za nejdůležitější pro člověka jeho schopnost ovládnutí mluveného jazyka. Základní součástí orální metody je rozvíjení funkčních schopností zbytků sluchu.

Ryzí orální metoda byla původně chápána jako metoda multisenzorická (využívání více smyslů) a znamenala vytváření mluvy a nácvik odezírání. Zakazována byla znaková řeč i prstová abeceda. Metoda je založená buď na systematickém osvojování jazyka, nebo na volnějších hovorových způsobech osvojování řeči.

Při aurálně-orální metodě (auris = ucho) se používá mluvená řeč a odezírání řeči pro komunikaci neslyšících mezi sebou a s nimi. Metoda klade velký důraz na včasné a trvalé používání vysoce kvalitního zesilovacího zvuku a výcvik sluchu.

V pedagogice neslyšících nastal v nedávné době zlom, který se týkal výlučně orálních metod: dětem, které mají sníženou schopnost učit se, které jsou spíše vizuálně-pohybové typy, které mají nějaké další postižení, je nutné nabídnout způsob výchovy a vzdělávání odpovídající jejich individuálním potřebám. To znamená, že škola musí dítě uvádět do takového systému dorozumívání, který bude schopno užívat (Keblová, 2000).

Aplikace orální metody v pojetí holandské školy

V r. 1994 začala pracovat ZŠ SP Ivančice tzv. orální metodou v pojetí holandské školy pro sluchově postižené v Saint Michel Gestelnu (*Anonym, 1998*).

Při práci se sluchově postiženými dětmi se užívá tzv. mateřské reflexní metody, kdy učitelka ve třídě postupuje stejně jako matka se svým dítětem: zachytává signály jdoucí od dítěte, zpracovává je a v upravené podobě je k dítěti opět vysílá. Důležité je, že komunikace probíhá navzájem. Dítě musí mít potřebu sdělovat své dojmy, zážitky a své názory. Je velmi důležité vypěstovat v dítěti touhu chtít komunikovat a chtít se něco nového dozvědět, ve vzájemném dialogu nacházet další souvislosti, přijímat sdělení jiných, reagovat na ně. V této metodě se vychází z reakcí žáků, z jejich zájmu a z jejich projevů (*Anonym, 1998*). Žáci mají pocit, že oni sami objevují okolní svět a že učitelka s nimi tyto informace jen sdílí.

Ve výuce jazyka spočívá metoda v tzv. „rozhovoru“. Dětem se nabídne určitý prožitek, zážitek nebo činnost a poté se pracuje s jejich reakcemi (zvuky, gesta, mimika, znaky, slova, později i věty). Dítě si nejprve musí utvořit vlastní názor a následně jej nějakým způsobem sdělit. Učitelka toto „sdělení“ převede na řeč a písmo, zapisuje to, co bylo řečeno¹. Tímto obohacuje slovník dítěte novými pojmy. Důležité je, aby byli aktivní pokud možno všichni a také aby všichni rozuměli. U dětí, které se nikdy mluvit nenaučí, je podstatná jejich aktivita, spokojenost a získávání stále nových poznatků a znalostí (*Anonym, 1998*).

2.4.1.2 Bilingvální metoda

Základem bilingválního (tedy dvojjazyčného, rozuměj komunikace orálně i znaky) studia (podle osnov běžné ZŠ) je orální metoda spojená s daktylem a znakovým jazykem. Při vzdělávání je tedy kladen stejný důraz jak na mluvený a psaný český jazyk, tak i na jazyk znakový. Hlavním cílem je rozumový, citový a sociální rozvoj dětí. Na základě stupně sluchové vady, rozumových schopností a dovedností je volena pro žáka nejvhodnější metoda, tedy beroucí ohledy na individuální možnosti žáka (*Anonym, 2005*).

¹ Se zapsanými rozhovory lze pracovat různými způsoby dle ročníku a procvičovaného gramatického jevu: klasické čtení, kdo mluvil nejdříve a kdo potom, otázky a úkoly vyžadující hledání souvislostí v kontextu, tvorba názvu rozhovoru, vyhledávání určitých hlásek, doplňování, přepis bez přímé řeči, čtení v jiné osobě nebo čase. Na rozhovor a cvičení navazuje článek vztahující se k danému tématu a zaměřený na nové pojmy nebo gramatické jevy. Ke cvičení stejně jako k rozhovoru se lze kdykoli vrátit (*Anonym, 1998*).

V důsledku trvalé nespokojenosti s výsledky vzdělávání u části těžce sluchově postižených dochází v zahraničí k rozvoji bilingvní metody. Její realizaci předcházely rozsáhlé výzkumné notace, kodifikace, unifikace znaků a znakových jazyků uskutečněné v 60. a 70. letech a prokázání znakového jazyka jako plnohodnotného jazyka, zejména v USA a ve skandinávských státech. Lze ji popsat velmi zkráceně jako výchovu s porozuměním, která se nejvíce přibližuje výchově dítěte slyšícího. Běžnou cestou komunikace se vytvoří zásoba pojmů - materiál, který slouží k vlastnímu myšlení. Zároveň se rozvíjí komunikační dovednosti, pohotovost a zájem o rozhovor. Vychovává se chuť sdělovat a ochota vyslechnout.

Bilingvní metoda dbá na dodržování nedirektivní metody výuky znakového i národního jazyka, upřednostňuje znakový jazyk v raném věku a podporuje využití psané podoby národního jazyka. V době, kdy je znaková slovní zásoba normálně vyvinuta, se přidá další jazyk, který se dítě musí učit pomocí čtení a psaní. Mluvená řeč je poslední fází, která přijde poté, co dítě rozumí čtenému textu (Keblová, 2000).

2.4.1.3 Komplexní metoda (totální komunikace)

Totální komunikace je definována jako komplexní metoda, v rámci níž se prosazuje využití všech dostupných komunikačních prostředků včetně znakové češtiny pro dosažení optimálního vývinu slovní řeči, myšlení a vzdělávání. Cílem této metody je ulehčit neslyšícím dětem náročnou komunikační situaci při osvojování slovně formulovaných znalostí a nových pojmů (Anonym, 1998).

Využití komplexní metody pro komunikaci s žákem vyžaduje zařazení aurálních, manuálních a orálních způsobů komunikace (zahrnuje mimicko-gestikulační řeč, pantomimu, znakovou řeč, prstovou abecedu, artikulaci, odezírání, sluchové vnímání, mluvenou řeč, aplikaci zesilovací techniky, psaní, mimiku). Cílem je zajistit účinnou komunikaci se sluchově postiženými osobami a mezi nimi navzájem (Keblová, 2000).

Znaková čeština se osvědčila pro rychlou a jednoduchou komunikaci s žáky. Čtení a psaní je preferováno pro vysvětlení učiva a pro nové pojmy, umožňuje i další a především přesné získávání informací z učebnic a odborné literatury. Kvalitní čtení a psaní s porozuměním je zvláště důležité pro komunikaci s počítačem (ten umožňuje žáku duševní rozvoj a také získávání a upevňování vědomostí a následně i možné další pracovní uplatnění).

Nevýhoda znakové řeči spočívá v mnohdy nepřesném osvojení tvaru slova a též nepodporuje rozvoj čtení a psaní (Anonym, 1998).

Lze kombinovat orální metodu se čtením a psaním nových odborných termínů a pro těžce sluchově postižené popř. i doplnit znakovou češtinou.

Při tvorbě hlasu, vyvození fonace, pomáhají nejen zesilovače, ale také výpočetní technika a kvalitní programy pro děti (Speech Viewer), indikátory hlásek, apod. (Anonym, 1998).

Zahraniční výzkumy však hodnotí totální komunikaci jako systém neuspořádaný, který nepřinesl očekávané výsledky. Jak ukazují zahraniční zkušenosti, z hlediska potřeb sluchově postižených nelze pokládat programy s totální komunikací za perspektivní. Neznamená to však jejich automatické a okamžité vyčlenění ze škály vzdělávacích metod. V současnosti se obvykle realizují jako systém mluvené řeči doprovázené prvky znakového jazyka (rakouský model), tzv. simultánní komunikační systémy. Úspěchy v práci se simultánními systémy závisejí nejen na učiteli, ale hlavně na rodičích. Ti se musejí naučit alespoň částečně některý z manuálních systémů komunikace (Keblová, 2000).

Nezávisle na výběru té či oné metody pro citový, sociální a jazykový vývoj neslyšícího dítěte jsou beze sporu rodiče naprosto nezastupitelní. Proto by se mělo přistupovat ke každému novému dítěti naprosto individuálně se zaměřením na jeho nejbližší okolí (Anonym, 1998). Velmi se osvědčily psychorehabilitační pobyty pro rodiny s dětmi pořádané společně se školami, společné zájezdy na dny otevřených dveří na školách, společná výuka znakové řeči pro rodiče s dětmi pořádaná o prázdninách v horách, u vody.

2.4.2 Spory o správnou metodu dříve a nyní

Vyučující v 18. století ve Francii a Německu přestávali vnímat děti se sluchovou vadou již jen jako izolované jedince a začali je nahlížet jako skupinu. Kolem r.1760 byly otevřeny takřka současně školy ve Francii (Abbé de l'Epeé)¹, v Německu

¹ Abbé Charles de l'Epeé, francouzský kněz, jeden z prvních vyučujících hluchých dětí a jak bylo již zmíněno také zakladatel školy pro neslyšící ve Francii. Jeden z jeho žáků, abbé Sicard (1742 - 1822), napsal jeden z prvních znakových slovníků, *Théorie Des Signes* (1782). Pierre Desloges byl první osobou se sluchovou vadou, která napsala knihu (vydána r.1779) obhajující používání znakového jazyka. Ve stejnou dobu se slyšící Američan, Thomas Gallaudet, setkal s Laurentem Clercem, jedním ze studentů l'Epeéské školy. Stali se partnery a r.1817 založili první stálou školu pro neslyšící v Americe.

(Samuel Heinicke) a v Británii (Thomas Braidwood) (Rittenhouse, 2004).

Zatímco francouzská škola uvedla a propagovala užití znakového jazyka, anglická a německá škola byly přesvědčeny o orální metodě jakožto té nejlepší. Právě vliv německé školy umožnil otevření první hlavní orální školy v USA. Jednalo se o The Clarke School for the Deaf, založenou r.1867 v městě Northamptonu, stát Massachusetts.

Diskuse o nejvhodnější metodě a sváry těchto dvou základních metod trvaly desítky let. Pokus o dosažení efektivního kompromisu dal vzniknout kombinované metodě, jež v sobě spojuje obě tyto základní metody (Rittenhouse, 2004).

Milánský kongres, r.1880, byl mezinárodní kongres sestávající ze slyšících učitelů žáků se sluchovými vadami. Výsledkem setkání byl zákaz užívání znakového jazyka na školách coby výukové techniky. To mělo za následek propuštění neslyšících učitelů. Nastoleno bylo užívání orální metody (Rittenhouse, 2004).

Druhým mezníkem sporu o vhodnou metodu se stala demonstrace studentů (s názvem Deaf President Now) z Gallaudetské univerzity ve Washingtonu, D.C., požadující neslyšícího ředitele univerzity namísto tehdy stávajícího bez sluchové vady. Protestní akce dokázala světu mimo jiné i to, že neslyšící jsou schopni nést sami zodpovědnost. Následovala větší tolerance k sice odlišným lidem, stojícím však na stejné úrovni jako ostatní (Rittenhouse, 2004).

2.5 Program PATHS

2.5.1 Program PATHS v USA

Před více než deseti lety vznikl v USA program PATHS (Cesta), který měl jak orální, tak znakovou verzi. Jeho cílem bylo seznamovat a hlavně trénovat sluchově postižené děti již od raného věku v chápání vlastních pocitů a pocitů okolí, v navazování interakcí, řešení různých sociálních situací apod. V současné době se v USA věnuje podobným programům velká pozornost a jsou začleněny nejen do výuky na školách, ale jsou také využívány různými sociálními organizacemi pro neslyšící¹.

¹ V Centru pro neslyšící Kalifornské univerzity v San Francisku byl vytvořen "Sociálně poznávací intervenční program" zahrnující témata jako např.: komunikační aktivity, sebekoncepce, řešení sociálních problémů apod.

Programy aplikované na školách při výuce adolescentů jsou orientovány též na chápání pocitů vedoucích člověka k určitému chování a jednání. Sociální organizace poskytují spíše programy tzv. "životních dovedností", zaměřené na sluchově postižené s minimálními komunikačními schopnostmi, kteří se dostali do těžké životní situace (imigranti, drogově závislí, alkoholici) a potřebují vedení (Šedivá, 1997).

2.5.2 Program PATHS v Nizozemí

V Holandském institutu pro neslyšící v Saint Michels Gestelnu¹ se často spojuje nácvik komunikačních a sociálních dovedností při výuce v rámci sociální skupiny, kterou představuje třída (např. spolužák má narozeniny - jaký dárek je vhodný, jak je možno mu blahopřát, co si obléci na oslavu atp.).

Příkladem nácviku sociálních dovedností je využití videokazet, ve kterých je ukázáno negativní a pozitivní řešení určité společenské situace s důrazem na nácvik přiměřeného asertivního chování (Šedivá, 1997).

2.5.3 Program PATHS v ČR

Zahraničních poznatků se snaží využívat též SPDZSP, které funguje v rámci FRPSP. Jednou z jeho činností byl "Sociálně psychologický výcvik pro vycházející žáky základních škol pro sluchově postižené v Praze". Původní myšlenkou tohoto výcviku bylo vyjít z výše jmenovaného programu PATHS a aplikovat jej na naše kulturní prostředí. Témata se volí tak, aby odpovídala reálným problémům dětí. Situace jsou nejdříve přehrávány lektorkami, poté dětmi. Podle možností se některá problematika řeší přímo v terénu (Šedivá, 1997).

V sociální oblasti je nutné u sluchově postižených začít konkrétními situacemi, jejichž prostřednictvím je možné snáze zaměřit pozornost k oblasti introspektivních prožitků a pocitů (Šedivá, 1997).

¹ Ke zlepšování sociálních dovedností zde přispívá oddělení internátu od školy - děti bydlí ve vesnici mimo areál školy a docházejí do školy jako externí žáci. Skupiny jsou nezávislé a nejstarší děti samostatně hospodaří a starají se o své věci jen s mírnou supervizí vychovatele (Šedivá, 1997)

2.5.3.1 Nedostatky programu PATHS

Pro nedostatek pojmové výbavy nedochází k uspokojivému vyjádření pocitů (týká se jak orálního, tak znakového komunikačního systému), zvládání introspekce a chápání interakcí. Proto je nutné vycházet z konkrétnější sociální oblasti, kterou je nácvik životních dovedností (Šedivá, 1997).

Základním problémem při řešení problémů u dětí zůstává obtížné překonávání pocitu nekompetentnosti a představy, že podobné situace za ně musí vyřešit někdo jiný.

Individuální rozdíly mezi dětmi i jednotlivými školami se projevují v životních zkušenostech dětí, ve stylu rodinné výchovy a tím i v egoistickém či altruistickém vnímání vlastní osoby i okolní reality a samozřejmě v úrovni komunikačních dovedností.

Tato forma sociálně psychologického výcviku může narazit na to, že se do něho nepřihlásí děti, které mají určité školní obtíže a další "učení" již odmítají. Právě tyto děti ale mají největší obtíže v sociálním kontaktu (Šedivá, 1997).

2.5.3.2 Cíle nácviku

Cílem všech těchto zahraničních aktivit, stejně jako české verze nácviku životních dovedností, je nejen pomoci sluchově postiženým zvládat reálné životní situace, ale zároveň s tím i zvyšovat jejich pocit kompetence, sebedůvěry a zdravého sebevědomí. Je nasnadě, že při aplikaci nácviku se setkáme s interindividuálními rozdíly, a to nejen pokud jde o komunikační dovednosti, ale i o rozdíly povahové (Šedivá, 1997).

Určitá natrénovaná řešení situací pomohou zvládnout nepředvídané problémy, se kterými se sluchově postižený jedinec setkává denně. Jeho jistota, sebedůvěra a sebevědomí se zvyšují¹. Už pouhá účast a přítomnost při nácviku situací může pomoci sluchově postiženým, kteří se obvykle příliš aktivně neprojevují. U mnoha sluchově postižených dětí se může projevit ostych a nechuť k sociálním kontaktům, způsobený však pocitem nejistoty (měly by zájem, ale nevědí, jak jej projevit).

2.5.3.3 Metodika

¹ Totéž platí i o slyšících introvertně orientovaných lidech, kteří se řešení sociálních situací vyhýbají, a pokud jsou k tomu životem donuceni, projevují se často bezradně (Šedivá, 1997).

Zvládání životních situací bývá koncipováno jako odpolední činnost internátu, školních klubů, kde se do jisté míry mohou účastníci střídat. Některých témat je možno využít rovněž na školách v přírodě, při lyžařském výcviku a školních výletech. Zvolené téma nácviku by mělo vyplývat z reálné životní situace, kterou je třeba řešit. Děti by měly být co nejvíce motivovány ke snaze tuto situaci zvládnout.

Každé téma je rozděleno do tří částí:

1. Zadání úkolu

Nastínění tématu uvedením problémové situace (např. „co uděláš, když..., jak to uděláš, abys...“ atp.), možnosti řešení situace na základě dosavadních zkušeností dětí.

2. Konkrétní řešení situace, její praktické zvládnutí.

Předejít pokud možno nepříjemným pocitům při nezvládnutí situace¹.

3. Zhodnocení úkolu

Prostor pro vyjádření pocitů, které je provázely (klíma by mělo být jednoznačně pozitivní, hodnocení probíhat bez negativních termínů), je třeba zdůraznit, že některé problémy mají více řešení (že ani slyšící nemusejí vždy zvládnout danou situaci nejlepším způsobem), rozlišení, kdy je v moci dítěte zvolit v určité situaci vhodné řešení, a kdy naopak nastal problém v důsledku malé vstřícnosti ze strany slyšícího okolí.

Děti by měly být vedeny k reálné analýze řešení a k přijetí faktu, že ne každý člověk je ochoten pomoci, a že jsou i lidé, kteří jsou schopni menší sociální zdatnosti druhých zneužít. Tímto je možné předejít pocitům viny a sociální nedostačivosti, když nenastane předpokládaný výsledek. (Šedivá, 1997).

2.5.3.4 Komunikace

¹ Někdy je možné reálnou situaci do jisté míry i modelovat, např. domluvou v obchodě, ve zdravotnickém zařízení atd. V jiném případě je možné vytvořit skupiny, ve kterých bude aktivnější a sociálně schopnější dítě a zároveň i jedinec spíše pasivně přihlížející dobře zvládnutému úkolu. Mohou nastat i situace, kdy sám vychovatel váhá, jak problém řešit. I to může být však pro děti určitým modelem chování v dané situaci, se kterým je možno dále pracovat (Šedivá, 1997).

Mezi sluchově postiženými jsou výrazné rozdíly v komunikačních dovednostech, které je nutné do značné míry respektovat. Výcvik může být veden jak orálně, tak ve znakové řeči.

U dětí komunikujících orálně je možné začlenit jako součást výcviku i nácvik formulací, jako např. požádat o pomoc, zeptat se prodavačky apod., stejně jako si verbálně méně pohotově slyšící dopředu formulují své dotazy a sdělení. Orální projev by měl být organickou součástí řešení sociální situace, nikoliv naučeným schématem, které dítě v realitě nikdy nepoužije.

U sluchově postižených, kteří používají jako hlavní komunikační kód znakový jazyk, je možno při styku s veřejností (mimo speciální zařízení a instituce pro sluchově postižené) využívat psané formy řeči, která je společným jmenovatelem všech komunikačních systémů. Rovněž zde je nutné přihlížet k úrovni znalostí a tím i použitelnosti písemného projevu a vycházet z motivace dítěte situaci nějakým způsobem vyřešit. Měla by být hodnocena snaha o komunikaci, nikoliv kvalita písemných formulací, které by však měly být bez negativního komentáře opraveny do srozumitelné formy. Neslyšící, kteří mají výrazné problémy s písemným vyjádřením, by měli být trénováni k použití již hotových dotazů či sdělení v případě, že by se dostali do kritické situace (např. jsem neslyšící, můžete, prosím, zavolat rodičům atp.). Pokud sluchově postižený získá pozitivní zkušenost s možností komunikovat se slyšícími, i když má problémy s orální formou jazyka, zmenší se jeho psychické napětí a zvýší se jeho jistota při zvládání běžných denních situací (Šedivá, 1997).

2.5.3.5 Témata a náměty

Výběr témat by měl nejen odpovídat momentální situaci dětí, ale také se zabývat sociálními problémy, se kterými se setkávají. Vhodné je využívat co nejvíce vlastních zkušeností dětí, což je motivuje ke snaze situace zvládat.

V rámci vybraného tématu je možné připravit několik problémových situací, jež mají jedno či více vhodných řešení. Je vhodné určitou situaci nasimulovat a její řešení si ve skupině přehrát. Další součástí je nácvik v reálném prostředí. To může být k tomu účelu upraveno. Někdy se však objevuje riziko, že děti získají při řešení určité situace negativní zkušenost. Pak je třeba věnovat čas důkladnému rozboru, proč k nezdaru došlo, a zdůraznit, že stejné potíže mohou potkat i slyšící vrstevníky.

Úroveň jednotlivých témat a jejich variací je třeba přizpůsobit dané skupině dětí. Děti by neměly mít při výcviku pocit, že jde o další pokračování vyučování, ale naopak vnímat jej jako zajímavou činnost, která má pro ně význam i v životě mimo školu (Šedivá, 1997).

Zde je uveden krátký přehled možných témat a sociálních situací (Šedivá, 1997):

- a) jsem sluchově postižený,
- b) sebeobsluha (co si vzít na výlet, apod.),
- c) zdravotnictví,
- d) nákupy, obchod, služby,
- e) doprava,
- f) pošta, telekomunikace,
- g) soudy,
- h) policie,
- i) poradenství (k čemu slouží, druhy),
- j) banky, spořitelny, pojišťovny,
- k) společenské a rodinné události (zvyky, svátky).

Zde je uveden příklad možného nácviku situace (Šedivá, 1997):

1) Téma nákupy, obchod, služby (možné situace):

- kde se nakupují různé druhy zboží, jak zjistit bližší údaje o zboží (velikost vlastní obuvi nebo oděvů, druh kosmetiky, kterou používají členové rodiny atp.)
- co je třeba, když potřebujeme něco opravit, vyčistit atp.
- co lze nakoupit v nejbližším obchodním domě
- jak nakupovat v pultovém prodeji
- výměna a reklamace zboží, podmínky její úspěšnosti
- trvanlivost zboží, záruční lhůta
- odhad ceny zboží, rozdíl při prodeji na tržišti, ve standardním obchodě a ve značkové prodejně
- objednávkový prodej
- dárky a jejich vhodnost při různých příležitostech

2) Příklady konkrétních úkolů

- nácvik složitějších situací při nákupu, samostatný nákup zboží pro vlastní potřebu v pultové prodejně
- možnosti vypůjčení určitého zboží
- nákup na inzerát
- objednání opravy domácího spotřebiče
- zjištění rozdílů v ceně a kvalitě podobného druhu zboží na tržišti a v obchodech
- vrácení vadného zboží
- výběr dáreků k určité příležitosti

2.6 ARROW

2.6.1 Vznik techniky ARROW

Původní Laneovu učební techniku¹ určenou pro děti či dospělé s jakýmkoli učebními potížemi rozšířila Jackie Parsonová zejména z důvodu snahy nabídnout žákům paměťovou strategii².

Jackie Parsonová nejenže rozšířila metodu, ale také nahradila kazetový přehrávač za (z hlediska výsledků účelnější) videokameru a provedla jednorocní výzkum, kdy vybrané děti se sluchovými obtížemi znakovaly informace, jež četly ze čtecího zařízení umístěného pod kamerou. Poté několikrát za sebou sledovaly samy sebe na videorekordéru. Lepšímu osvojení učiva a též urychlení zlepšení obecně paměťových dovedností pomohlo každotýdenní zdůraznění určité pasáže látky. Výsledkem celoročního výzkumu bylo to, že děti se naučily látku, zapamatovaly si ji, vybavily při testu,

¹ Dr. Colin Lane přišel poprvé s metodou, kdy se děti učí posloucháním vlastní nahrávky na kazetovém přehrávači. Metoda, jež dosáhla obrovských úspěchů, probíhá následujícím způsobem: žáci nahrají určitou část učiva (např. názvy chemických prvků), poté poslouchají nahrávku vlastního hlasu a zapisují si názvy symbolů pro ony chemické prvky. Tato metoda je též vhodná pro žáky se zbytky sluchu, kteří tímto procvičují schopnost řečové diskriminace pomocí sluchu (resp. zbytků sluchu).

² J. Parsonová navázala na metodu Dr. Colina Lanea a zintenzivněla její využití r.1996, ačkoliv samotné natáčení žáků na videokazety probíhalo např. v Stropšihu již od r. 1981 (převážně předcházelo před každoročním vysvědčením). K nápadu ji přivedl výzkum psychologů Belmonta, Karchmera a Pilkonise provedený r.1976, kdy se testovala krátkodobá paměť u 7 sluchově postižených a 7 slyšících dětí. Všechny 14 dětí dostalo stejné části dopisu, jež si měly zapamatovat a následně zopakovat. Výsledky u sluchově postižených a dětí bez sluchových potíží se lišily. Vědci tedy provedli nový výzkum, jemuž předcházelo přeložení písma za použití znakového jazyka a tím tedy i umožnění snazšího porozumění textu pro sluchově postižené děti. V tomto případě již sluchově postižené děti dosáhly stejných výsledků jako děti slyšící. (Gallaway, 1996).

a co je nejdůležitější, dostaly se na stejnou úroveň vědomostí jako průměrný žák z běžné základní školy (Gallaway, 1996).

Díky dalšímu výzkumu se zjistilo, že při využití videonahrávky nedocházelo u sluchově postižených žáků k jevům typickým pro běžnou základní školu v témže ročníku: ke ztrátě motivace a zájmu o učební látku a také k nevypracování domácích úkolů, které měly žáky něco nového naučit (Gallaway, 1996).

2.6.2 Natáčení

Za pomoci videorekordéru lze odhalit mnoho důležitých informací týkajících se způsobů ovládnutí jazyka žákem. Napomáhá též učiteli k sestavování výukových cílů.

Výkony žáků se zaznamenávají zhruba jedenkrát za rok. U předškolních dětí je tomu alespoň jedenkrát během 6 měsíců. Z praktických důvodů se nejvíce osvědčila délka jedné nahrávky omezená na dobu 10 - 20 minut (rozmezí s ohledem na úroveň vývoje žáka). Každá kazeta (s dvouhodinovou páskou) je kvůli lepší manipulaci vyhrazena vždy jen pro jednoho žáka a nahrávky jsou řazeny za sebou podle chronologického pořadí (Gallaway, 1996).

2.6.3 Věk

Bylo dokázáno, že nejefektivněji se osvědčilo užití videa ve skupinách předškolních dětí (zhruba 2/3 z celkového počtu využití spadá do této věkové kategorie). Menšinové využití (asi 1/3) bylo zaznamenáno na 1. stupni ZŠ. Někteří učitelé ale potvrdili, že zmíněné učební pomůcky používají i v hodinách se žáky staršími 16 let (Gallaway, 1996).

2.6.4 Průběh natáčení

Žák (zde se jedná o staršího žáka, např. na 2.st. ZŠ, tedy nejde o předškolní dítě) je zachycen při neformálním rozhovoru. Znakuje na kameru materiál, jenž je připraven na čtecím zařízení. Za domácí úkol mají žáci několikrát sledovat tuto nahrávku, čímž se zlepšují jejich paměťové schopnosti a také dochází k upevňování učiva (Gallaway, 1996).

Lze nahrát např. jen jednotlivá slova a zjišťovat tak správnou či nesprávnou artikulaci jednotlivých hlásek či sledovat (ne)správné použití gramatických konstrukcí (deklinace, slovesné tvary, atd), schopnost vyjádřit se, popř. žákovy komunikační schopnosti při kladení běžných otázek (Gallaway, 1996).

2.6.5 Nejdůležitější důvody pro užití videonahrávky

Podle výzkumu z r.1996 provedeného ke zjištění důvodů pro vhodné užití videonahrávky, kterého se zúčastnilo 99 dotazovaných, vědci došli k následujícím důvodům pro využití videa v hodinách (Gallaway, 1996):

- a) k longitudinálnímu monitorování individuálního vývoje jazyka žáka (nejčastěji před celoročním vysvědčením),
- b) jakožto zdroj informací,
- c) k popisu či hodnocení úrovně užití jazyka (využívá se na učitelských poradách, slouží k vzájemnému obohacování nápady či jako způsob ke zlepšení žákova výkonu),
- d) k ohodnocení žákovy aktivity, popř. schopnosti poslouchat (míněno ve smyslu užití sluchového orgánu), zhodnocení žakových komunikačních schopností,
- e) jakožto zdroj informací pro odborníky či rodiče (zejména povzbuzení rodičů, neboť při výuce sluchově postižených žáků dochází k pozitivním výsledkům velmi pomalým procesem),
- f) coby audiovizuální učební pomůcka,
- g) umožňuje provést výzkum,
- h) coby zpětná vazba pro učitele podporující profesní vývoj (neboť je možné sledovat nedopatření, které si učitel ve třídě neuvědomí, např. příliš krátká doba poskytnutá žákovi k vytvoření odpovědi),
- i) paměťová pomůcka pro lepší zapamatování si učiva (dochází k tomu tím, že děti učivo převedly do znakového jazyka,
- j) zpětná vazba pro děti (pokrok v materiální podobě),
- k) pomáhá analyzovat současný přístup a metody,
- l) řeší jednu z nevýhod znakové řeči: nahrazuje písemnou formu, která jinak ve znakové řeči neexistuje,
- m) pro zdokonalení čtení (titulky, dabing, tlumočník), jako druhotný zdroj informací, pomáhá rozšiřovat odbornou i obecnou slovní zásobu.

Tyto a některé další důvody potvrzují, že videonahrávky se osvědčily jakožto skvělá učební pomůcka podporující rozvoj jazyka. Mnoho odborníků široce využívá vlastností této metody.

2.6.6 Výhody přístupu ARROW

Zde jsou uvedeny přednosti tohoto přístupu (Gallaway, 1996):

- a) dosažení lepších výsledků testů ve srovnání s obdobím před používáním videa,
- b) zaměření na opomíjenou oblast paměťového centra,
- c) částečná pomoc žákům při znakování,
- d) poskytnutí příležitosti k samostatné práci a učení (žáci si sami připraví všechny materiál z nového učiva),
- e) zdroj trvalé motivace ze sledování sama sebe,
- f) časová nenáročnost - každá nahrávka jednoho dítěte trvá max. 5 minut, děti vypracovávají dvě až tři 10minutová domácí cvičení každý týden,
- g) tematická libovolnost - lze natáčet prakticky cokoli,
- h) video jakožto výborné medium pro znakování (video dovoluje zachytit znakování v pohybu),
- i) užití v jakékoli znakové metodě: totální komunikace, bilingvismu, atd.,
- j) zahrnuta je i rodina (rodina sledovala video, je tedy schopna pomoci dítěti s domácím úkolem).

2.6.7 Nedostatky programu ARROW

Vycházejme z výše citovaného výzkumu provedeného r. 1996. Zjistíme, že 24 dotazovaných učitelů (z celkového počtu 99) zaznamenali větší či menší obtíže. Nejčastěji byly zmiňovány nedostatečná časová dotace (uvedly 3/4 dotazovaných), náročnost na zpracování a účelné skladování zjištěného materiálu, nedostatečná kvantita informací pro nové uživatele (Gallaway, 1996).

2.6.8 Nástin možných řešení nedostatků

Rozdělení pásek do několika tematických skupin¹ (spojené s revidováním informací). Každá kazeta by měla obsahovat písemné informace zahrnující věk žáka, schopnosti, a zabývat se různými postupy napomáhajícími zlepšení čtecích schopností žáka (Gallaway, 1996).

2.7 Pojem technologie vzdělávání

Ve vyučovacím procesu je učitel zdrojem komunikace a předává žákům informace o obsahu učiva. Úlohou učitele je žáky náležitě motivovat, zjišťovat úroveň osvojení probraného učiva, řídit průběh hodiny, manipulovat s učebními pomůckami, didaktickou a diagnostickou technikou, procvičovat a opakovat učební látku, připravovat pro žáky samostatnou práci a to jak práci v hodině, tak práci domácí. Učitel by měl také kvalifikovaně reagovat na dotazy a řešit problémy vzniklé v průběhu výuky. Žáci informace přijímají, zpracovávají a aplikují. Učitel pak podle výsledků žákova učení upravuje další průběh vyučování. Na žáky působí přímo nebo nějakými technickými výukovými prostředky. Rozvoj moderních technických prostředků proniká do všech oborů bez výjimky. Týká se to i vyučovacího procesu.

Používání počítačů ve výuce přebralo část úlohy učitele. Učitel je v pozici jakéhosi rádce, poradce. Předává žákům pouze doplňující informace. Zatímco počítač, podle úrovně znalostí žáků a jejich dovedností, může upravovat průběh učení, žáka hodnotit a procvičovat ty části, v nichž jsou jeho znalosti zatím nedostačující. Má samozřejmě ještě mnoho dalších funkcí. Ve vyučovacím procesu tedy dochází k rozdělení práce mezi člověkem a technickým zařízením.

Nejde jen o používání počítačů a obecně technických prostředků ve výuce, ale týká se to celého procesu učení, který se tím mění a je potřeba ho přizpůsobovat novým podmínkám. Nastává tedy problém, jak ve vymezeném čase naplnit a realizovat obsah vyučování tak, aby se zachovala nejvyšší kvalita. Mezi činitele, kteří vyřeší tento problém a zvýší tak efekt učení, nepochybně patří **technologie vzdělávání**, která systém vzdělávání pojímá jako celek.

Termín technologie vzdělávání se začal používat v USA a ve Velké Británii již v padesátých letech našeho století. Doposud je ale snaha o jeho přesné vymezení

¹ např. Obecný vývoj řeči - krátké studie týkající se dlouhodobého vývoje; zejména slouží pro učitele či k předávání znalostí jiným odborníkům

a zařazení do vědního systému. UNESCO definovalo a schválilo pojem technologie vzdělávání takto: „V širokém významu současného chápání zahrnuje technologie vzdělávání systémovou metodu tvorby, použití a vymezení celého procesu vyučování a osvojování si vědomostí, s ohledem na technické a lidské možnosti, a to s cílem optimalizace forem vzdělávání“ (Anonym, 1996).

Technologie vzdělávání (Educational Technology, Bildungstechnologie), v Čechách „didaktická technologie“, na Slovensku „technológia vzdelávania“.

Pojem „technologie“ je širší pojem techniky. Všeobecně se uvádí, že je to aplikovaná věda, soubor poznatků, postupů a metod sloužících k vytváření nových jsoucen, tj. objektů s požadovanými vlastnostmi. Jde tedy o to, aby se mezi nějakým výchozím a cílovým stavem problému navrhly vhodné dílčí cíle a prostředky k jejich dosažení a skloubení dílčích činností v jeden procesuální celek. Prostředky mohou být nejen materiální, ale také to mohou být postupy, metody, činnosti.

Didaktiku jako teorii vyučování lze definovat v užším a širším smyslu. V užším smyslu se didaktika zabývá argumentací pro výběr obsahů vzdělání a odsouvá problematiku metod do tzv. metodiky. V širším slova smyslu didaktika zahrnuje jak problém cílů, tak i metod a postupů. Chápeme-li obecnou didaktiku v širším smyslu jako soubor poznatků společných oborovým didaktikám a přenecháme-li obecné didaktice v užším smyslu volbu obsahů a cílů, pak hraje didaktická technologie roli metodiky v obecné didaktice. Od didaktické techniky se liší didaktická technologie především svým důrazem na metody a požadavkem vědeckosti (Lánský, 1995).

Z praktického hlediska je možné didaktickou technologii považovat za otevřený systém organizačně metodických a materiálních opatření, jejichž cílem je optimalizace průběhu vzdělávání s uplatněním ve všech fázích výuky.

Hledá se nové základní učivo, jeho modernizace a integrace. Sílí orientace k sebevzdělávání, uplatňuje se zdokonalená materiálně technická základna vzdělávání.

2.7.1 Výukový program Terasoft

Výukové programy **Terasoft** již delší dobu zaujímají významné místo v softwaru pro školy. V současnosti je lze nalézt téměř ve všech základních školách vybavených počítači. Všechny programy Terasoftu jsou před uvedením na trh testovány na vybraných školách a poté upraveny do konečné podoby podle připomínek vyučujících a žáků. Podle mnoha recenzí v odborných časopisech (PC World, Computerworld, PC Revue) se tyto programy řadí ke špičce v oblasti výukových programů pro základní školy. Vynikají velmi dobrým grafickým zpracováním, interaktivitou, vhodně volenou nápovědou a snadností ovládání.

Špičkový český multimediální systém pro výuku angličtiny **LANGMaster** vznikl ve spolupráci s Harper Collins Publishers, London, Heinemann, Int., Oxford a Jazykovou školou Akcent v Praze. LANGMaster sestává z multimediálního výkladového slovníku LANGMASTER COLLINS COBUILD Dictionary a z jednotlivých kursů, kterými jsou CD ROM verze knížek edice READERS anglického nakladatelství. Vyšly tituly pro začátečníky, pro mírně pokročilé a tituly pro středně pokročilé.

3. Cíle práce

Tato práce by chtěla zjistit rozsah používání novějších učebních technik při výuce sluchově postižených, a to ať již s kombinovanými vadami (jako např. sluchově postižení s ADHD, poruchami řeči (dysfázie, mluvní dyspraxie) či poruchami chování), nebo bez nich, na českých speciálních školách, resp. na dvou vybraných českých speciálních školách. Všímal jsem si též technického zázemí školy (jež jde "ruku v ruce" s novými přístupy ke vzdělání). Jednu podkapitolu jsem věnovala službám, jež poskytují její části: speciálně pedagogické centrum, mateřská škola, základní škola, popř. gymnázium a internát.

Jak již bylo v úvodu této podkapitoly řečeno, zajímala jsem se o využívání a používání nových, či novějších přístupů ve výuce na českých školách pro sluchově postižené. Vycházela jsem jak z domácí tak též z anglosaské literatury a přístupy tam zmíněné jsem hledala při výuce žáků se sluchovými vadami.

Chtěla jsem přispět svou „troškou do mlýna“ a pomoci v rozšiřování znalostí i v šíření používání nových (o to ale neméně efektivních) učebních technik (snažila jsem se popsat jejich průběh, ukázat, v čem spočívají jejich výhody a před čím být na druhou stranu obezřetný, viz. Teoretická část) na školách, které je zatím nepoužívají. Také jsem si všímala, jak se školy navzájem liší v technickém vybavení.

Snad se podaří též začlenění některých praktik i do výuky na školách, jež zatím ony přístupy nepoužívají.

4. Metodika práce

Techniky výzkumného šetření jsou "nástroje přímého záznamu jak reálného chování a (případně) jeho efektů, tak verbálně vyjádřených názorů, mínění a postojů lidí". "Možnosti a meze různých technik jsou ovšem z velké míry věcné, ale i časové, materiálové, personální a finanční" (Havlík, 1992).

V rámci sběru dat a informací jsem použila následující techniky: pozorování prostředí, resp. interiéru, a studium zápisu konference (u příležitosti oslav 60. výročí založení Speciálních škol pro sluchově postižené, Praha 2) doplněné rozhovorem (interview) s vedením škol. Pozorování interiéru škol a jejich technického vybavení proběhlo v rámci četných náslechů na speciálních školách v Českých Budějovicích a Praze 2. Na škole v Praze 2 mi byla nabídnuta možnost prostudovat zápis celodenní konference, které se zúčastnili četní odborníci z řad učitelů, lékařů, apod. Rozhovor (interview) jsem vedla s vedením obou škol ve snaze zjistit potřebné informace o škole, jejím vybavení a stylu výuky. Jak již bylo naznačeno, musela jsem se potýkat s různými limitujícími okolnostmi, zejména časovými a materiálovými.

5. Výsledky

5.1 Cíl výzkumného šetření

Výzkumné šetření se týkalo škol: Speciální školy pro sluchově postižené, České Budějovice a Speciální školy pro sluchově postižené, Praha 2.

Nenajde se snad žádná škola, zejména během posledních sto let, která by se nesnažila o maximální možné výsledky svého úsilí a o co nejméně obtížné začlenění svých žáků a studentů do slyšícího prostředí po ukončení vzdělání. Ale k tomu je zapotřebí účinných metod a přístupů, jež úsilí učitelů ještě zefektivní. A samozřejmě s celkovým vývojem obecně souvisí i vývoj používaných výukových přístupů. Dochází k zefektivnění těch starších či nalézání nových z důvodu používání nových učebních pomůcek.

Je správné užívat osvědčené, tradiční metody, o nichž víme, že přinesou kýžené ovoce. Ale je vhodné bránit se novým způsobům výuky? Vždyť i ty dnes tradiční bývaly ve svých začátcích též nové. Zejména v případě, kdy se jedná již o odborníky popsané a na vybraných školách odzkoušené metody či přístupy, a jejich novum spočívá pouze v tom, že byly uvedeny do praxe teprve před několika lety, popř. desítkami let?

Sledovaná skupina škol se skládá ze 2 institucí, Speciální školy pro sluchově postižené, České Budějovice a Speciální školy pro sluchově postižené, Praha 2. Jedná se sice o relativně nízký počet objektů, není to však důvod upírat výsledkům jejich hodnověrnost. Navíc jsou zjištěné výsledky obohaceny zajímavými informacemi z jiných českých speciálních škol pro sluchově postižené.

Vybrala jsem si nižší počet vzdělávacích institucí z toho důvodu, abych o to detailnější výzkumné šetření mohla provést. Nebylo mým zájmem popsat všechny české školy do jedné, neboť se nelze detailněji zabývat všemi školami v rozsahu pouhých 60 (resp. 30) stran práce. Snažila jsem se však uvést způsoby moderní výuky, naznačit vývojový trend v rámci výchovy a vzdělávání sluchově postižených, odhalit pokud možno ne ve velké míře rozšířený způsob výuky, aby mohlo dojít k rozšíření daných přístupů též na ostatní školy.

5.2 Historické údaje

V Praze vznikla r.1945 Veřejná škola pro nedoslýchavé. Ze Smíchova se do dnešní Ječné ulice přestěhovala r.1950 a pod dnešním názvem Speciální školy pro sluchově postižené existuje až od 1.9.1998. Ještě předtím se však v Praze dostávalo sluchově postiženým dětem péče (samozřejmě nesrovnatelné s dnešní). Jednou z důležitých osobností, které se významně zasadily o metodickou pomoc, byl Václav Frost (v rozmezí let 1841 - 1865 se věnoval výuce sluchově postižených), jenž napsal učebnici pro hluchoněmé, *Orbis Pictus*, a zavedl moderní vzdělávací metody podle zásad F.M.Hilla (východiskem je osobní prožitek žáků, výuka řeči je spjata s vyučováním věcným, čítanka je podkladem pro mluvnické vyučování). Václav Koťátko (působil v pražském ústavu od r.1865 do r.1876) zpracoval a vydal několik prvních učebnic v českém jazyce a zpracoval nové učební osnovy. Karel Kmoch (výchovně působil od r.1876 do r.1912) vydal názornou učebnici pro výuku hluchoněmých s názornými piktografickými znaky, *Církevní dějiny*. Na Veřejné škole pro nedoslýchavé působil jako odborný foniatr MUDr. Miloš Sovák. V r. 1947 vznikla národní a střední škola pro nedoslýchavé s učebními osnovami pro všeobecné vzdělávací školy (s výjimkou tělesné a hudební výchovy). V r. 1969 bylo otevřeno Gymnázium pro mládež s vadami sluchu. Ve školním roce 1976 - 1977 bylo zavedeno nové pojetí výuky v 1. ročníku platící dodnes a to podle osnov škol běžného typu, ale školní docházka se o jeden rok prodloužila. Ve školním roce 1982 - 1983 byla při škole otevřena logopedická poradna zabývající se vadami sluchu a řeči a 8 let poté při škole vzniklo SPC. V případě této školy se jedná o školu s orálním programem. Původní projekt předpokládal přijímání nedoslýchavých dětí, postupně zde ale byly vzdělávány a vychovávány děti s těžšími sluchovými vadami. Škola na začátku svého působení fungovala zároveň jako léčebně-sociálně pedagogický ústav, lékařské ambulatorium, zajišťovala lékařské vyšetření a ošetření ušních chorob¹.

19.6.1871 byl zásluhou Jana Valeriana Jirsíka v Českých Budějovicích otevřen diecézní ústav pro hluchoněmé. Škola sídlí v budově postavené však již r. 1856 (budova měla původně sloužit jako nájemní dům). V r. 1991 bylo otevřeno SPC, součástí něhož je rehabilitační pracoviště se zkušeným fyzioterapeutem. Kvalitní péče se tak dostane i žákům s těžkým tělesným postižením. Poloha školy téměř ve středu města je výhodná pro žáky, kteří musí do školy dojíždět (vlakové i autobusové nádraží je v blízkosti školy).

¹ CD Ječná 2005 – Vydáno u příležitosti oslav 60. výročí založení školy (kap. Almanach 2005)

Na začátku 70. let 20. století začala škola vzdělávat žáky s kombinací sluchového a mentálního postižení (do r. 1990 byla jedinou školou s tímto zaměřením v České republice). Také z tohoto důvodu jsou učitelé též autory učebních dokumentů pro zvláštní školu pro sluchově postižené a pro praktickou školu pro sluchově postižené.

5.3 Části školy

V této podkapitole jsem se zabývala částmi, z nichž se dané školy skládají. V tomto ohledu nebyl mezi školami větší rozdíl.

Speciálně pedagogické centrum, mateřská škola, základní škola a internát je součástí škol ve 100 % případů. Možnost studia na gymnáziu mají žáci pouze na škole v Praze 2¹.

5.3.1 Speciálně pedagogické centrum

Prvním zmiňovaným oddělením škol pro sluchově postižené je SPC jakožto součást školské výchovně vzdělávací soustavy. Je zřízeno MŠMT. Činnost centra obvykle zajišťují speciální pedagogové (logoped, surdoped), psycholog a sociální pracovník, v případě SPC v Českých Budějovicích ještě fyzioterapeut. SPC poskytuje odbornou péči dětem a žákům jednoho typu postižení, případně i s více vadami, v procesu jejich integrace do společnosti, spolupracuje s rodinou, školami a dalšími odborníky.

Jejím úkolem je zejména (Keblová, 2000):

- a) depistáž sluchově postižených dětí od nejranějšího věku (spolupráce s foniatry a pediatry),
- b) speciálně pedagogická diagnostika (doporučení vhodného způsobu vzdělávání dítěte a to v podobě integrovaného způsobu nebo speciální školy, zvážení vhodnosti vzdělávacích metod, apod.),
- c) zajištění speciální výchovy sluchově postižených dětí raného věku,
- d) metodická a odborná pomoc pedagogům běžných škol,
- e) vypracování individuálních vzdělávacích programů integrovaných žáků,
- f) informování o vhodných kompenzačních pomůckách a reedukačních materiálech.

5.3.1.1 SPC Praha 2

¹ Ve speciálních školách pro sluchově postižené v Brně a také v Ivančicích je navíc součástí školy Audio Fon centrum (diagnostika, léčba, kompenzace a rehabilitace poruch sluchu, hlasu, řeči či rovnováhy).

Škola byla od začátku zároveň léčebně-sociálně pedagogickým ústavem, lékařským ambulatoriem, zajišťovala lékařské vyšetření, evidenci revize, ošetření ušních chorob, atd. Lékařský dozor zajišťoval MUDr. Sovák. V letech 1964 - 1967 zde byla zřízena a vybavena logopedická pracovna a v r. 1982 - 1983 logopedická poradna při škole (vada sluchu, řeči), která fungovala až do r.1990, kdy bylo otevřeno SPC. To využívalo speciálně pedagogické metody zaměřené na reedukaci sluchu a řeči a rozvíjející další specifické schopnosti (odezírání) i ostatní schopnosti (zrakové vnímání, motorické dovednosti), potenciální schopnosti a dovednosti, umožňující přiměřené vzdělání, rozvíjení sociálních vztahů. Používala se metoda rehabilitace ve speciálně pedagogickém pojetí. Jednalo se o veškeré vhodné metody k harmonickému rozvíjení potenciálních schopností a dovedností, umožnit přiměřené vzdělání. V posledních několika letech nemá škola vlastního foniatra, školního lékaře ani zdravotní sestru.

5.3.1.2 SPC České Budějovice

SPC v Českých Budějovicích, zřízené MŠMT, vzniklo v r. 1991 a své služby poskytuje zdarma. Personálně, což je dáno nutností komplexní péče o klienty se sluchovou vadou a kombinovaným postižením, je práce SPC pro sluchově postižené zabezpečena dvěma speciálními pedagogy (logoped, surdoped), psychologem, sociální pracovnící a fyzioterapeutkou. Působnost SPC v Českých Budějovicích se vztahuje na území celého Jihočeského kraje.

5.3.1.3 Rozsah základních poskytovaných služeb

Rozsah alespoň základních poskytovaných služeb v rámci SPC je naznačen v následující tabulce 1. (Z důvodu lepší přehlednosti jsem udávala nikoli celý název školy, ale pouze název města, ve kterém se nachází):

Tab. 1: Rozsah základních poskytovaných služeb

	ČB	Praha
depistáž a speciální výchova dětí nejranějšího věku	✓	✓
speciálně pedagogická, psychologická, logopedická diagnostika	✓	✓
speciálně logopedická péče o děti s kochleárním implantátem	✓	✓
integrace	✓	✓
metodická, odborná pomoc pedagogům běžných škol	✓	✓
sociálně-právní poradna	✓	
informování o kompenzačních pomůckách a reedukačních materiálech	✓	✓
odborné semináře, kurz znakového jazyka	✓	
rok vzniku SPC	1991	1990

Obě SPC, jak v Českých Budějovicích (rok vzniku 1991) tak také v Praze 2 (rok vzniku 1990), spolupracují s foniatry a pediatry na poli depistáže a zajišťují speciální výchovu sluchově postižených dětí raného věku. Probíhá zde speciálně pedagogická diagnostika (zaměřená na doporučení vhodného typu škol, způsobu komunikace či metod vzdělávání), psychologická diagnostika (předpokládající správný a úspěšný vývoj dítěte) a diagnostika logopedická zajišťující včasné rozpoznání a nápravu vady řeči.

Speciálně logopedická péče u dětí s kochleárním implantátem je zajištěna v obou školách.

Odborníci obou SPC posuzují vhodnost integrace žáků do běžných škol (navrhují integrovaný způsob nebo speciální školu), poskytují metodickou pomoc a konzultaci v případě vypracování individuálních vzdělávacích programů integrovaných žáků. Dále poskytují pedagogům běžných škol metodickou (a obecně odbornou) pomoc

a též slouží jako poradenské centrum pro rodiče integrovaného žáka. SPC v Českých Budějovicích se snaží se zodpovědět dotazy v oblasti sociálně-právní. Tuto poradnu speciální škola v Praze 2 nemá.

Obě SPC též zajišťují informace o vhodných kompenzačních pomůckách a reedukačních materiálech, organizují odborné semináře (ve speciální škole v Praze 2 jen mimořádně) pro učitele a pracovníky ostatních center (stejně jako např. v Olomouci). Speciální školy v Českých Budějovicích a v Brně pořádají kurzy znakové řeči.

5.3.2 Mateřská škola, základní škola, gymnázium

Obě mnou sledované školy poskytovaly v rámci svých služeb jak mateřskou školu, tak také základní školu a ubytování v internátu. Škola v Ječné ulici, Praha 2, nabízí svým žákům ještě možnost studia na gymnáziu.

Chtěla bych uvést několik informací o mateřských školách. Obě školy (v Českých Budějovicích i v Praze 2) se soustředí převážně na přípravu dětí na výchovu a vzdělání na základní škole. Nejedná se pouze o děti se sluchovou vadou či s vadami kombinovanými (dysfázie, mluvní dyspraxie, poruchy učení, či ADHD), ale i o slyšící děti s vadami řeči v kombinaci s ADHD, dysfázií, poruchami chování. Právě ty se lépe adaptují v malé skupině a lze zde uspokojit také potřebu individuální logopedické péče. Stejně jako běžné mateřské školy i mateřské školy pro sluchově postižené poskytují dětem výhody v podobě kooperace v sociální skupině, dochází k rozvoji motoriky a děti se učí smyslu pro pořádek a strukturaci času nezbytnému pro úspěšný vstup do dalšího vzdělávacího zařízení. Zařazení ne sluchově postižených žáků do speciální školy v Praze probíhá ještě i na 1. stupni ZŠ. Zde menší velikost třídní skupiny napomáhá řešit převážně problémy v komunikaci, ve zvládnutí učiva, v sociální oblasti a v řeči (dyslálie, nedostatečná slovní zásoba, poruchy plynulosti a tempa řeči). Dětem se na obou školách dostává individuálního přístupu, individuální a intenzivní péče v oblasti logopedie. Rodičům mateřská škola nabízí pomoc ve formě doporučení integrace dítěte či jeho vzdělávání ve speciální škole. Schopnější děti se integrují do běžných mateřských škol. Jejich cílem je naučit děti vnímat mluvenou řeč, reagovat na své jméno, orientovat se sluchem a rozvíjet odezírání. V pražské škole v Ječné ulici ještě navíc probíhá dvakrát ročně půldenní setkání pro rodiče. Promítá se zde videozáznam, na kterém jsou zachyceny příklady, jak se v mateřské škole s dětmi pracuje.

Základní školy pro sluchově postižené jsou zřizovány podle § 28 odst. 1 zákona č. 29/1984 Sb., ve znění pozdějších změn a doplňků, o soustavě základních a středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), dále pouze "školský zákon". Vzdělávání a výchovu poskytují podle § 29 odst. 1 téhož zákona.

Až do roku 1991 existovaly tři typy škol pro žáky s vadami sluchu: školy pro nedoslýchavé, pro žáky se zbytky sluchu a pro neslyšící. Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č. 399/1991 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, zrušila rozdělení škol podle stupně sluchové vady dětí. V současné době se žáci nedoslýchaví, s těžkými vadami sluchu a neslyšící vzdělávají ve speciálních mateřských školách, ve speciálních základních školách pro sluchově postižené, ve speciálních středních školách pro sluchově postiženou mládež, SOU pro sluchově postiženou mládež, gymnáziích pro sluchově postiženou mládež, SOŠ pro sluchově postiženou mládež podle § 2 odst. 1 vyhlášky č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Sluchově postižené děti a žáci mohou navštěvovat také běžné mateřské a základní školy v rámci trendu integrace zdravotně postižených.

Vyhláška č. 127/1997 Sb. stanovuje také délku přípravy v základní škole pro sluchově postižené a počty dětí a žáků ve třídě. Speciální MŠ pro sluchově postižené má nejméně 4 a nejvíce 15 dětí (§ 2 odst. 1 písm. a). Přípravný, první a druhý ročník speciální ZŠ pro sluchově postižené se naplňuje do 8 žáků, ostatní ročníky do 10 žáků (§ 3 odst. 5). Třída SŠ pro sluchově postiženou mládež se naplňuje do 10 žáků, odborné učiliště do 8 žáků (§ 3 odst. 7). Při odborném výcviku ve SOU pro sluchově postiženou mládež se vytvářejí skupiny 5 žáků (§ 3 odst. 8). ZŠ pro sluchově postižené má 10 ročníků, počínaje přípravným, podle § 4 odst. 2 vyhlášky č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních MŠ. Také přípravu ve SŠ lze prodloužit, a to až o 2 roky podle § 30 odst. 3 školského zákona. § 3 odst. 3 školského zákona zajišťuje neslyšícím právo na vzdělání v jejich jazyce s použitím znakové řeči¹.

Základní škola (obvykle s 10letou školní docházkou, kdy dochází k rozdělení první třídy na dva roky) se snaží působit na všestranný rozvoj osobnosti žáka ať již s kombinovanou vadou či nikoli². Dále si základní škola dává za úkol připravit žáka na život a budoucí povolání a to ať již ke studiu na SOU (připravuje škola v Praze

¹ Speciální školy pro sluchově postižené v ČR, Mgr. Alena Keblová, MŠMT ČR, 2000, Praha, str. 8, 9.

² v Praze z celkového počtu 120 žáků ve školním roce 2004 - 2005 mělo 22 žáků ADHD, 17 žáků trpělo dysfázií, 12 žáků dyspraxií, 7 žáků mělo specifickou poruchu učení a škola vzdělávala též 1 autistu.

i v Českých Budějovicích, možnost výběru z oborů truhlář, kuchař(ka), keramička, zedník, atd.), na SŠ (např. SPŠ strojní, SPŠ textilní¹) či gymnáziu (Speciální školy v Praze). Také Speciální mateřská a základní škola pro sluchově postižené v Olomouci poskytuje žákům výborný základ pro vstup na SŠ a SOU a žáci Speciálních škol v Brně pokračují neméně úspěšně ve studiu na SŠ, SOŠ i VŠ.

Na školách se vyučuje podle učebních plánů pro sluchově postižené, ale i pro běžné základní školy. (Poznámka: Ve 40. letech přibýly k předmětům na obecné škole v Praze 2 ještě odezírání, reedukace sluchu² a odstraňování vad řeči. Ve školním roce 1976 - 1977 bylo zavedeno nové pojetí výuky v 1. ročníku používající se dodnes, kdy se žáci učí podle osnov škol běžného typu, ale školní docházka se o jeden rok prodloužila. V roce 1962 se konala první vzájemná návštěva se školou v Berlíně). Počet žáků ve třídě však nepřesáhne 10. Stále častěji však dochází k integraci žáků do běžných škol. V případě potřeby se učitelé uchylují k individuálním vzdělávacím plánům. Důraz je kladen na maximální rozvoj mluvené řeči a individuální upřednostnění pro žáka nejvhodnější metody platí ve 100 % případů.

V Praze se žáci učí od 5. třídy anglický nebo německý jazyk a mají možnost zúčastnit se recipročních zájezdů do zahraničí (např.: Berlín v Německu či švýcarský Luzern). V Českých Budějovicích se žáci cizí jazyk (rozuměj AJ/NJ) začínají učit od 8., resp. 6. třídy (do jedné třídy bývají ve speciálních školách pro sluchově postižené umístěni žáci různých ročníků) a též mají možnost výměnných zájezdů. Škola již od r. 1991 udržuje kontakty se školou pro neslyšící v rakouském Linci a se školou St. Severine v německém Pasově. Každoroční reciproční návštěvy umožňují dospělým výměnu zkušeností a přispívají ke zlepšení úrovně péče o těžce postižené děti. Žáci poznávají nové kamarády a učí se orientovat v neznámém prostředí.

Podle statistiky stavu sluchu na školách v Praze 2 (podle Jana Felgera) nemá žádná třída v Ječné ulici průměrné ztráty nižší než 60 dB (přitom hranice 80 dB přesahuje více než polovina tříd). V současnosti má nejvíce žáků průměrnou sluchovou ztrátu okolo 100 dB.

Učitelé obou škol se zasazují o péči o formální rozvoj řeči žáků, což je hlavní náplní českého jazyka a logopedie. Ta se zaměřuje převážně na upevňování řečových návyků, dbá o srozumitelnou a správnou výslovnost slov a větných staveb a v neposlední

¹ v posledních několika letech všichni žáci Speciálních škol v Ivančicích úspěšně složili přijímací zkoušky na SŠ.

² Úkolem reedukace je povzbuzovat sluch zvukovým drážděním labyrintu. Drážděním za použití přirozeného hlasu se zvýší krevní oběh a tím se podporuje obnova vláken sluchového nervu a také zbystřuje akusticko-psychická pozornost. Častým cvičením se dostaví rozvoj sluchu.

radě též o zdokonalení odezírání. Náplň logopedie je však v přiměřené formě promítána do všech předmětů. Největším problémem v předmětu český jazyk je nedostatečná až nulová sluchová zkušenost a kontrola. Nejtěžším úkolem je pro žáky osvojení si tvarosloví (správné kategorie pádů, správné používání zájmen) a dále správné vyjadřování (obvykle nedochází k užití rozvinutých vět).

Možnost studovat gymnázium pro sluchově postižené a tím se připravit ke studiu na VŠ či VOŠ mají žáci pouze v Praze 2¹. Žáci, kteří úspěšně složili písemnou přijímací zkoušku z českého jazyka a matematiky, se mohou dále vzdělávat na 4letém denním studiu podle učebních plánů shodných s běžnými gymnázii. Jen v prvním ročníku je zde hodinová dotace pro jeden cizí jazyk.

Gymnázium ve školním roce 2003 - 2004 změnilo zaměření z přírodovědného na všeobecné. Studenti se učí podle běžných osnov a učebnic. Dochází zde však k navýšení hodinové dotace v předmětu český jazyk a předmětem navíc je logopedická péče, který pomáhá rozvíjet slovní zásobu a dbá o kultivovaný jazykový projev. Maximální počet studentů v jedné třídě je 12. Studium je zakončeno maturitní zkouškou srovnatelnou s běžnými gymnázii. Lze maturovat též z předmětu programování (nejčastější specializací je tvorba webových stránek).

I přes menší slovní zásobu, nedostatečnou znalost pojmů, agramatismy ve vyjadřování a přes horší orientaci v textu složí úspěšně většina studentů přijímací zkoušky na VŠ či pokračují v nástavbovém studiu (přes 60 % studentů se v posledních několika letech hlásí ke studiu na VŠ, kolem 25 % studentů pokračuje v získávání odbornosti na VOŠ a zhruba 10 % studentů se hlásí ihned po ukončení studia na gymnázium do pracovního procesu). Zatím se nepřihlásil ani jeden nezaměstnaný absolvent Gymnázia v Praze 2.

Tab. 2: Průměrná úspěšnost maturantů v cizím jazyce podle typu škol

Typ školy	Úspěšnost (%)
gymnázia pro sluchově postižené	81,90
běžná gymnázia	82,80

¹ Ve školním roce 1952 - 1953 byla otevřena osmiletá SŠ, o 2 roky později, tj. r.1954, jedenáctiletá škola a r.1961 byl zahájen provoz 12leté školy. Ta se o 8 let později přejmenovala na Gymnázium pro mládež s vadami sluchu. A konečně od 1.1.1991 škola funguje jako samostatný právní subjekt s názvem Gymnázium pro mládež s vadami sluchu.

SOŠ	69,60
SOU	58,80

Internátní pokoje jsou převážně třílůžkové. Ve výchovné skupině bývá kolem 10 dětí. Schopnosti žáků a mládeže jsou podporovány v nejrůznějších kroužcích (klavír, keramická dílna, atd), či v mimoškolních aktivitách (výtvarný, turistický kroužek, sport - atletika, plavání, míčové hry).

Ve speciálních školách v Plzni a v Olomouci mají žáci přístup na nově vybudované hřiště s umělým povrchem. V Plzni je k dispozici vybavená kreslárna (slouží také pro výtvarné kroužky v odpoledních hodinách) a speciální učebna pro výuku hudební výchovy s prostorem pro hudebně pohybové hry. Škola v Brně např. spolupracuje s členy Českomoravské jednoty neslyšících či Labyrintu.

Všichni žáci se mohou zúčastnit víkendových a prázdninových akcí (turistika, voda), škol v přírodě s výukou lyžování, kulturně poznávacích výletů a v neposlední řadě též sportovních her pro sluchově postižené žactvo.

Žáci mají k dispozici počítač, televizi, videopřehrávač, knihovnu či hřiště, popř. posilovnu.

5.4 Technické zázemí speciálních škol

Tato podkapitola se zabývá pomůckami (didaktickými a technickými) a technickým vybavením (jako je televizor, videopřehrávač, počítač, apod.), které nemalým způsobem napomáhají při výchovně vzdělávacím procesu.

Vzdělávání sluchově postižených dětí a mládeže velmi usnadňují různé pomůcky didaktické (jedná se o audiovizuální pomůcky, viz níže) i pomůcky technické¹

(např. pomůcky protetické, kompenzační, rehabilitační a reedukační).²

¹ <http://www.frpsp.cz> řadí skupinové zesilovače, FM pojítka či rádiová sluchadla k pomůckám pro výchovu a vzdělání

² K nejzákladnějším patří vhodná sluchadla různého konstrukčního provedení, různého zpracování signálu i způsobu, jakým se zesílený zvuk do vnitřního ucha zavádí., individuální zesilovače a kolektivní zesilovače (FM systémy).

V polovině 60. let byly ve školách v Praze 2 využívány kolektivní zesilovače typu GHG1 a kolektivní aparáty zn. Siemens a Kamplex. Poslední jmenovaný byl na konci 70. let nahrazen značkou Oticon. V současné době využívají speciální školy ve svých třídách moderní zesilovače kolektivní. Speciální školy v Brně používají (podle Mgr. Floriánové ze Speciálních škol v Brně) naslouchací aparaturu Lexis, ke které patří pro každé dítě digitální sluchadla CANTA 780 D, přitom každé dítě má ještě k dispozici vlastní sluchadlo, jež používá v běžném životě.

Mezi nezbytné technické podmínky pro výuku sluchově postižených patří i architektonická úprava prostor, např. akustická úprava učeben, rozmístění nábytku ve třídě (školní stoly do půlkruhu) apod.

Z hlediska technického vybavení se školy navzájem od sebe příliš nelišily. V obou případech byl internát vybaven televizí a videopřehrávačem, děti měly přístup k počítači. Volný čas si mohly zpestřit tělesným pohybem (v tělocvičně či na hřišti) či studiem knih, ty nadanější též prací v keramické dílně (tuto možnost mají i žáci v olomoucké škole pro sluchově postižené). Ve Speciálních školách v Českých Budějovicích odjíždějí některé děti každý víkend do rekreačního zařízení školy (mající též výchovný význam - děti mají možnost vyzkoušet si běžné činnosti, jako je vaření, zavařování ovoce, atd) v Radosticích u Borovan (asi 18km vzdálené od Českých Budějovic).

Moderní audiovizuální pomůcky (nejrůznější počítačové výukové programy, výukové videoprogramy, interaktivní tabule, atd.) mají speciální význam při výchově a vzdělávání postižených žáků. Nejenže zkvalitňují a vhodně doplňují výuku (názornost, využití při opakování), ale také umožňují rozšiřovat žákovo poznání, výuka se pro ně stává zajímavější, žáci si tudíž zapamatují větší množství informací a danou látku též lépe pochopí.

5.4.1 Využití výpočetní techniky na školách

Základní škola v Českých Budějovicích, v Praze 2, ale např. i v Plzni (kde jsou od školního roku 2002/2003 nové výkonnější počítače) je vybavena počítačovou učebnou, která slouží pro výuku předmětu výpočetní techniky. V Ivančicích je k dispozici celkem 6 počítačů vyhovujících stávajícímu stavu ICT standardu a do konce školního roku 2005/2006 se chystá zajištění použití textového a grafického editoru, tabulkového kalkulátoru a webového prohlížeče. Mnoho tříd je na školách též vybaveno počítači,

které slouží k využití počítačových výukových programů. Za zmínku stojí např. Řečový program pro výuku logopedie PILP 100, Vzdělávací program pro matematiku a český jazyk od firmy Matik Liberec a dále nejrůznější vzdělávací programy pro hodiny dějepisu, zeměpisu, přírodovědy, atd. (firm Terasoft, Langmaster). Součástí škol jsou běžně videopřehrávače a televizory. Jedna třída bývá zařízena jako kreslárna. Žáci mají k dispozici též speciální učebnu pro výuku hudební výchovy. V Plzni je učebna vybavena audio a videopřehrávači a doprovodnými hudebními nástroji a v Českých Budějovicích mají žáci k dispozici speciální učebnu pro muzikoterapii. Na školách v Českých Budějovicích i v Praze 2 je pro žáky zajištěn přístup k internetu. V případě škol v Praze 2, v Plzni a Českých Budějovic je k dispozici tiskárna. Dále se výuka zpestřuje využitím data projektorů, internetu.

Kvalit počítačových výukových programů využívají speciální školy v Praze 2 i v Českých Budějovicích. Lze jich použít nejen na škole základní, ale též v mateřské (např. Speciální mateřská škola v Plzni) a to zejména pro obohacení slovní zásoby (barvy, zvířata, atd). Výukové programy vydává např. edice Jablko.cz (díly Slabikář, Naslouchej a hrej si, Chytré dítě). Na základních školách je lze využít při opakování a upevňování probraného učiva nejen v takových předmětech, jako je český jazyk (vyjmenovaná slova, větné členy, slovní druhy, apod.) a matematika (sčítání, odčítání, násobení, dělení, rovnice, apod), ale také v přírodopise, zeměpise, atd. Žáci nenáročnou formou opakují látku. V hodinách logopedie si rozšiřují slovní zásobu, kdy sledují postavu znakuující určitá slova a zároveň fixují psanou formu onoho výrazu (antonyma, synonyma, určité tématické okruhy). Výhoda spočívá nejen v možnosti intenzivního a individuálního opakování, ale také v upevňování učiva tzv. formou pokus-omyl. Žáci se v případě, že se dopustí chyby, ihned dozví správnou možnost, což umožňuje okamžitou správnou fixaci jevu. Navíc se na konci každého cvičení dozví počet chyb, popř. dostanou "pochvalu", což ještě zvýší jejich motivaci. Žáci pracují samostatně a nejsou vystaveni případné trapné situaci, která může nastat při dopuštění se chyby na tabuli, kterou vidí celá třída. Na druhou stranu jsou však ostatní žáci ochuzeni o možnost poučit se ze spolužákových omylů.

Počítače jsou v hojné míře využívány zejména v posledních osmi letech. Na speciální školy v Praze 2 začalo již v polovině 80. let pronikat několik kusů počítače typu Sinclair (neměly systémovou jednotku, připojovaly se k obrazovce, neobsahovaly hard disk, paměť RAM činila 64 kB, využívalo se různých mutací jazyka Basic). Tehdy je využívali výhradně studenti gymnázia a to pouze k programování. Již v té době

však existovaly výukové programy, různé hry, textové a grafické editory. V současné době jsou na škole v Praze 2 k dispozici řádově desítky počítačů s operačními systémy Windows (Windows XP, 2000, 2003) a kancelářské programy MS Office. Žáci a studenti využívají služeb internetu, mají vlastní učebnu výpočetní techniky s data projektorem (celkem škola vlastní 3 data projektory, jeden z nich je propojen s interaktivní tabulí) a studentskou klubovnu s počítačem.

Výuka probíhá podle standardů ECDL (European Computer Driving Licence) doplňovaných ve vyšších ročnících tvorbou webových stránek, počítačovou grafikou a programováním v jazyce Visual Basic. Žáci 7. tříd škol v Praze 2 se vzdělávají v přípravném předmětu Základy administrativy, na který v 8. a 9. ročníku navazuje předmět Informatika. Žáci pak pokračují ve výuce i na gymnáziu. Více než 30% studentů si tento předmět vybírá k maturitní zkoušce, kde musejí být schopni základů práce s počítačem, s textovým editorem (MS Word), tabulkovým kalkulátorem (MS Excel), s databází (MS Access), musí být schopni tvořit prezentace (MS Power Point), pracovat s internetem, tvořit webové stránky a mít základní znalosti v programování (Visual Basic).

5.4.2 Využití videoprogramů na školách

Výukové programy na videokazetách (výukové videoprogramy) mohou být opatřeny titulky či znakovou osobou. Jedná se o materiál využívaný k obohacení slovní zásoby, zpestření hodiny, prohloubení učiva. V případě zájmu žáků o onu oblast učiva dochází ke značnému rozšíření znalostí v oné problematice.

Nedostatečná slovní zásoba je zásadním problémem snad všech sluchově postižených osob. Tato forma výuky, resp. její zpestření tedy napomáhá tento nedostatek odbourávat. Obohacuje orální slovní zásobu v konkrétním předmětu a též, v případě videomateriálu opatřeného znakovou osobou, napomáhá rozšíření nedostatečné pojmové zásoby znakového jazyka v odborných předmětech právě z hlediska odbornosti. Je zde však nutná asistence učitele, který obsah překládá ve srozumitelné formě žákům.

5.4.3 Videotrénink

Videotréninku, k němuž je zapotřebí videorekordér a kamera, lze využít v dramatickém kroužku jakožto pomůcky pro získání materiálu ke každoročnímu setkání s rodiči či jako zdroje poznání důvodů, jež vedou špatně zvladatelné dítě k sociálně nepřijatelnému chování. K těmto účelům se videotréninku využívá převážně ve škole v Praze 2 (dále viz.níže, podkapitola Výukové přístupy).

5.4.4. Další technické vybavení

V polovině 60. let byla ve speciálních školách v Praze 2 zřízena a vybavena logopedická pracovna. V současné době je škola vybavena kromě nového účelného nábytku a čističek vzduchu též cvičnou kuchyňkou, učebnou pro ruční práce s novými šicími stroji, dílnou a posilovnou. Škola má k dispozici školní videokameru, digitální fotoaparát a školní automobil. Největší novinkou je zřejmě interaktivní tabule. Ta je napojena na data projektor a umožňuje přenos informací z tabule do počítače.

Interaktivní tabule, data projektor, CD a video přehrávač, to jsou další pomůcky, jichž lze využít ve výchovně vzdělávacím procesu.

5.4.5 Novinky na poli techniky

Novinkami z oblasti techniky pro sluchově postižené je **digitální sluchadlo**, poprvé bylo uvedeno na světový trh r.1995. V tichém prostředí nemusí být významnější rozdíl v rozumnění řeči při použití digitálních nebo kvalitních analogových sluchadel. Ani řečové testy mezi nimi nezaznamenaly větší rozdíl. Nedoslýchavé děti se však v ideálně tichém prostředí nepohybují. Musí rozumět i v prostředí hlučnějším, hlasům slabším i silnějším. Požadavek inteligentního řízení podle konkrétních okamžitých zvukových podmínek je možný pouze u sluchadla, které nepracuje s reálným signálem, ale které potřebné hodnoty vypočítává číselně a teprve potom z výsledných čísel výstupní zvuk sestaví. A to je právě případ digitálního sluchadla. Má však i další výhody: prakticky nulovou příměs šumu, minimální zkreslení zvukového signálu, vyšší spolehlivost a v neposlední řadě širokou cenovou nabídku.

Zvláště u dětí je důležitý prvotní charakter digitálních sluchadel - vždy přiměřená hlasitost zvuků, a to nejen silných , ale i slabých. Dítě tedy před zvuky nemůže „utéci“. Zaslechne i slabé podněty, které by s analogovým sluchadlem slyšelo jen tehdy, pokud

by si zesílilo ručně hlasitost sluchadla. K dokonalé kompenzaci patří nejen správně vybraná a nastavená sluchadla, ale rovněž dokonalé individuálně vyrobené koncovky k závěsným sluchadlům nebo šálky nitroušních aparátů. Správná péče o sluchadla významně prodlužuje jejich životnost; sluchadla dnes spíše zastarávají dříve technicky, než fyzickým poškozením.

V případě **hybridního implantátu** se jedná o kombinaci sluchadla a kochleárního implantátu. Je však stále ještě ve výzkumném stádiu. Poskytuje postiženým zároveň akustickou i elektrickou stimulaci v témže uchu. Slyšení nízkých frekvencí je umožněno sluchadlem a vysokých frekvencí implantátem.

Postupně se zavádí používání implantátů na obou uších, **bilaterální implantace** a využívá se také tzv. **bimodální slyšení**, kombinace implantátu na jednom uchu a sluchadla na uchu druhém, kde jsou využitelné zbytky sluchu. V těchto případech je nutné dobře přizpůsobit nastavení sluchadla a implantátu, především vyrovnat hlasitost vjemů na jednotlivých frekvencích¹.

5.5 Výukové přístupy

5.5.1 Metody výuky

Podle výsledků dotazníkového šetření v r. 1999 (výzkumný projekt MŠMT Národní výzkum úrovně vzdělávání neslyšících RS 99/ 004) se převážná většina speciálních škol pro sluchově postižené přihlásila k programu totální komunikace.

Cílem všech vzdělávacích institucí pro sluchově postižené je poskytnout žákům takové metody a přístupy ve výchově a vzdělání, aby dosáhli pokud možno vzdělání srovnatelného se slyšícími dětmi. Toho lze dosáhnout při využití všech dostupných metod výuky sluchově postižených, a to orální metodou (ta je ve většině případů upřednostněna samozřejmě s přihlédnutím ke stupni sluchové vady u žáka), znakovým jazykem, atd. Vždy je však nutné podřídit styl výuky individuálním potřebám žáka. Tomu napomáhá též nižší počet žáků ve třídě (maximálně 10 žáků) oproti běžným školám.

Brněnská speciální škola využívá orální metody, totální komunikace a také programu Cesta založeného na bilingvismu (jedná se o bilingvální vzdělávací přístup s výukou znakového jazyka jako samostatného předmětu).

¹ CD Ječná 2005 – Vydáno u příležitosti oslav 60. výročí založení školy (kap. Almanach 2005)

Speciální škola v Ivančicích využívá orální metody s pomocí odezírání, prstové abecedy, psané podoby řeči, znakového jazyka. Využívá systém detailně propracovaný Institutem voor Doven v holandském Saint-Michel Gestelnu s cílem naučit žáky číst s porozuměním prostřednictvím českého jazyka.

Orální metoda je na škole v Českých Budějovicích preferována u žáků nedoslýchavých bez mentálního postižení. Totální komunikace je využívána u žáků s těžším sluchovým postižením a navíc s mentálním postižením. V pomocné škole, a zvláště u dětí autistických nebo dětí s autistickými rysy, jsou využívány alternativní formy komunikace, např. pomocí piktogramů. Vzdělávání žáků probíhá podle učebních plánů a osnov zvláštní nebo pomocné školy pro sluchově postižené. Pro žáky s vývojovými poruchami učení jsou zpracovány individuální vzdělávací programy. Ve zvláštní a základní škole ve Speciálních školách v Českých Budějovicích pracují dvě asistentky s pedagogickým vzděláním, obě jsou sluchově postižené.

5.5.2 Moderní audiovizuální pomůcky

Efektivnímu způsobu vedení výuky kromě zmiňovaného nižšího počtu žáků ve třídě napomáhají též moderní audiovizuální pomůcky, jako např. počítačové výukové programy, internet, počítačový program Word, výukové programy na videokazetách, data projektor či interaktivní tabule, která se hojně využívá v hodinách v pražské škole. Kromě výše zmiňovaných audiovizuálních technických pomůcek lze v hodinách využít též nejrůznější přístupy, od programu PATHS (Cesta) využívaného převážně školou v Brně, přes videotrénink v nejrůznějších podobách (sloužící rodičům, dětem pro zlepšení paměťových schopností či učitelům coby zpětná vazba a ukazatel vývoje žáka) až po zpestření výuky studenty divadelní fakulty DiFa JAMU na brněnské speciální škole, kteří při své praxi (v oboru výchovná dramatika neslyšících) používají netradiční formy vyučování.

Chtěla bych začít první zmiňovanou audiovizuální pomůckou, tedy počítačem a počítačovými výukovými programy, jež byly zmíněny již v předchozí podkapitole. Ale protože se v tomto případě jedná o audiovizuální pomůcku, která má zároveň své využití při speciální formě výuky, je nutné je (stejně jako videoprogram) zmínit i v této podkapitole. Počítačová technologie umožnila neslyšícím dostat se mnohem rychleji a snadněji do kontaktu se svými slyšícími kolegy a přáteli. Zlomila se tak komunikační a informační bariéra. Také webová stránka zjednodušila komunikaci

mezi organizacemi pro sluchově postižené a umožnila větší výměnu informací mezi členy neslyšící komunity. Kromě toho tato pomůcka též významně napomáhá v učebním procesu. Napomáhá vhodně doplňovat výuku a mezi klady této pomůcky patří názornost. Ale také umožňuje rozšiřovat žákovo poznání, výuka se pro něho stává zajímavější, žáci si tudíž zapamatují větší množství informací a danou látku též lépe pochopí.

Počítačových výukových programů se využívá při práci se sluchově postiženými dětmi již od mateřské školy. Zde slouží převážně pro rozšíření slovní zásoby. Na ZŠ se pak programy využívají v široké škále předmětů. Kromě logopedie, kde speciální počítačový program našel uplatnění při pomoci v odstraňování chybné a nedokonalé výslovnosti (založeno na principu stupnice správné artikulace, kdy žák vysloví určitá slova a sleduje, zda klesání a stoupání stupnice na obrazovce odpovídá stupnici jím vysloveného slova), se programy využívají také v matematice, českém jazyce, přírodopisu, atd.

Počítače našly své uplatnění také při hodinách informatiky. S obsahem předmětu se žáci obvykle seznamují v 7. či 8. ročníku ZŠ pro sluchově postižené (ve Speciální škole v Plzni je předmět vyhrazen pro 7. - 9. ročníky neslyšících žáků a pro 8. a 9. ročníky nedoslýchavých žáků, podobně je tomu i v Českých Budějovicích a Praze 2). Při ukončení školní docházky na ZŠ by žáci měli být schopni ovládat počítač na základní úrovni, měli by umět pracovat s operačními systémy Windows 98, vytvářet tabulky a grafy, malovat a také pracovat s internetem. Na gymnáziu pro sluchově postižené v Praze 2 se vyučuje podle standardů ECDL (viz výše, podkapitola Technické zázemí).

Další moderní pomůckou zpestřující výuku je výukový videoprogram. Obsah je opatřen titulky nebo znakovou osobou, popř. se mohou oba způsoby střídát. Videokazet se využívá ve velké míře v nejrůznějších předmětech (v matematice, či českém jazyce, ale také v přírodopise, fyzice, zeměpisu, ...). Nevýhodou je nutná asistence učitele, který pomáhá žákům s porozuměním obsahu tím, že jej žákům překládá. Zato mezi četné výhody lze zahrnout obohacení slovní zásoby, zopakování a prohloubení učiva. Žáci zajímavou formou obohacují své poznatky a vědomosti. Zároveň mají možnost zlepšit své receptivní schopnosti (v případě mluveného slova videoprogramu opatřeného titulky) či zdokonalit znakový jazyk (v případě tlumočnicka). To je spojeno s obohacením orální či znakové slovní zásoby, zejména odborné. Využitím této pomůcky lze alespoň zčásti umožnit řešení velké nevýhody znakového jazyka, a to jeho nedostatečnou zásobu znaků pro odborné termíny. Žáci se mohou naučit znak pro specifický odborný termín

(jenž není tolik obvyklý) s pomocí tlumočníka či si zafixovat orální podobu tohoto termínu, což znamená velkou výhodu v případě dalšího pokračování v odborném studiu.

Další velmi účinnou pomůckou je tzv. interaktivní tabule (využívá ji Speciální škola v Praze 2). Jedná se o moderní učební pomůcku, která je napojena na data projektor a umožňuje převedení zápisu na tabuli do počítače.

5.5.3 Programy PATHS a ARROW

Snaha o co nejúspěšnější výsledky sluchově postižených žáků v učebním procesu a též o co možná nejsnadnější začlenění se do slyšící společnosti vedla speciální školu v Brně k inspiraci se programem, který byl popsán na washingtonské univerzitě. Zmíněným programem je program PATHS neboli Cesta, kdy se žáci učí hravou a zábavnou formou praktickým dovednostem. Vychází se z nácviku životních dovedností a snaží se překonávat pocit nekompetentnosti. Nutí dítě či žáka, aby si osvojil praktiky, jak v každodenních (alespoň pro slyšícího člověka) reálných situacích jednat. Program přichází s určitými řešeními situací, jež lze natrénovat.

Mnoho škol připravuje sluchově postižené žáky na praktický život v rámci hodin českého jazyka či základů společenské výchovy. Nejedná se zde ale přímo o systematickou výuku, jak je tomu v případě programu Cesta. Děti jsou spíše učeny novým frázím a slovíčkům. Učitelé se snaží též žákům poskytnout potřebnou průpravu pro budoucí praktický život, děje se však v menším rozsahu a ne příliš interaktivním způsobem.

Formy videotréninku se využívá zejména v Praze 2 k poskytnutí materiálu o škole pro setkání s rodiči. Další uplatnění nastává v případě nezvladatelného žáka. V tomto případě se na základě natočeného videozáznamu snaží odborníci přijít na důvod takového chování a zjistit, zda a který způsob výuky je žák schopen přijmout.

Použití videokamery má kromě videotréninku ještě jiné uplatnění. Jedná se o program Arrow, zdokonalený Jackie Parsonovou, kdy žáci pro lepší pochopení a hlavně zapamatování si probrané látky využívají části učiva jimi natočeného na videokameru (viz. Teoretická část). Tuto formu výukového přístupu jsem však bohužel nezaznamenala na žádné speciální škole pro sluchově postižené.

Při výuce čtení na 2.st. speciálních škol se vychází ze znakového jazyka, mluvené a psané řeči. Výuka je založena na práci s učebnicí a spočívá v práci s textem. V hodinách se žáci učí číst s porozuměním, převádějí věty do znakové řeči. Žáci procvičují nejrůznější slohové postupy (vyprávění, popis, vysvětlení, rozhovor, výklad, psaní deníku).

V případě genetické metody (zpracované PhDr. Jarmilou Wágnerovou, CSc.), která pomáhá při výuce u žáků s dysfázií, je tomu však trochu jinak. Tato metoda, jež vývojově i motivačně připravuje žáky pro čtení a psaní, pracuje pomocí písanek, pracovních sešitů a čítanek. Jedná se vlastně o čtení a zapisování významů velkou tiskací abecedou. Její výhoda spočívá v tom, že vyžaduje čtyřikrát nižší optickou fixaci, dopomáhá rychlejšímu pochopení významu a vybavení si grafému. Hůlkové písmo je graficky snadno přístupné. Skládá se z malého počtu čar, nezatěžuje v takové míře paměť ani jemnou motoriku ruky. Při této metodě je využito čtení pro rozvoj řeči (nikoli naopak, jak tomu obvykle na speciálních školách je). Při cvičení důrazu je možné zahrnout do výuky např. drobné hudební nástroje. V současné době existuje též slabikář, Naše čtení pro zvláštní školy, ve kterém je obsažena jednoduchá slovní zásoba. Žáci zde zapisují významy, obtahují, opisují, či vybarvují obrázky a dokreslují je.

6. Závěr

Je třeba zdůraznit, že mnou sledované speciální školy se zajímají o nové trendy ve výchovně-vzdělávacím procesu, snaží se poskytnout svým žákům a studentům pomůcky a zajistit vybavení pro zlepšení a usnadnění osvojování si učiva. Snaží se je všestranně připravit na jejich postupné začleňování do slyšící společnosti.

Rozdíly v technickém vybavení škol a v poskytování didaktických pomůcek žákům byly minimální. I přesto však nelze tvrdit, že nebyly zaznamenány žádné rozdíly. Co se týče částí speciálních škol, v SPC ve Speciálních školách v Českých Budějovicích je součástí odborného personálu též fyzioterapeut, který pomáhá dětem a žákům s různými druhy fyzického postižení. V rámci SPC v Českých Budějovicích ještě funguje (na rozdíl od Speciálních škol v Praze 2) sociálně právní poradna a pořádají se zde kurzy znakového jazyka. Na druhou stranu však Speciální školy v Praze 2 (na rozdíl od Speciálních škol v Českých Budějovicích) využívají výhod nové učební pomůcky, a tou je interaktivní tabule. Také využití videokamery k různým účelům (pro setkání s rodiči, umělecký kroužek, nezvladatelné dítě) je v Praze 2 mnohem širší. Metody totální komunikace se svými žáky využívají obě školy. Hlavní důraz je však kladen na rozvoj orálního způsobu komunikace z důvodu pozdějšího úspěšného fungování v rámci slyšící komunity.

Jak Speciální školy v Českých Budějovicích tak také v Praze 2 zpestřují výuku převážně využitím výhod počítačových výukových programů a výukových videoprogramů. Jak již bylo zmíněno, interaktivní tabule a videokamera se využívají ve Speciálních školách v Praze 2. Zajímavá je též genetická metoda určená převážně žákům s dysfázií při výuce čtení a psaní používaná Speciálními školami v Praze 2.

Ani na jedné škole však nepracují podle programu Cesta (narozdíl od brněnské speciální školy), třebaže se učitelé snaží připravovat své žáky na praktické každodenní činnosti obohacením jejich slovní zásoby v hodinách, vysvětlením, jak si např. koupit jízdenku apod. Neděje se tak však programově.

Co se týče programu Arrow, ten jsem nezaznamenala na žádné české speciální škole. Znamená to tedy, že má diplomová práce přišla s novým přístupem při výchově a vzdělávání sluchově postižených, který snad bude možné v budoucnu využít.

I přes jisté rozdíly mezi Speciálními školami v Praze a v Českých Budějovicích nelze školám upřít významnou snahu pomoci sluchově postiženým žákům a studentům

ve výchovně-vzdělávacím procesu a též je připravit na budoucí život s co možná nejsnadnějším vstupem do budoucího slyšícího kolektivu v zaměstnání.

7. Použitá literatura

- Anonym* (1996): Glosary of Educational Technology Terms. Unesco, Paris, s. 7 – 11.
- Anonym* (1998): Sborník z 1. setkání pedagogů sluchově postižených. APSP, Valašské Meziříčí, 82 s.
- Anonym* (2004a): Nové trendy v oblasti sekundárního a terciárního vzdělávání sluchově postižených. Gaudeamus, Hradec Králové, 83 s.
- Anonym* (2004b):
<http://www.ticho.cz/clanky.php?key=886&limn=0&limc=0&sclkat=clanky&cclaut>,
27.10. 2004
- Anonym* (2005):
http://www.frpzp.cz/cze_soubory/vstup_soubory/pomucky.php, 15.4. 2005
- Gallaway, C. (1996): Using Videos with Deaf Children. University of Manchester, Manchester, 64 s.
- Havlík, R. (1992): Úvod do sociologie. PF UK, Praha, 131 s.
- Keblová, A. (2000): Speciální školy pro sluchově postižené v České republice. MŠMT ČR, Praha, 73 s.
- Lánský, M. (1995): K vědeckému základu didaktické technologie: Kybernetická pedagogika 9, Vzdělávací informatika 2. Akademia Libroservo prostřednictvím KAVA – PECH, 346 s.
- Rittenhouse, R. K. (2004): Deaf Education at the Dawn of the 21st Century. Butte Publication, Inc., Hillsboro, Oregon, 249 s.
- Šedivá, Z. (1997): Rozvíjení sociálních dovedností sluchově postižených 1. Septima, Praha, 23 s.
- CD Ječná 2005 Vydáno u příležitosti oslav 60. výročí založení školy (kap. Almanach 2005)

8. Anotace

Cílem práce bylo zjistit celkové technické vybavení škol a rozsah používání novějších přístupů ve výuce sluchově postižených založený na práci s moderními pomůckami. Výsledkem práce bylo zjištění jistých odlišností mezi speciálními školami. Nabízí se tedy možnost přijetí nových přístupů i na ostatní školy. Došlo dokonce k nalezení techniky, jež se zatím na českých školách pro sluchově postižené vůbec nepoužívá, v zahraničí je však známá (program ARROW).

The goal of the work was to find out the overall technical equipment at schools and the range of usage of the newer approaches based on working with modern teaching aids in teaching persons who have a hearing defect. As the result of this work certain differences between the schools were found. Therefore the offered possibility is to accept these new approaches at the other schools as well. There was even found a technique that has not been in usage at the Czech schools for persons who have hearing defect so far but which is known abroad.

9. Seznam použitých zkratk

ASNEP	Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel
ECP	Evropské centrum pantomimy
FRPSP	Federace rodičů a přátel sluchově postižených
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
SOŠ	střední odborná škola
SOU	střední odborné učiliště
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SPDZSP	Středisko péče o duševní zdraví sluchově postižených
SPŠ	střední průmyslová škola
WHO	Světová zdravotnická organizace
ZŠ	základní škola

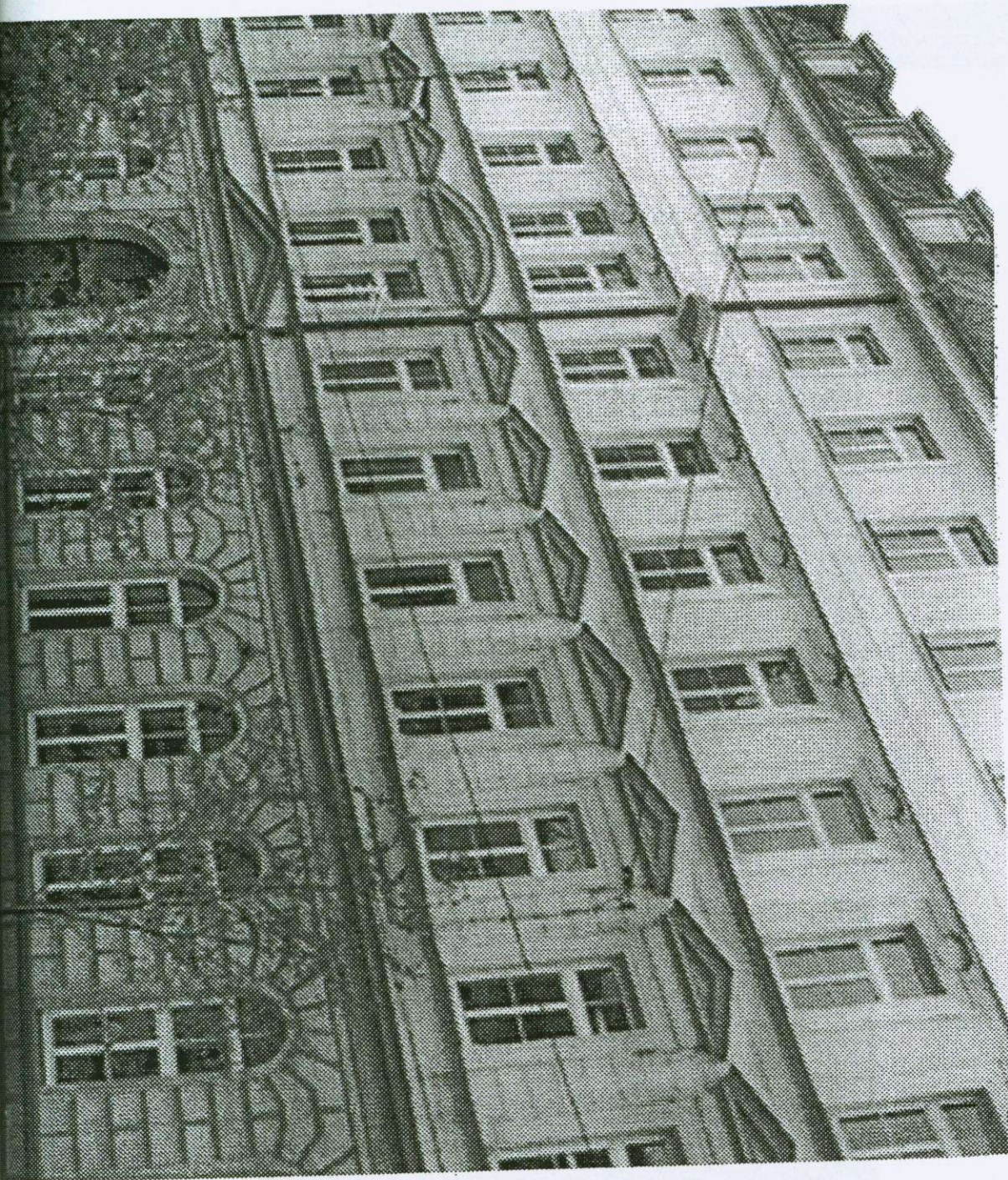
10. Rejstřík

- Arrow 2, 24, 27, 49, 50
- ASNEP 5
- Audio Fon centrum 35
- Audiogram 9, 10
- ECP 5
- FRPSP 5, 19
- kochleární implantát 8, 10
- kolektivní zesilovače 42
- metoda – bilingvální 15, 16
 - komplexní (totální) 2, 16, 47
 - orální 2, 14, 15, 18, 47
- nedoslýchaví 8, 10
- neslyšící – postlingválně 8
 - prelingválně 8
- pomůcky - audiovizuální 42
 - kompenzační 10
- prekompenzace 11
- program PATHS 2, 18, 19, 20, 48, 49, 50
- reedukace sluchu 10
- sluchadla 10, 42
- stupně sluchové ztráty 9
- technologie vzdělávání 28, 29
- vady – dědičné 9
 - percepční 9
 - převodní 9
 - vrozené 9
 - získané 9
- videotrénink 45
- výukové - programy počítačové 43, 48
 - videoprogramy 45
- zesilovače 17
- znaková řeč 14, 15, 16, 18

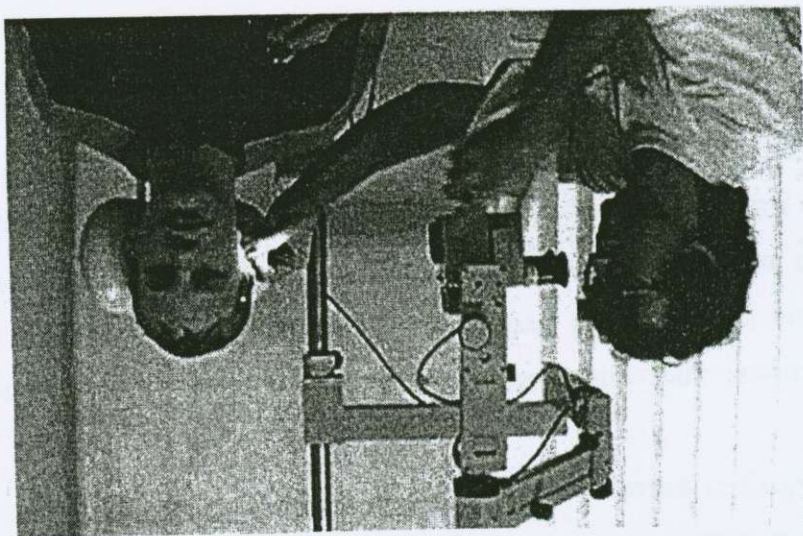
11. Přílohy

- Fotografie budovy Speciálních škol pro sluchově postižené, České Budějovice
- Fotografie budovy Speciálních škol pro sluchově postižené, Praha 2
- Fotografie z Audio – Fon Centra (Ivančice)
- Historie vybraných speciálních škol
- Školní akce (Speciální školy pro sluchově postižené, Brno)
- Seminář pro učitelky MŠ (SPC, České Budějovice)
- Složení kochleárního implantátu
- Rehabilitační péče po kochleární implantaci
- Co je důležité (při práci se sluchově postiženým dítětem)
- Desatero pro sluchově postižené
- Desatero pro slyšící
- Adresář speciálních škol pro sluchově postižené v ČR
- Důležité adresy
- Program ARROW – srovnání průměrných výsledků testů sluchově postižených žáků 7. ročníku s průměrnými výsledky testů žáků stejného ročníku na běžných školách (viz Figure 8.2)
- Program ARROW – příklady aktivního užití jazyka (viz Examples of Expressive Use of Language)
- Program ARROW – příklady pasivní slovní zásoby (viz Examples of Receptive Skills)
- Program ARROW – databáze videokazet (viz Figure 2.5a, 2.5b)
- Program ARROW – označení videokazet (viz Figure 2.1, 2.3)





AUDIO - Fon Centr



HISTORIE

Brno: Škola s dnešním názvem Speciální školy pro sluchově postižené, Brno vznikla r. 1832, (jako tehdejší Moravskoslezský ústav pro hluchoněmé) a byla ve své době teprve druhým vzdělávacím střediskem pro sluchově postižené po pražském ústavu pro hluchoněmé z r. 1786. Ke konci 19. století měl zůstat ústav v Brně pro děti německé národnosti a všechny české děti z Brna byly převedeny do ústavu v Ivančicích (1894). Významnou osobností moravské logopedie se stal Hubert Synek, jenž přispěl k rozvoji metody výuky hluchoslepých žáků.

Plzeň: V Plzni byla škola pro sluchově postižené s názvem Speciální školy pro sluchově postižené otevřena 31.5.1973. Ale již r. 1912 se při Soukromé škole obecné a měšťanské nacházel Ústav pro hluchoněmé děti.

Ivančice: 4.10.1894 byly otevřeny Speciální školy pro sluchově postižené v Ivančicích. V době 1. světové války byla budova ústavu využita pro vojenskou nemocnici. Na začátku 2. světové války zde bylo ubytováno české vojsko a od r. 1941 byla polovina budovy vyhrazena ústavu pro duševně choré.

Olomouc: Speciální mateřská a speciální základní škola pro sluchově postižené byla založena v Lipníku nad Bečvou a zde i fungovala až do r. 1950. Dalších bezmála 50 let byla na Svatém Kopečku u Olomouce a 3.9.1999 byla otevřena nová škola v Olomouci s moderním účelovým zařízením evropského formátu a kapacitou 120 dětí.



SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ PC

Školní akce

Zde si můžete přečíst o některých školních akcích s fotogalerií.
Všechny školní akce jsou i na CD, více [zde](#).

Archiv : rok 2002/2003, rok 2003/2004

- 7.6.2005 Vodní království lesa **Nové**
- 3.-5.6.2005 Bratislava - festival **Nové**
- 5.6.2005 Rafting na Svratce **Nové**
- 28.5.2005 Mezi ploty **Nové**
- 10.5.2005 Společenstvo průsvitných křídel **Nové**
- 15.4.2005 X.OTEVŘENO v Kolíně
- 12.4.2005 Přednáška o Lotyšsku
- 5.4.2005 Soutěž Borec školy
- 5.4.2005 Exkurze do Městského divadla
- 29.3.2005 Velikonoční beseda
- 22.3.2005 Soutěž Hlava
- 11.3.2005 Dětská scéna 2005
- 10.3.2005 Literární soutěž
- 24.2.2005 Karneval 2005
- 22.2.2005 Seminář-mezilidské vztahy
- 3.2.2005 Exkurze v Kralicích
- 22.-28.1.2005 Lyžák 2005

Speciálně pedagogické centrum

při Mateřské škole, základní škole a střední škole

pro sluchově postižené

Riegrova 1, 370 04 České Budějovice

tel.: 387 315 859

pořádá dne 27.2.2006 od 10,00 hod.

v prostorách pedagogického centra

SEMINÁŘ

pro učitelky mateřských škol

Program:

- 1) Individuální logopedická péče (se SP dítětem a s dítětem s kochleárním implantátem) – ukázka, konzultace
- 2) Hlavní problematika integrace dětí se sluchovou vadou z psychologického hlediska, osobní konzultace
- 3) Dávky a příspěvky na kompenzační pomůcky pro sluchově postižené, systém sociální ochrany
- 4) Rehabilitační pomůcky
- 5) Nabídka odborné literatury a pomůcek

Vstup z ulice J. Š. Baara (zadní vchod speciální školy)

Plánovaný závěr semináře ve 14.00 hodin

Potvrzuji účast na semináři:

Jméno:.....

.....

.....

Mateřská škola:.....

.....

.....

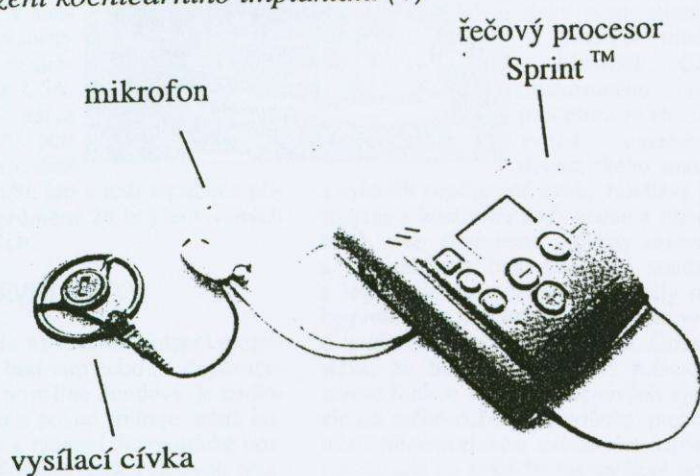
Podpis, razítko

Složení kochleárního implantátu (4)

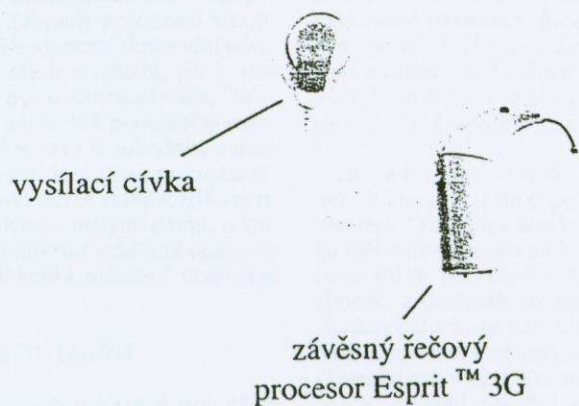


kochleární implantát NUCLEUS® 24 contour

Složení kochleárního implantátu (4)



Složení kochleárního implantátu (4)



ehabilitační péči pacienta po kochleární implantaci předchází samotná operace. Ještě před operací však nastupuje přísný výběr pacienta podle stanovených implantačních kritérií. Ta jsou přesně stanovena. Jak je to u dětí? A jaká je následná pooperační péče a rehabilitace? Na toto téma jsme se ptali s MUDr. Olgou Bendovou, primářkou Foniatrické kliniky Všeobecné nemocnice Lékařské fakulty v Žitné ulici.

Program kochleárních implantací začal v devadesátých letech na ORL klinice Všeobecné fakultní nemocnice, kdy se využívalo

jednakanálových implantátů. Později, v devadesátých letech, se přešlo k vícekanálovým zahraničním přístrojům. V současné době implantáty nabízejí firmy v Austrálii, Rakousku a USA. Celosvětově se používá implantátů přes 85 000, z toho většinu tvoří děti. Jen v naší republice přibývá ročně v průměru 20 implantovaných dětí a 8 dospělých.

PRVNÍ KROKY

Pacient přijde na ORL ambulanci motol-nemocnice buď sám nebo na doporučení lékaře, říká primářka Bendová. Je audiologicky vyšetřen a pokud splňuje určitá kritéria, je pozván k týdenní diagnostické hospitalizaci. Provádějí se další vyšetření, týkající se jeho zdravotního stavu. Jedná se o vyšetření oční, neurologické, vyšetření hlasového aparátu, vyšetření průchodnosti ucha - hlemýždě, určí se typ sluchové vady a její závažnost. Zároveň se opakují subjektivní i objektivní audiometrická vyšetření. „Během této hospitalizace je poslán na Foniatrickou kliniku do Žitné, kde je ambulantně provedeno foniatricko - logopedické vyšetření. Zahrnuje posouzení schopnosti odezírání, zhodnocení dosavadní rehabilitační péče o sluch a zjištění, jak je sluchadlo kompenzováno sluchovou vadou. Důležitá je motivace pacienta k pooperační rehabilitaci, která může být i dlouhodobá a míra jeho očekávání, tedy přínosu implantátu. V této přípravné fázi je velký rozdíl vyšetření mezi dospělými a malými dětmi, u kterých musí být komplexní vyšetření opakováno v průběhu několika měsíců,“ upřesňuje Olga Bendová.

KROK DRUHÝ

Materiály vhodných uchazečů jsou předloženy Komisi pro posuzování oprávněnosti k kochleárním implantacím při VZP. Pooperační rehabilitace dětí byla od počátku programu implantací komplexní,“ vysvětluje primářka. „Dospělí to měli složitější, nebyl stanoven přesný řád, kdy a ke komu se mají po implantaci dostavit. Od konce roku 2004 se situace změnila k lepšímu. Pokud je uchazeč schválen, je komisí implantačním centrem vyrozuměn, operace je stanovena datem implantace. Foniatrická klinika jej pozve na první formační schůzku s foniatrem a inženýrem, který nastavuje procesor. Vysvětlíme, čím během operace v Motole, ale

Rehabilitační péče po kochleární implantaci

i u nás - po operaci - projde. Přibližně šest týdnů od operace je na dobu tří dnů hospitalizován, zapojíme řečový procesor, provádíme úpravu nastavení a spolu s logopedem zahajujeme sluchový trénink.“

CO DÁL PO OPERACI?



„Pacient s námi i nadále spolupracuje,“ říká primářka Bendová. Každý jedinec má individuální citlivost na elektrickou stimulaci na různých místech v hlemýždi. Cílem opakovaného ladění procesoru je efektivně využít omezeného dynamického rozsahu

a vyloučit nepříjemné zvuky. Návštěvy jsou spojeny s kontrolou audiogramu a slovních testů, tedy sledujeme pokroky rozumění s implantátem bez odezírání současně s logopedickým sezením. Intervaly mezi kontrolami se prodlužují, při dobrém využití implantátu stačí jednou ročně. Občas se stává, že bolesti hlavy jsou průvodním jevem funkce nových sluchových vjemů, ale po určité době a „vyladění“ problémy mizí. Mimopražským uživatelům zajišťujeme kontakt na nejbližší logopedické pracoviště. Logoped(ka) pak s implantovaným pracuje, dává mu návod, ale každodenní nácvik se musí implantovaný naučit zvládat v rámci rodiny včetně využití nahrávek na různých nosičích. Mozek neustále pracuje a hladiny „nastavení“ se můžou měnit, zdokonalovat. Ale jakési částečné „dohlédnutí na pacienta“ je nutné do konce života. Pokud rehabilitace nepostupuje ideálně, nabídneme pacientům dvoutýdenní rehabilitaci na zdejší klinice v Žitné, která je hrazena pojišťovnou. Snažíme se zjistit příčinu malých úspěchů a implantovaný zde získá rovněž další informace potřebné k jeho životu.“

„Bude-li se jednat o dospělého pacienta ohluchlého po zánětu či po úrazu, pak je na tom lépe,“ říká Olga Bendová, „slovní zásobu měl totiž dokonale zafixovanou. Pro vrozeně těžce nedoslýchavé, jimž se vada zhoršila a sluchadlo už nedokázalo využít zbytkový sluch, je tato situace obtížnější. Mají pouze částečně zachovanou rozlišovací složku řeči v centrální soustavě a rehabilitace je velmi náročná pro ně samotné i jejich rodiny. Učí se vnímat slovník, který mají v hlavě v určité zvukové podobě. Znovu jej, jak se říká, projet v mozkou, uložit do nových - jakýchsi - zvukových stop v nové podobě. To vyžaduje velkou motivaci, ale i urputnost bojovat. Některým implantovaným však bohužel i při velké motivaci příliš nepomáhá jejich okolí. U pacientů s podprůměrným ziskem z implantátu se snažíme nalézt příčiny, ale je to obtížné. Zatím bez jasných závěrů se tím zabývají i týmy odborníků celosvětově. Naději by mohlo být v budoucnu vyšetření mozku některou moderní funkční zobrazovací metodou.“

KRITÉRIA VÝBĚRU

Přesná kritéria výběru jsou stanovena, nelze je nějak ošidit? Protekce nepřichází v úvahu, komise složená z odborníků totiž vybírá z kandidátů, u kterých je podložený předpoklad, že implantát ke svému životu opravdu využijí. Pokud pacient projde výběrem, pak nejpozději šest týdnů před zasedáním komise (ta zasedá čtyřikrát do roka) musí každé implantační centrum (první pro dospělé, druhé pro děti) doručit komisi tzv. indikační listy a doplňující zprávy o uchazeči (například záznam toho, jak děti během půl roku, kdy docházely na kontroly do centra, reagovaly se sluchadly).

O tom, kdo je vhodným kandidátem, se psalo v minulém Gongu. Tedy stručně: Jsou to tzv. audiologická kritéria, jako je oboustranná hluchota nebo velmi těžká nedoslýchavost. Dále se jedná o rozumění určitému procentu slov z uzavřeného souboru, dalším



kritériem jsou hodnoty prahu při objektivním kmenovém vyšetření - tzv. BERA, průchodnost hlemýždě (obzvláště po úrazu a následném ohluchnutí, po zánětu mozku a mozkomýšných blan...) a další vyšetření - neurologické, oční, psychologické, pediatrem... Z implantačního programu nelze vyloučit ani pacienty s vyšším věkem, pokud splňují uvedená kritéria. Implantát obchází sluchové buňky ve vnitřním uchu a elektricky stimuluje sluchový nerv, ale zpracování informace se děje až od jader sluchového nervu výše až k sluchovému centru v mozkové kůře. Proto nikdy s jistotou nelze říci, jaké bude mít konkrétní pacient výsledky. S následnou pooperační péčí všech odborníků, rodiny i blízkých přátel může být sluchová vada touto metodou velmi dobře kompenzována.

MONIKA KÁBOVÁ

V příštím čísle přineseme rozhovor s implantovanou Romanou, mladou paní, která je s implantátem spokojena. I ona však šla s obavami na operaci.

FOTO: ARCHIV OLGY BENDOVÉ

Co je důležité!

- Opakovat, opakovat, opakovat!!!
- Užívejte mnoho variací řečových a sluchových cvičení.
- Odpovídejte na každý hlasový projev dítěte.
- Mějte v zásobě mnoho úkolů a jejich variací.
- Přizpůsobte se spontánní chuti dítěte.
- Mluvte vždy o tom, co děláte.
- Povzbuzujte dítě při jeho spontánních reakcích na zvuk.
- Ukažte mu vždy zdroj zvuku.
- Buďte připraveni kdykoli využít chuti dítěte ke komunikaci.
- Využijte každý zájem dítěte.
- Snažte se pracovat každý den.

Desatero

pro sluchově

postižené

1. Začínáte špatně slyšet? Máte jakékoli sluchové potíže? Předpoklad pro odstranění Vašich obtíží vytvoří návštěva ušního lékaře a jeho diagnóza.
2. Vhodné sluchadlo může Vaši nedoslýchavost ve většině případů úspěšně kompenzovat. Odborníci v AUDIOCENTRECH a poradnách Svazu sluchově postižených v České republice Vám poradí, jak nejlépe využívat sluchadlo, pomohou Vám s jeho údržbou, doporučí vhodné kurzy sociální rehabilitace a také Vám doporučí další pomůcky, které usnadňují řešení problému nedoslýchavosti.
3. Neskrývejte svoji vadu sluchu! Seznamte s ní stručně každého svého partnera v rozhovoru. On Vám bude za to vděčný a Vy získáte možnost poskytované informace správně pochopit.
4. Pokud si nejste jisti, že jste všemu správně porozuměli, požádejte o nové vysvětlení. I opakování toho, čemu jste rozuměli, může být pro Vás užitečné. Neocenitelné služby Vám často poskytnou papír a tužka.
5. Oči mohou částečně vyrovnat nedostatky sluchu. Schopnost odezírat pohyb rtů Vám výrazně usnadní porozumět mluvě. Odezírání Vás zbaví obav a nejistoty, že jste něčemu neporozuměli správně.
6. Dbejte na to, aby při rozhovoru byl obličej Vašeho partnera dobře osvětlen. Požádejte ho, aby s Vámi nemluvil příliš rychle a nezvyšoval hlas. Zdůrazněte, že jste odkázáni na jeho zřetelnou výslovnost.
7. Kurzy sociální rehabilitace, v nichž se naučíte využívat sluchadlo, zvládnete sluchový trénink, naučíte se odezírat a další potřebné dovednosti, organizuje především Svaz sluchově postižených v České republice.
8. Svaz sluchově postižených v ČR je jednou ze svépomocných občanských organizací, které připravují kromě kursů sociální rehabilitace mnoho dalších akcí, sloužících k povzbuzení a udržení kontaktů a spokojenosti sluchově postižených. Umožňuje jim také, aby se dokázali co nejlépe pohybovat ve světě slyšících.
9. Časopis GONG Vám zprostředkuje důležité a zajímavé informace ze všech oblastí sluchového postižení.
10. Soustavně zdolávejte své potíže s nedoslýchavostí. Pomáháte tím nejen sobě, ale i své rodině a všem, s nimiž se stýkáte.

Námaha se vyplácí!!!



**ČASOPIS PRO OBČANY
S VADAMI SLUCHU**

Desatero

pro slyšící / členy rodiny / spolupracovníky sluchově postižených

1. Při rozhovoru se sluchově postiženým vyslovujte zřetelně, nezvyšujte hlas a neměňte rytmus řeči.
2. Neoslovujte sluchově postiženého zezadu ani ze strany. Dbejte na to, aby Váš obličej dobře viděl zepředu. Jen tak může odezírat pohyb rtů a správně porozumět tomu, co chcete říci.
3. Mnohdy ani dobře slyšící není schopen vnímat potřebné informace, mluví-li více lidí najednou nebo když rozhovor ruší hudba či hluk. Vnímat řeč pomocí sluchadla a přitom odezírat je značně namáhavé. Proto, pokud je to možné, při jednáních se sluchově postiženými vypněte všechny zdroje hluku.
4. Ujistěte se, zda Váš partner všemu dobře porozuměl. Potřebné informace opakujte bez nervozity, případně změňte stavbu věty nebo použijte jiných slov.
5. Jste-li se sluchově postiženým ve společnosti dalších osob, dbejte na to, aby se zúčastnil rozhovoru. Sdělte mu, o čem je řeč a neváhejte použít i krátkého písemného sdělení.
6. Na pracovišti nenechávejte sluchově postiženého bez pomoci. Postarejte se o to, aby obdržel všechny nezbytné informace a důležitá sdělení.
7. Nezapomínejte ani v zápalu vzájemné diskuse na to, že rozhovor vyžaduje od sluchově postiženého plné soustředění, které vyvolává brzy únavu. Tzv. oddechový čas při vážných jednáních s povděkem přijímají i dobře slyšící.
8. Záleželi-li Vám alespoň trochu za mezilidských vztazích, povzbuzujte sluchově postiženého, aby využíval všech možných kompenzačních pomůcek a prostředků sociální rehabilitace. (Jde o různá signalizační zařízení - bytové zvonky, budíky ap., správné nastavení sluchadla, kontrolu zdrojů napětí, pravidelné návštěvy ušního lékaře - foniatra, sluchový trénink, opakování kursu odezírání, atd.)
9. Indukční smyčky v konferenčních a společenských sálech, divadlech, kinech a kostelích usnadňují sluchově postiženým vnímání pořádaných akcí. I Váš osobní zájem napomůže tomu, aby tato zařízení byla instalována a udržována v provozu.
10. Pokuste se vmyslet do situace sluchově postiženého. Tak snáze porozumíte jeho potřebám, někdy třeba i jeho překvapivým reakcím.

Vaše trpělivost a porozumění jsou předpokladem pro vytváření dobrých mezilidských vztahů.

ADRESÁŘ SPECIÁLNÍCH ŠKOL PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ V ČR

1. Speciální školy pro sluchově postižené, Ječná 27, 120 00 Praha 2
2. Bilingvální mateřská škola pro sluchově postižené, s. s. r. o., Hábova 1571, 155 00 Praha 5
3. Speciální školy pro sluchově postižené, Holečkova 4, 150 00 Praha 5
4. Mateřská a Základní škola pro sluchově postižené, Výmolova 169/2, 150 00 Praha 5
5. Střední odborné učiliště pro sluchově postižené, o.p.s., Výmolova 169/2, 1500 Praha 5
6. Institut pro neslyšící, Hostímská 0439, 266 01 Beroun
7. Střední zdravotnická škola pro sluchově postižené, Hostímská 0439, 266 01 Beroun
8. Speciální škola pro sluchově postižené, Zeyerovy sady 43, 398 23 Vodňany
9. Speciální školy pro sluchově postižené, Riegrova 1, 370 04 České Budějovice
10. Speciální školy a školská zařízení pro sluchově postižené, Mohylová 90, 312 09 Plzeň
11. Speciální školy a školská zařízení pro sluchově postižené, E. Krásnohorské 921, 460 01 Liberec
12. Speciální školy pro sluchově postižené, Štefánikova 549, 500 11 Hradec Králové
13. Speciální školy a školská zařízení pro sluchově postižené, Novoměstská 21, 621 00 Brno-Řečkovice
14. Střední průmyslová škola oděvní, Střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež, Odborné učiliště, Gellnerova 1, 637 00 Brno
15. Speciální školy pro sluchově postižené, Široká 42, 664 91 Ivančice
16. Mateřská škola a Základní škola internátní pro sluchově postižené, Školní 3208/9, 697 01 Kyjov
17. Speciální mateřská škola a základní škola pro sluchově postižené, třída Kosmonautů 4, 772 00 Olomouc
18. Střední odborné učiliště a odborné učiliště pro smyslově postiženou mládež, Křičkova 4, 783 51 Olomouc
19. Speciální školy a školská zařízení pro sluchově postižené, Spartakovců 1153, 708 00 Ostrava
20. Speciální mateřská škola pro děti s vadami řeči a sluchu, ul. 8. pěšího pluku 821, 738 02 Frýdek Místek
21. Speciální školy pro sluchově postižené, Vsetínská 454, 757 01 Valašské Meziříčí

Důležité adresy

Kde získat bližší informace o kochleárních implantacích?

Klinické pracoviště - děti

Centrum kochleárních implantací u dětí
ORL klinika 2. LF UK
Fakultní nemocnice v Motole
V úvalu 84, 150 00 Praha 5
tel: 224432601, fax: 224432620
e-mail: zdenek.kabelka@lfmotol.cuni.cz

Klinické pracoviště - dospělí

Centrum kochleárních implantací
ORL klinika 1.LF UK
Fakultní nemocnice v Motole
V úvalu 84, 150 00 Praha 5
tel: 224434301, fax: 224434319
e-mail: jiri.skrivan@lfmotol.cuni.cz

Diagnostika a rehabilitace

Centrum kochleárních implantací u dětí
Foniatrické oddělení ORL kliniky 2.LF UK
U Mrázovky 15, 150 00 Praha 5
tel: 251013810, fax: 257328933
e-mail: vymlatilova@ckid.cz

Diagnosticko-rehabilitační část
1. Centra kochleárních implantací
Foniatrická klinika VFN a 1.LF UK
Žitná 24, 120 00 Praha 2
tel: 224964900, 224964931
fax: 224964932
e-mail: olga.bendova@vfn.cz
e-mail: li.cerny@volny.cz

Technický servis

Laboratoř elektronických a smyslových náhrad
Hábova 1571, 155 00 Praha 5-Stodůlky
tel: 235517313, fax: 251611654
e-mail: tichy@feld.cvut.cz

Figure 8.2. Todd's and Kathy's average test results for Year 7 compared with the average results for the main school set in the same year



Examples of Expressive Use of Language

- Large and developing vocabulary - signed and spoken
- Spontaneous use of known vocabulary - both signed and spoken
- Gradual assimilation of new vocabulary and later use in new situations
- Good use of body language, non-verbals
- Repetition, imitation, approximation, experimentation - both signs and words
- Good lip patterns
- Clear use of vowel sounds, some consonants, rhythm, intonation
- Use of compound signs and topic/comment structures
- Use of questioning - mainly through signs - and responding to questions
- Turn-taking, interrupting, anticipating, controlling, diverting, role reversal
- Pointing - to indicate and to distract
- Agreeing and disagreeing, arguing, refusing, negation, uncertainty, expressing an opinion!
- Initiating conversations
- Commenting on present situations - sometimes quite prolonged
- Talking about people who are absent
- Relaying information to a third person/including more than one person in a conversation
- Storytelling
- Deliberate use of voice - to attract attention, express defiance, replace previous adult use, etc.
- Varied use of voice - e.g., singing
- Humour, teasing, etc.
- Confidence and fluency of utterances, willingness and motivation to try new things

Examples of Receptive Skills

- Sustained eye-contact
- Scans between people, and between objects and people
- watches and/or listens - waits for information, instruction or sound stimulus
- Beginning to discriminate between sounds (instruments, etc.)
- Attends to signed instructions/questions
- Attends to voiced and other sound stimuli
- Developing awareness of what she can and cannot hear
- Looking for visual reassurance when uncertain
- Understands a range of questions - who?/what?/where?/which one? - still mainly through signs
- Attends to a sustained period of interaction
- Understands comments about people who are not there
- Recognises hand shapes from known vocabulary
- Realises there is a difference between singing and talking
- Can retain an instruction/question while she comments on something and then follow it out/respond
- Interested in what others are talking about/signing about
- Knows how to 'cheat'
- Hears or sees when apparently distracted
- Realises when adult is pleased/cross, etc.
- Awareness of lip patterns
- Awareness of speech sounds - lots of vowels and a few consonants
- Awareness of rhythm, intonation, etc.

Figure 2.5a. Database: children's details

Children's details

ID:

FIRSTNAME:

LOSS:

OTHERPROB:

HEARINGAID: ☒

VIDEO PERMISSION: ☒

DISCHARGED: ☐

DOB:

SURNAME:

AVEDB:

Figure 2.5b. Database: tape details

ID: VIDEO NUMBER: DATE OF RECORDING:

AGE OF CHILD: CONFIDENTIAL: ☐

INDIVIDUAL ☒ GROUP: ☐ CLASS: ☐

TOD ☒ ANCILLARY: ☐ PARENTS: ☐ PEERS: ☐ CLASS T: ☐

BABY PLAY: ☐	STORY: ☐	CURRIC SUPPORT: ☐	GAMES: ☐
EYE CONTACT: ☐	HOME SCH BK: ☐	SPEECH CORREC: ☐	REYNELL: ☐
LISTENING: ☐	GEN CONV: G	HIGH-ORD RDING: ☐	STASS: ☐
TURNING: ☐	PRE-SCH READING: ☐	RADIO AID USE: ☐	STAP: ☐
VOCALISATION: ☐	EARLY READING: ☐	AUDIO SUPPORT: ☐	SYNTAX: ☐
TURN TAKING: ☐	PHONICS SKILLS: ☐	FOREIGN LANGS: ☐	MATHS: ☐
IMITATING: ☐	STORY RECALL: ☐	ADULT INTERAC: ☐	INTEGRATION: ☐
SONGS RHYMES: ☐	WRITTEN WORK: ☐	LOGICAL THOUGHT: ☐	G KNOWLEDGE: ☐
ANTICIPATION: ☐	HEADSETS: ☐		
INTONATION: ☐			

NAME:

LENGTH OF EXTRACT

INSET USE Please denote 'P' poor, 'A' average, 'G' good, examples of any relevant areas covered by video.

[illegible]

Video number

Label

Brief information about
extract is recorded on
side of tape

Figure 2.3. Label on side of box

Date	Interact with	Details	Time
5.6.93	Mum & AB	baby play, eye contact headsets +	35 mins
11.93	Mum & peers	story, headsets + vocalising with brother INSET	20 mins
7.94	CoV	Reading, curric. support The Romans	15 mins
6.95	CoV	With group looking at plants. Integration + INSET	45 mins
6.96	CoV	Reading, phonics work - poor sound FOR RECORD ONLY	30 mins