

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Mgr. Lenka Kučabová

**ČTENÁŘSKÉ KOMPETENCE OSOB
SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM**

Olomouc 2014

Vedoucí práce: doc. PhDr. Eva Suralová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Čtenářské kompetence osob se sluchovým postižením“ vypracovala samostatně, pouze s využitím citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů uvedených v seznamu použité literatury.

V Olomouci, dne 20. 4. 2014

.....
Mgr. Lenka Kučabová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala **doc. PhDr. Evě Suralové, Ph.D.** za metodickou podporu a hodnotné připomínky při vypracovávání této bakalářské práce.

Poděkování patří i **Mgr. Farah Curry a Timothymu Curry, M.S.** za odborný překlad anotace a klíčových slov do anglického jazyka.

Mgr. Pavle Bognerové děkuji za podporu a korekturu českého jazyka.

Dále bych ráda poděkovala respondentům, kteří se ochotně zúčastnili výzkumného šetření v praktické části této práce.

OBSAH

ÚVOD	5
1 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ	7
1.1 KLASIFIKACE SLUCHOVÝCH VAD.....	7
1.2 KOMUNIKAČNÍ FORMY OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	9
1.3 OSOBNOST JEDINCŮ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	11
2 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM.....	12
2.1 NÁHLED DO HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	12
2.2 METODY VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	12
2.3 SOUČASNÉ MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	14
3 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY OSVOJOVÁNÍ ČESKÉHO JAZYKA OSOBAMI SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	16
3.1 NABÝVÁNÍ MLUVENÉHO JAZYKA V RANÉM VÝVOJI DÍTĚTE	16
3.2 PROBLEMATICKÉ OBLASTI VÝVOJE JAZYKA OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	17
3.3 VÝUKA ČTENÍ OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	19
4 ČTENÁŘSKÉ KOMPETENCE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM.....	22
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH CÍLŮ A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	22
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU A ZKOUMANÉHO PROSTŘEDÍ.....	22
4.3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	23
ZÁVĚR.....	36
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	38
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	41
ANOTACE	42
SEZNAM PŘÍLOH	44

ÚVOD

Téma, které jsem si zvolila pro svoji bakalářskou práci, nese název **Čtenářské kompetence osob se sluchovým postižením**. Toto téma jsem si vybrala z osobních důvodů, protože jsem sama osobou se sluchovým postižením. Vyrůstala jsem v bilingválním prostředí, jelikož moje matka je neslyšící a můj otec je nedoslýchavý. Příbuzní z matčiny strany jsou neslyšící, zatímco z otcovy strany jsou slyšící. Pro svou středně těžkou sluchovou ztrátu a schopnost mluvené komunikace jsem byla integrována do běžných škol v místě bydliště. Od malička tak používám jak mluvený, tak i znakový jazyk. Dalo by se tedy říci, že jsem byla vychovávána bilingválně.

Je všeobecně známo, že neslyšící lidé (ale i lidé s těžkým sluchovým postižením) mají v českém jazyce velké problémy v důsledku absence nebo poruchy sluchu. V dřívějších dobách byli lidé se sluchovým postižením vzdělávání pouze orálně a často docházelo k dezinformacím. Učitelé spíše vyžadovali „papouškování“ naučeného, než samotné porozumění textu. Vzhledem k modernizaci výukových metod a přítomnosti pedagogů ovládajících znakový jazyk ve školách pro sluchově postižené by se dalo předpokládat, že se úroveň čtenářských kompetencí, tedy schopnost čtení s porozuměním mladých sluchově postižených lidí oproti starším, zlepšila. Ráda bych pomocí výzkumného šetření zjistila, zda se tento předpoklad zakládá na pravdě.

Tato bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. V první kapitole nastiňuji problematiku sluchového postižení, popisují zde klasifikaci sluchových vad, komunikační formy a osobnosti jedinců se sluchovým postižením. Ve druhé kapitole se zabývám možnostmi vzdělávání osob se sluchovým postižením, stručně zde nastiňuji historii, metody a současné možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením. Třetí kapitola uvádí do problematiky osvojování českého jazyka osobami se sluchovým postižením, popisuje nabývání mluveného jazyka v raném vývoji dítěte, zabývá se problematickými oblastmi vývoje jazyka a výukou českého jazyka osob se sluchovým postižením. Čtvrtá, empirická část, se zabývá čtenářskými kompetencemi osob se sluchovým postižením. Jsou zde vymezeny výzkumné cíle a otázky, charakteristika výzkumného vzorku a prostředí s výsledky výzkumného šetření a doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.

Bakalářská práce je pojata jako kvalitativní výzkum a je zpracována monografickou procedurou. Ke zpracování práce byla použita obsahová analýza s analýzou odborné literatury, které posloužily především k získání potřebných informací v teoretické části. V empirické části byl k získání dat použit dotazník, který následně posloužil k vyhodnocení závěrů.

1 Uvedení do problematiky sluchového postižení

Sluch je jedním z nejdůležitějších smyslů, protože jeho prostřednictvím se již od raného dětství získávají veškeré informace z okolí, rozvíjí se řeč, tedy schopnost mluvit a porozumět se. Sluch je také významným faktorem pro socializaci ve společnosti, a v neposlední řadě usnadňuje orientaci v prostoru a zvyšuje pocit bezpečí a sebejistoty. (M. Pulda, 1992) Absence sluchu však znemožňuje rozvoj řeči ani mezilidské komunikace, pouze jej ztěžuje. Záleží na mnoha faktorech, na samotném jedinci a jeho nadání, na okolí a hlavně rodičích, kteří mu věnují či nevěnují svou péči a tím ovlivňují budoucí život dítěte se sluchovým postižením.

1.1 Klasifikace sluchových vad

Obecný termín *sluchové postižení* zahrnuje všechny osoby s různými typy sluchové ztráty, avšak s různými potřebami. V. Strnadová (1998a) upozorňuje, že málokterý neslyšící o sobě řekne, že je sluchově postižený, jednoduše řekne, že je neslyšící.

Sluchové vady můžeme rozdělit dle několika kritérií:

1.1.1 Dle místa vzniku postižení

Periferní nedoslýchavost či hluchota

U *převodní poruchy* je přerušeno vedení zvuku skrz zevní zvukovod a střední ucho, přičemž sluchové buňky jsou v pořádku. Příčinou této poruchy mohou být například zvětšené nosní mandle. Při *percepční poruše* se jedná o poruchu vnitřního ucha, sluchových buněk nebo sluchových nervů. Příčinou této poruchy může být onemocnění matky zarděnkami v době těhotenství nebo zánět mozkových blan, či úraz hlavy v raném vývoji dítěte. U *smíšené poruchy* se jedná o kombinaci převodní a percepční ztráty sluchu různých stupňů. (R. Horáková, in J. Pipeková, 2010)

Centrální nedoslýchavost či hluchota

Tento typ sluchového postižení zahrnuje komplikované defekty způsobené různými procesy postihujícími korový a podkorový systém, při kterých dochází k abnormálnímu zpracování zvukových signálů v mozku. (R. Horáková, in J. Pipeková, 2010)

1.1.2 Dle období vzniku postižení

Vrozené vady sluchu

Nedoslýchavost zděděná po rodičích (či jiném příbuzném) může mít řadu příčin, které se časem mohou zhoršovat a postupně přejít až v hluchotu, zatímco zbytky sluchu jsou symetrické. Tyto vady sluchu mohou být *geneticky podmíněné* hereditární zátěží v rodině, nebo *kongenitálně získané* prodělanými nemocemi matky v průběhu těhotenství nebo komplikacemi při porodu. (R. Horáková, in J. Pipeková, 2010)

Získané vady sluchu

Prelingvální (před fixací řeči, tj. do 6. roku věku dítěte) – vady sluchu mají v tomto období větší dopad na komunikační možnosti dítěte. Řeč se u dítěte nevyvíjí a navíc postupně dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů. Příčinou mohou být infekční choroby, traumata, úrazy hlavy nebo opakované záněty středního ucha. (R. Horáková, in J. Pipeková, 2010)

Postlingvální (po fixaci řeči, tj. po 6. roce věku dítěte a v průběhu života) – dítě již má zafixované řečové stereotypy a se správnou logopedickou péčí nemusí dojít k jejich rozpadu. Příčinou mohou být poranění v oblasti hlavy a vnitřního ucha, dlouhodobé působení silné hlukové zátěže, akustické trauma nebo vliv toxinů či jedů. (R. Horáková, in J. Pipeková, 2010)

1.1.3 Dle stupně postižení

Jednotlivé stupně sluchových poruch se vymezují dle ztráty sluchu v decibelech.

Tabulka č. 1 - Posouzení výsledků audiometrie podle ztráty v decibelech pro vzdušné vedení v oblasti řečových frekvencí.

(M. Lejska, 2003, s. 36)

Normální stav sluchu	0 dB – 20 dB
Lehká vada sluchu	20 dB – 40 dB
Středně těžká vada sluchu	40 dB – 60 dB
Těžká vada sluchu	60 dB – 80 dB
Velmi těžká vada sluchu	80 dB – 90 dB
Hluchota komunikační (praktická)	90 dB a více
Hluchota úplná (totální)	bez audiometrické odpovědi

1.2 Komunikační formy osob se sluchovým postižením

Člověk je od přírody tvor společenský a potřeba plnohodnotné a bezproblémové mezilidské komunikace je přirozenou součástí potřeb každého z nás. Má-li člověk tuto možnost komunikace se svým okolím ztíženou nebo znemožněnou, projeví se to změnami v jeho duševním životě. Člověk v důsledku toho může být neurotický, podrážděný až trpět pocitem opuštění a nepochopení. (M. Pulda a M. Lejska, 1996)

Jednou z hlavních priorit edukace osob se sluchovým postižením je vytvoření funkčního dorozumívacího prostředku, kterým by se mohli plnohodnotně domluvit se svým okolím. (E. Souralová, 2005 in R. Horáková, 2012) Lidé se sluchovým postižením tvoří různorodou skupinu s různými možnostmi a preferencemi komunikace. Bohužel i v dnešní době se mezi sluchově postiženými lidmi vyskytují jedinci, kteří se plnohodnotně nedomluví v žádném jazyce.

Podle zákona o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 Sb. (v úplném znění pod č. 423/2008 Sb.) mají lidé se sluchovým postižením právo si sami zvolit ke komunikaci takový jazyk, který jim vyhovuje. Mezi **komunikační systémy osob se sluchovým postižením** dle tohoto zákona patří:

- *český znakový jazyk*
- *komunikační systémy vycházející z českého jazyka* (znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, aj.)

1.2.1 Český znakový jazyk

Je svébytný a plnohodnotný komunikační prostředek těch neslyšících či sluchově postižených, kteří jej za svůj jazyk sami považují. Je tvořen specifickými vizuálně-motorickými prostředky (tvar, postavení a pohyb rukou, mimika aj.), má základní atributy přirozeného jazyka a je ustálen po stránce lexikální i gramatické. (Zákon č. 384/2008 Sb.)

J. Servusová (2008) upřesňuje nezávislost českého znakového jazyka na gramatice češtiny. Český znakový jazyk má odlišný slovosled, flexe podstatných jmen či sloves se neužívá, častěji se objevují zájmena a předložky se nahrazují tvarem a pohybem ruky.

Český znakový jazyk není mezinárodní, jak se mnozí slyšící lidé domnívají. A dokonce není úplně jednotný ani v rámci našeho státu, protože existují odlišné znaky dle regionů stejně jako je tomu v českém jazyce.

1.2.2 Komunikační systémy vycházející z českého jazyka

Znakovaná čeština

Je umělý jazykový systém, který využívá gramatické prostředky češtiny, kdy jsou spolu s českými slovy vyslovovanými nahlas nebo bezhlasně využívány také znaky přejaté z českého znakového jazyka. (Zákon č. 384/2008 Sb.) Základem pro komunikaci osob se sluchovým postižením v této formě je, aby dobře ovládali český jazyk a jeho gramatiku, což preferují především jedinci nedoslýchaví nebo ohluchlí.

Prstová abeceda

Je souborem ustálených postavení prstů a dlaně pro jednotlivá písmena české abecedy ukazovaných jednou nebo oběma rukama. (J. Hrubý, 1997) Tento způsob komunikační formy se využívá hlavně pro odhláskování obtížných či odborných slov, není však vhodný pro odhláskování vět či souvětí.

Vizualizace mluvené češtiny

„Je zřetelná artikulace jednotlivých českých slov ústy tak, aby bylo umožněno nebo usnadněno odezírání mluveného projevu osobami, které ovládají český jazyk a odezírání preferují jako prostředek své komunikace.“ (Zákon č. 384/2008 Sb., § 6)

Odezírání je schopnost čtení slov z pohybu mluvidel, přičemž tato činnost je vyčerpávající a úspěšnost závisí na mnoha vnitřních a vnějších podmínkách. Mezi vnitřní podmínky patří například úroveň gramatické řeči jazyka, rozsah slovní zásoby, emoční a psychický stav člověka. Mezi vnější podmínky patří například nepřerušovaný zrakový kontakt mezi odezírajícím a mluvícím, zřetelná artikulace mluvcího, správná konverzační vzdálenost a dobré světelné podmínky. (V. Strnadová, 1998b)

Písemný záznam mluvené řeči

Jedná se o převod aktuálně mluvené řeči do písemné podoby, kterou sluchově postižený čte v reálném čase. (Zákon č. 384/2008 Sb.) Zde je opět předpoklad znalosti českého jazyka osobami se sluchovým postižením. Tento způsob komunikace preferují

lidé nedoslýchaví a ohluchlí. V České republice dochází v této oblasti k profesionalizaci přepisovatelů a tuto službu poskytuje například Centrum zprostředkování simultánního přepisu pod Českou unií neslyšících. Na vysokých školách se tato služba poskytuje studentům ve formě zapisovatelů prostřednictvím středisek pro studenty s handicapem.

1.3 Osobnost jedinců se sluchovým postižením

Osobnost každého člověka je mnohonásobně podmíněna faktory biologickými (vnitřními) i sociálními (vnějšími), a která se v průběhu vývoje jedince těmito vlivy formuje a upevňuje. Podstatným vlivem pro formování osobnosti je právě faktor sociální, neboť lidé se skutečně vyvíjejí až právě v kontaktu s ostatními lidmi, přičemž nejdůležitějším činitelem jsou samozřejmě rodiče dítěte. Dalším velmi podstatným vlivem je faktor biologický, tedy vnitřní - jeho aktivita, reakce a vnímání okolního světa. Přesnou definici pojmu *osobnost sluchově postiženého* nelze určit, protože každý je jedinečnou osobností se svými typickými charakterovými vlastnostmi, vědomostmi a schopnostmi. (L. Doležalová, 2009)

M. Potměšil (2000, in M. Potměšil, 2010) připomíná, že lidé se sluchovým postižením sice nemají specifickou osobnost danou vadou sluchu, ale připouští, že může být vadou sluchu někdy negativně ovlivňována. Může se například jednat o impulzivní chování, nedostatek sebeúcty a empatií, zjednodušené chápání povahových rysů a vlastností lidí.

Pojem **Neslyšící** (s velkým N) vyjadřuje příslušníka jazykové a kulturní menšiny, která se vůči společnosti vyčleňuje vlastní specifickou kulturou. Kromě existence odlišného komunikačního prostředku mají neslyšící lidé své vlastní zvyky, tradice, druh humoru a spojují je společné osudy a problémy. Toto se dále odráží i v chování a jednání. (T. Skákalová, 2011) Tito lidé odmítají vnímání hluchoty jako defektu či nemoci, kterou by bylo třeba napravit. Proto také lidé Neslyšící velice často zaujímají negativní stanovisko vůči kochleárnímu implantátu, jehož implantace je podle jejich názoru příliš riziková s ohledem na to, že bez sluchu se dá plnohodnotně žít.

2 Možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením

Každý z nás má právo na vzdělání v takovém jazyce, kterému rozumí, přičemž základní škola je povinná pro všechny, i pro osoby s postižením. Střední případně i vysokou školu si již každý volí dle svých schopností a zájmů. Předpokladem úspěšného vzdělávání člověka se sluchovým postižením je **včasná raná péče**, která zahrnuje jak diagnostiku sluchové vady, tak i reedukaci vady a celou škálu poradenství a péče také rodičům sluchově postiženého dítěte.

2.1 Náhled do historie vzdělávání osob se sluchovým postižením

Do roku 1991 byly školy pro žáky se sluchovým postižením rozděleny dle sluchové vady, a to na školy pro nedoslýchavé, pro žáky se zbytky sluchu a školy pro neslyšící. Školy pro nedoslýchavé využívaly osnovy a učebnice běžných základních škol a žáci si osvojovali češtinu a další učivo sluchem. Školy pro žáky se zbytky sluchu a pro neslyšící využívaly redukované osnovy, téměř veškeré úsilí se soustředilo na sluchový trénink, nácvik odezírání a mluvení. V této době byly pro žáky se sluchovým postižením vycházející ze základních škol pouze dvě střední školy s maturitou a pouze dvě střední odborná učiliště. Žáci se vzdělávali především orální metodou, což mnohdy vedlo k nepochopení smyslu učiva a nedorozuměním mezi učiteli a žáky. Po roce 1991 se situace změnila, školy byly přejmenovány na školy pro sluchově postižené a postupně se otevíraly další školy a obory maturitního i nematuritního studia a do výuky se postupně zaváděl znakový jazyk. (M. Komorná, 2008a)

2.2 Metody vzdělávání osob se sluchovým postižením

Dle druhu sluchové vady dítěte můžeme rozlišit tři směry: orální metoda, bilingvální přístup a totální komunikace. (J. Hrubý, 1997)

2.2.1 Orální metoda

Hlavním cílem této metody je naučit dítě mluvit, protože by se co nejméně mělo odlišovat od většinové společnosti a mělo by být schopno komunikovat stejným jazykem jako jeho rodiče. Schopnost mluvení je podle této metody základním prostředkem k nezávislosti. (M. Komorná, 2008a)

V dřívějších dobách se kladl důraz pouze na výslovnost a schopnost mluvit, avšak v současné době již přikládá tato metoda důležitý význam také rozvoji obsahové složky a komunikační funkce řeči. (M. Pulda, 1992)

V rámci této metody můžeme rozlišit metody *čistě orální* (unisenzorické), které při komunikaci a vzdělávání využívají pouze sluch a mluvení a odmítají využití vizuálních médií (včetně odezírání, čtení a psaní); a *multisenzorické*, které jsou založené nejen na využití sluchu a mluvení, ale využívají i vizuální média a jiné manuální komponenty. Mezi školy upřednostňující pouze orální metodu ve vzdělávání patří školy pro sluchově postižené v Praze - Ječné a v Ivančicích. (M. Komorná, 2008a)

2.2.2 Bilingvální přístup

Tento přístup vychází dle M. Komorné (2008a, s. 19) „z *respektování kulturních a jazykových specifik komunity neslyšících*“. Mateřským jazykem neslyšících je dle tohoto přístupu jazyk znakový, protože si jej mohou osvojit přirozenou cestou a až jako druhý právě jazyk většinové společnosti, ve které žijí. I když s tímto názorem někteří autoři nesouhlasí (např. J. Jabůrek, 2008), protože mateřský jazyk chápou jako jazyk země, v níž jedinec žije nebo kterým s nimi komunikovali v dětství rodiče.

Bilingvální přístup si klade za cíl ovládat současně dva jazyky na úrovni porozumění, mluvení, psaní a čtení. Bilingvální přístup u neslyšících znamená znalost a používání znakového a mluveného jazyka majoritní společnosti, v níž žijí. Neslyšící dítě by nejprve mělo zvládnout jazyk znakový a až poté se učí jazyk většinové společnosti. (Z. Šedivá, 2006)

Mezi školy upřednostňující bilingvální přístup patří Bilingvální MŠ Pipan, školy pro sluchově postižené v Praze Holečkově a Radlicích, v Hradci Králové a v Brně.

2.2.3 Totální komunikace

Tento přístup je spíše filozofií způsobu vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením, kdy by pedagogové při komunikaci se svými žáky měli využívat všechny dostupné komunikační prostředky dle individuálních potřeb žáků, a to jazyk jak mluvený, psaný a znakový, tak i další pomocné systémy. Mezi školy upřednostňující totální komunikaci patří školy pro sluchově postižené v Kyjově, Olomouci, Ostravě, Liberci, Plzni a Valašském Meziříčí, avšak ne všechny školy mají tuto metodu vzdělávání zcela ujasněnou. (M. Komorná, 2008a)

2.3 *Současné možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením*

V současné době se mohou žáci či studenti se sluchovým postižením vzdělávat buď ve školách pro žáky se sluchovým postižením nebo formou integrace v běžné škole.

2.3.1 Školská zařízení pro sluchově postižené

Školy pro sluchově postižené jsou speciálním zařízením s redukováným počtem žáků, což právě umožňuje individuální přístup. Při výuce se v co největší míře využívá vizuálních pomůcek, učitelé mají speciálně-pedagogické vzdělání a součástí osnov bývají také individuální hodiny logopedické péče. Na jednom místě bývají pohromadě jak mateřské, základní, tak i střední školy (popř. odborná učiliště) a také internáty rodinného typu. (Z. Šedivá, 2006)

V České republice je v současné době celkem 13 komplexů škol, kde jsou společně jak mateřské, tak i základní školy. V některých je navíc i střední škola, gymnázium nebo střední odborné učiliště. Jedná se o města Praha (3), Liberec, Hradec Králové, Ostrava, Olomouc, Brno, Ivančice, Kyjov, Valašské Meziříčí, České Budějovice a Plzeň. Ve většině těchto škol se v dnešní době již komunikuje českým znakovým jazykem (vyjma preferujících orální metodu). Slyšící pedagogové mají povinnost učit se znakovému jazyku a při výuce jsou s nimi neslyšící asistenti, případně tlumočníci znakového jazyka. Počet neslyšících pedagogů v posledních letech vzrostl, což je výhodné nejen z hlediska přímé a bezproblémové komunikace, ale navíc jsou tito neslyšící pedagogové pro své žáky i kulturním vzorem.

2.3.2 Integrace do běžných typů škol

Integrace znamená individuální či skupinové vzdělávání žáků se zdravotním postižením v běžné škole. Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. se tito žáci, pokud je to možné, mají přednostně vzdělávat právě formou individuální integrace. (M. Komorná, 2008a)

P. Mühlpachr (in M. Vítková, 2004) upozorňuje, že zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, protože kromě rodiny žáka a žáka samotného musí být po všech stránkách připravena i škola, do které má být žák vřazen.

Z vlastní zkušenosti mohu říci, že dnešní trend, „co nejvíce integrovat, pokud je to možné“, není úplně nejlepší řešení. Ne každého jedince s lehčím či středním sluchovým postižením je vhodné integrovat, protože nezáleží pouze na stavu sluchu, ale také na samotné osobnosti dítěte se sluchovým postižením. Já osobně patřím spíše mezi introvertní typy a běžná škola bylo pro mne často hodně stresující, často jsem trpěla bolestmi hlavy a nevolností. Málomocný učitel stál při výkladu blízko mě, abych mu rozuměla i bez odezírání. Mnohokrát jsem si musela půjčovat sešity od spolužáků, abych si dopsala látku, kterou jsem si nestihla zapsat při hodině. Na druhou stranu nejspíš vděčím svým jazykovým znalostem a schopnosti dorozumět se s intaktní společností právě integraci na základní škole.

3 Uvedení do problematiky osvojování českého jazyka osobami se sluchovým postižením

Osoby se sluchovým postižením, zejména lidé neslyšící, se nemohou učit český jazyk přirozenou cestou, jako je to u osob slyšících. Brání jim v tom právě absence sluchu a bezděčného přijímání tohoto jazyka od útlého dětství. Své okolí poznávají hlavně vizuálně, proto je důležité dát jim plnohodnotný jazyk ke komunikaci, a to jazyk znakový. A až následně po zafixování tohoto jazyka se učit druhému jazyku – tedy českému. M. Komorná (2008b) upřesňuje, že díky osvojení si znakového jazyka dítětem jako jazyka prvního, má dítě pak možnost vybudovat si dostatečně bohatý základ o světě a také metajazykové znalosti, které může úspěšně využít při učení se druhému/cizímu jazyku.

3.1 *Nabývání mluveného jazyka v raném vývoji dítěte*

Slyšící dítě se již v kojeneckém věku přirozeně otáčí za zvukem a vyhledává zdroj zvuku. U tohoto dítěte dochází nejen k rozvoji obličejových svalů, ale také sluchového vnímání a myšlení. (Z. Půstová, 1997)

J. Klenková (2006) uvádí, že dítě si již zhruba do prvního roku života osvojuje návyky, na jejichž základě později vznikne skutečná řeč. Předverbální aktivity jako je křik, broukání a žvatlání, jsou přítomny u všech kojenců včetně těch, u kterých byla zjištěna jakákoli sluchová vada. Ve stádiu žvatlání neslyšící děti v důsledku chybějící zpětné vazby již nevokalizují. Stadium vlastního vývoje řeči začíná kolem prvního roku života, kdy jako první nastupuje stadium **emocionálně-volní**. V tomto stádiu se dítě snaží vyjádřit svá přání a potřeby. Ve druhém **asociačně-reprodukčním** začínají mít slova funkci pojmenovací a jsou spojena s konkrétním jevem. Okolo 3. roku nastupuje stadium **logických pojmů**. Řeč se v tomto období rozvíjí dynamicky a dosud konkrétní jevy se stávají všeobecnými. Na přelomu 3. a 4. roku dítěte nastává období **intelektualizace řeči**, kdy dochází k prohlubování a zpřesňování obsahu slov, gramatických forem a rozšiřování slovní zásoby. V tomto období již dítě zpravidla své myšlenky vyjadřuje obsahově i formálně správně.

C. Gallaway (in S. Gregory, 2001) uvádí, že pro úspěšné rozvíjení jazyka u dětí je potřeba tří aspektů – být od narození ve styku s jazykem v rámci konverzace kolem sebe; osvojovat si první jazyk v komunikaci s kompetentními uživateli; jazyk, které dítě

používá má v sobě prospěšné charakteristické prvky. Neslyšící děti neslyšících rodičů si mohou osvojovat jazyk přirozenou cestou, zatímco u neslyšící dětí slyšících rodičů je to již problematické.

Je proto velice důležité odhalit u dítěte včas sluchovou ztrátu a započít se včasnou sluchově-řečovou reedukační péčí. M. Pulda (2002) upozorňuje, že podchycení sluchové vady musí nastat již v prvním roce života dítěte. Poukazuje na to, že děti s těžkým sluchovým postižením mají téměř vždy určité zbytky sluchu, které mohou být využity k dosažení funkčního slyšení. N. Janotová (1996) dodává, že kromě reedukace sluchu je zapotřebí věnovat se i rozvoji zrakového vnímání, neboť zrak kompenzuje ztrátu sluchu. Vytvoření orální řeči a tedy srozumitelného mluvního projevu pomocí speciálních metod je úkolem individuální logopedické péče (E. Suralová, 2005 in R. Horáková, 2012), která se u nás realizuje již v rámci rané péče a později také při MŠ a ZŠ pro žáky se sluchovým postižením. R. Horáková (2012) však upozorňuje, že při individuální logopedii je nutné brát ohled na individuální schopnosti dítěte se sluchovým postižením a přání rodičů, kteří mají právo zvolit si komunikační systém, který bude dítě užívat, a to včetně výchovně vzdělávacího přístupu, který bude využívat logoped při práci s jejich dítětem. Cílem je vytvořit funkční komunikaci v maximální možné míře.

V České republice je **raná péče** poskytována převážně speciálně pedagogickými centry a různými středisky rané péče. J. Holmanová (2005) charakterizuje ranou péči jako komplex odborných služeb zahrnujících jak služby speciálně pedagogické a rehabilitační, tak i služby psychologické, medicínské a sociální. Rodiče musí mít dostatek informací o všech možnostech výchovy a vzdělávání svého dítěte se sluchovým postižením a podle toho si zvolit metodu, pomocí které chtějí dítě vychovávat.

3.2 Problematické oblasti vývoje jazyka osob se sluchovým postižením

Ontogeneze jazyka probíhá u všech dětí na světě stejným způsobem a zhruba ve stejném věku. Neslyšící děti vyrůstající v neslyšících rodinách si znakový jazyk osvojují přibližně stejným způsobem i rychlostí jako slyšící děti mluvený jazyk. (A. Hronová, 2008)

I. Nebeská (1992) upřesňuje, že při osvojování jazyka hrají důležitou roli jak faktory vnitřní (stupeň motorického, kognitivního a verbálního vývoje dítěte, osobnostní předpoklady), tak i faktory vnější – tedy stimulace prostředím. Nejdůležitější úlohu v této stimulaci mají rodiče, zejména matka, která s dítětem komunikuje a tím stimuluje jeho vývoj. Je-li tato komunikace neúplná nebo ztížená, nedochází-li k plnohodnotné komunikaci, může se dle C. Gallawaye (in S. Gregory, 2001) stát, že ani jeden z jazyků se k malému neslyšícímu dítěti nedostane v takové kvalitě, která by byla dostačující pro snadné osvojení prvního jazyka. Dítě tak může dojít až ke stavu **bezjazyčí**¹, což by znamenalo neschopnost plnohodnotně komunikovat v žádném jazyce.

J. Klenková (2006) rozlišuje **čtyři jazykové roviny**, které se v procesu osvojování jazyka prolínají. V oblasti **lexikálně-sémantické** probíhá dle V. Lechty (2011) výstavba pojmů u neslyšících dětí v důsledku chybějícího sluchu na jiné bázi a zdlouhavěji než u dětí slyšících. Pojmy jsou zpočátku chápány velmi zúženě, význam abstraktních pojmů je pro neslyšící nejasný, úroveň slovní zásoby neslyšících dětí je mnohonásobně menší než u dětí slyšících a trvá jim delší dobu, než si aktivizují osvojená slova pasivní slovní zásoby. U nedoslýchavých dětí záleží na ztrátě sluchu, čím těžší sluchová vada, tím se více přibližují k dětem neslyšícím, zatímco děti s lehčí sluchovou ztrátou se přibližují k normě. M. Potměšil (2010) upozorňuje, že chudá slovní zásoba znemožňuje porozumění čtenému textu. V oblasti **morfologicko-syntaktické** se řečové projevy neslyšících dětí vyznačují dysgramatismem vlivem absence zpětné sluchové kontroly a odlišností gramatického systému českého a znakového jazyka. Často se vyskytují chyby ve skloňování, dochází k nadměrnému užití podstatných jmen a častému vynechávání sloves. U dětí nedoslýchavých je v závislosti na stupni sluchové ztráty tato rovina postižena v relativně menší míře. Rovina **foneticko-fonologická** je v důsledku chybějící sluchové kontroly nejtypičtějším znakem narušeného vývoje řeči. Výslovnost dětí neslyšících je vždy narušena a realizuje se s přehnanou silou. U dětí nedoslýchavých je ztížené osvojení správné výslovnosti především u percepční nedoslýchavosti. V rovině **pragmatické** mají neslyšící lidé problémy s navozováním komunikace se slyšícími lidmi. Mezi sebou tyto problémy nemají.

¹ Autorkou tohoto pojmu je prof. PhDr. Alena Macurová, CSc. (Naše řeč, 1994).

3.3 *Výuka čtení osob se sluchovým postižením*

3.3.1 **Odlišnosti českého a znakového jazyka**

Český znakový jazyk jakožto svébytný a plnohodnotný komunikační jazyk je zcela odlišný od jazyka českého. Odlišnosti jsou dány nejen tím, že znakový jazyk je **vizuálně - motorický**, zatímco český jazyk je audio-orální, ale také jinými aspekty, které se objevují např. v gramatice (slovosled, skloňování). Dle A. Macurové (2001) je odlišnost dána především tím, že znakový jazyk je **simultánní** (více informací v jednom znaku pomocí manuálních a nemanuálních nosičů významu, které mohou být produkovány současně) a má existenci v **trojdimenzionálním prostoru**, zatímco mluvený jazyk je lineární (informace jsou řazeny za sebou).

Náročnost učení se českému jazyku neslyšícími je způsobena právě českým systémem skloňování a pádů, tvořením předpon, přípon či flexí pomocí koncovek, zatímco znakový jazyk tento způsob neužívá. J. Servusová (2008) uvádí, že český znakový jazyk je spíše jazykem **polysyntetickým**, kde jsou gramatické funkce vyjadřovány kombinací a slovosledem plnovýznamových slov nebo kořenů, stejně jako například u německého jazyka. Nutno tedy podotknout, že český jazyk patří mezi velmi těžké jazyky a učení se českému jazyku je náročné i pro obyvatele jiných států, jejichž jazyk flexi rovněž neužívá. Lidé se sluchovým postižením a lidé neslyšící se českému jazyku musí učit pouze za pomoci zraku, čímž se učení a osvojování si češtiny stává více obtížným. Za prvé je třeba k výuce češtiny přistupovat jako k výuce cizího jazyka a za druhé je třeba zohlednit absenci sluchu, protože v důsledku toho nemohou mnohé „odposlouchat“. Z těchto důvodů je potřeba zvolit při výuce českého jazyka osob se sluchovým postižením odlišné metody a přístupy, než u osob slyšících, protože pouhá přítomnost tlumočnicka znakového jazyka při výuce nestačí.

V. Strnadová (1998a) mezi nejčastější a nejzásadnější faktory znesnadňující čtení neslyšících zahrnuje malou slovní zásobu, neschopnost přiřadit význam nového slova ke známému pojmu, neznalost zvukomalebných citoslovcí (př. prásk), synonym a homonym (př. nepracovat – flákat se), záměna hláskově podobných slov (př. paní – páni), neznalost hovorových výrazů (př. picnout – zastřelit), morfologie slov (př. jím – jedl jsem), frazeologie a obrazných rčení (př. mít na růžích ustláno), nedostatečně osvojený slovosled a gramatická stavba českého jazyka, apod.

Odlišnosti v obou jazycích si můžeme doložit na následujících větách:

Český jazyk: Zítra pojedu na návštěvu k mamince.

Znakový jazyk: ZÍTRA – NÁVŠTĚVA (směr od těla dopředu) – MÁMA – MOJE.

3.3.2 Výuka čtení

Výuka čtení se dle B. Krahulcové-Žatkové (1996) dělí na osvojení si techniky čtení a pochopení obsahu čteného, přičemž obtíže u dětí neslyšících nastávají především v oblasti pochopení obsahu čteného. Výuka čtení nejen neslyšících dětí začíná již v předškolním věku, kdy rodiče vytvářejí a rozšiřují slovní zásobu dětí pomocí **globální metody**, což znamená chápání významu celých slov případně krátkých vět.

R. Petráňová (2010) uvádí, že u neslyšících dětí je například vhodné využívat různých **kartiček** se slovy připevněných na známé či nové předměty, **oboustranných kartiček** se slovem na jedné straně a znakem, případně obrázkem na straně druhé. Autorka dále upozorňuje, že porozumění psanému textu nesouvisí pouze se znalostí slovní zásoby jazyka, ale také s jeho gramatikou, a proto by se dětem již v předškolním věku měly předkládat také **věty či fráze** vycházející z aktuálního dění v rodině či v mateřské škole. Může jít o jednoduché věty typu: Jak se jmenuješ? Já se jmenuji... Jak se máš? Jedeme k babičce. Jdeme do obchodu. Další formou procvičování vět jsou tzv. **vzorníky**, což jsou sešity nebo knížky, v nichž se například opakuje stále stejný text, avšak vždy s obměnou jednoho slova, což umožní dítěti zaměřit se na změnu jednoho konkrétního slova a jeho význam, případně i na změnu v koncovkách podstatných jmen. Například: V moři plave chobotnice. V moři plave želva. / Eva se dívá na kočku. Eva se dívá na pavouka.

Dalším možným způsobem, jak rozšiřovat slovní zásobu neslyšícího dítěte, je dle A. Červenkové (1999) **rodinný deník**, do kterého se kreslí obrázky či lepší fotky různých rodinných činností s jednoduchými texty, případně znaky. V tomto deníku je možno pokračovat i v pozdějším školním věku dítěte, kdy už za rodiče větší roli přebírá samo dítě.

Ve školách se při výuce čtení využívají různé **učebnice** a **čítanky** s texty upravenými pro sluchově postižené. Domnívám se však, že jich stále není mnoho a je třeba vytvářet stále nové a nové texty, které by žáky zaujaly a motivovaly ke čtení. Úbytek obliby čtení dětí a mládeže je totiž celosvětový trend, a u neslyšících dětí

potažmo dospělých to vzhledem k obtížnosti porozumění čtenému platí dvojnásob. M. Komorná (2008a) hovoří dokonce o nechuti neslyšících cokoliv číst, protože je pro ně čtení namáhavé a je spojeno s řadou neúspěchů.

Je důležité, aby se při čtení celých vět či textů mohlo dítě opřít o překlad ve znakovém jazyce, protože pak lépe porozumí smyslu věty. Tato činnost je navíc základem budoucího odlišení obou jazyků a plynulejšího „přepínání“ mezi nimi. Výuka češtiny jako cizího jazyka ve svém pojetí navíc pracuje s porovnáním obou jazyků, upozorňováním na rozdíly či shody. (R. Petráňová, 2010) Tato aktivita tedy předpokládá znalost znakového jazyka jako nezbytného základu pro učení se dalšímu cizímu jazyku, tedy českému.

4 Čtenářské kompetence osob se sluchovým postižením

V úvodu své práce jsem nastínila, že bych se ráda dozvěděla, zda se zlepšila úroveň čtenářských kompetencí (schopnost čtení s porozuměním) mladších neslyšících oproti starším díky novému systému vzdělávání neslyšících. V této empirické části se pomocí **kvalitativního výzkumu** budu snažit zjistit, jak jsou na tom neslyšící respondenti se svými čtenářskými dovednostmi v českém jazyce, přičemž výsledky budu posuzovat z různých hledisek. K výzkumnému šetření využiji upravený a zkrácený **dotazník** použitý v mé diplomové práci (L. Kučabová, 2012). Dotazník se skládá ze dvou částí. První je zaměřena na obecné zjišťovací otázky a druhá část se skládá z jazykového testu čtenářských dovedností.

4.1 Vymezení výzkumných cílů a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumného šetření je:

- zjistit úspěšnost respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností.

Parciální cíle výzkumného šetření jsou:

- porovnat úspěšnost v jazykovém testu neslyšících respondentů dle věku,
- zjistit úspěšnost v jazykovém testu dle způsobu komunikace rodičů s respondenty.

Před zahájením kvalitativního výzkumu jsem zformulovala tuto **výzkumnou otázku**. *Jaký vliv na úspěšnost v jazykovém testu má preferovaný jazyk respondentů?*

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku a zkoumaného prostředí

Výzkumné šetření je zaměřeno na neslyšící respondenty ve věku od 18 let, kteří mají ukončené minimálně nižší středoškolské vzdělání. Pro účely tohoto výzkumného šetření jsem za neslyšící považovala ty osoby, kteří ani za pomoci sluchadel nemohou komunikovat se svým okolím běžným způsobem bez odezírání.

Dotazníky jsem předávala respondentům osobně při různých setkáních v klubech neslyšících v Praze a Ústí nad Labem, dále ve školách pro sluchově postižené v Praze - Radlicích a Smíchově, a také na jedné sportovní akci neslyšících v Pardubicích. Vzhledem k tomu, že neslyšící lidé mají k českému jazyku obecně špatný vztah, bylo

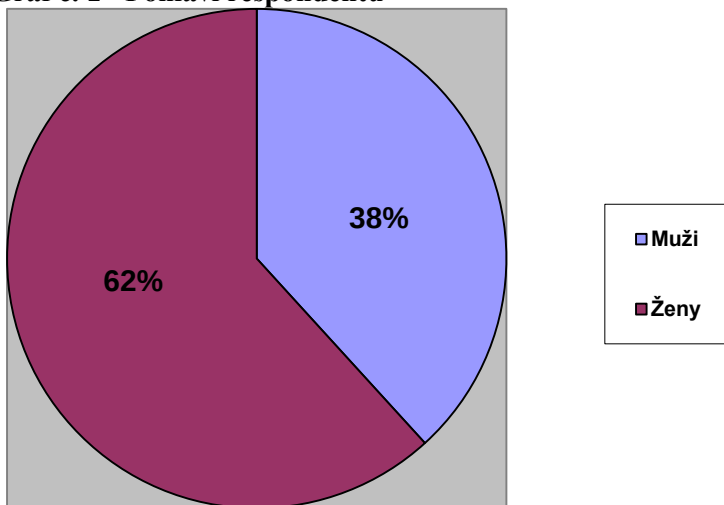
občas docela těžké je k vyplnění dotazníku přesvědčit. Výzkumné šetření probíhalo v období března – dubna tohoto roku.

4.3 Výsledky výzkumného šetření

Počet a pohlaví respondentů

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 34 neslyšících respondentů, z toho 21 žen (62 %) a 13 mužů (38 %).

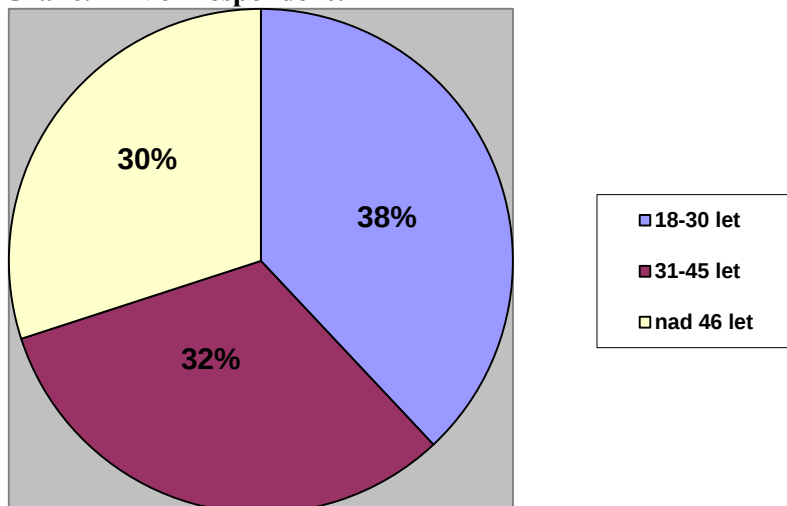
Graf č. 1 - Pohlaví respondentů



Věk respondentů

Výzkumného šetření se z celkového počtu 34 respondentů zúčastnilo 13 respondentů (38 %) ve věku 18 – 30 let, 11 respondentů (32 %) ve věku 31 – 45 let a 10 respondentů (30 %) nad 46 let.

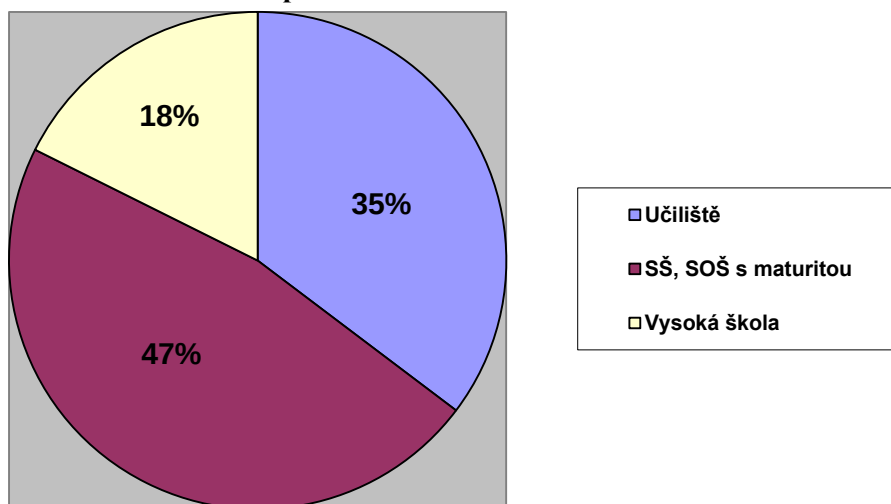
Graf č. 2 - Věk respondentů



1. Nejvyšší dokončené vzdělání respondentů

V obecné zjišťovací části uvedlo jako své nejvyšší dokončené vzdělání 12 respondentů (35 %) učiliště, 16 respondentů (47 %) uvedlo středoškolské vzdělání s maturitou a 6 respondentů (18 %) uvedlo vysokoškolské vzdělání.

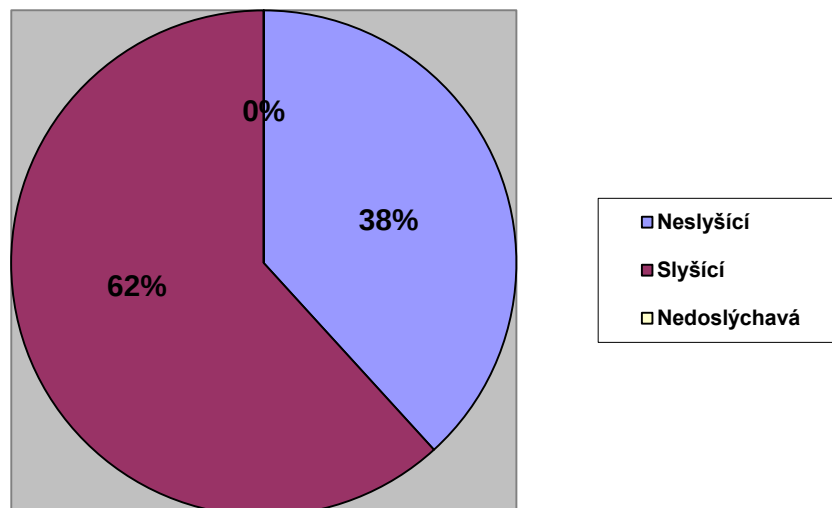
Graf č. 3 - Vzdělání respondentů



2. Primární rodina respondentů

Z primární neslyšící rodiny pochází 13 respondentů (38 %) a 21 respondentů (62 %) ze slyšící rodiny. Z nedoslýchavé rodiny nepochází žádný respondent.

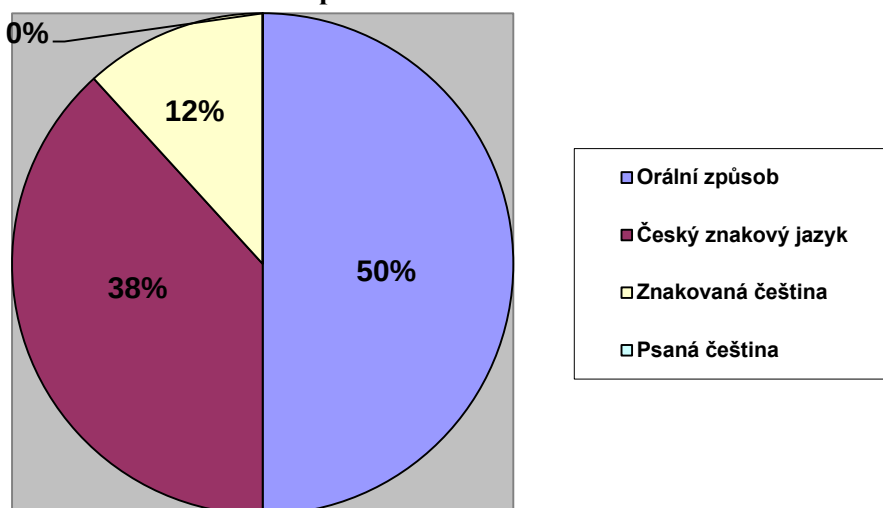
Graf č. 4 - Primární rodina



3. Komunikace s respondenty v primární rodině

Rodiče komunikovali s celkem 17 respondenty (50 %) orálním způsobem, se 13 respondenty (38 %) českým znakovým jazykem, a se 4 respondenty (12 %) znakovanou češtinou. Komunikaci psanou češtinou neuvádí žádný respondent.

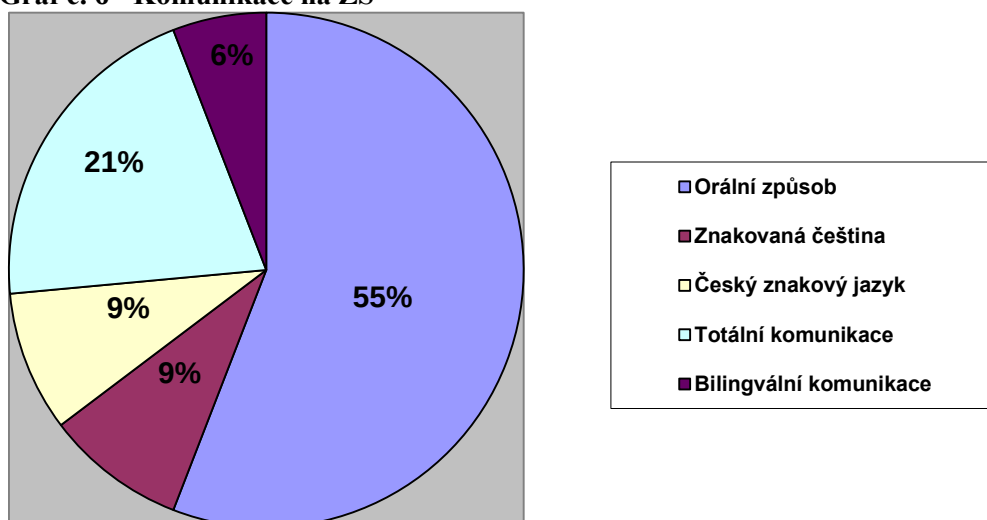
Graf č. 5 - Komunikace v primární rodině



4. Komunikace s respondenty na základní škole

Na základní škole se s 19 respondenty (55 %) komunikovalo orálním způsobem, se 3 respondenty (9 %) shodně znakovanou češtinou a českým znakovým jazykem, se 7 respondenty (21 %) totální a se 2 respondenty (6 %) bilingvální komunikací.

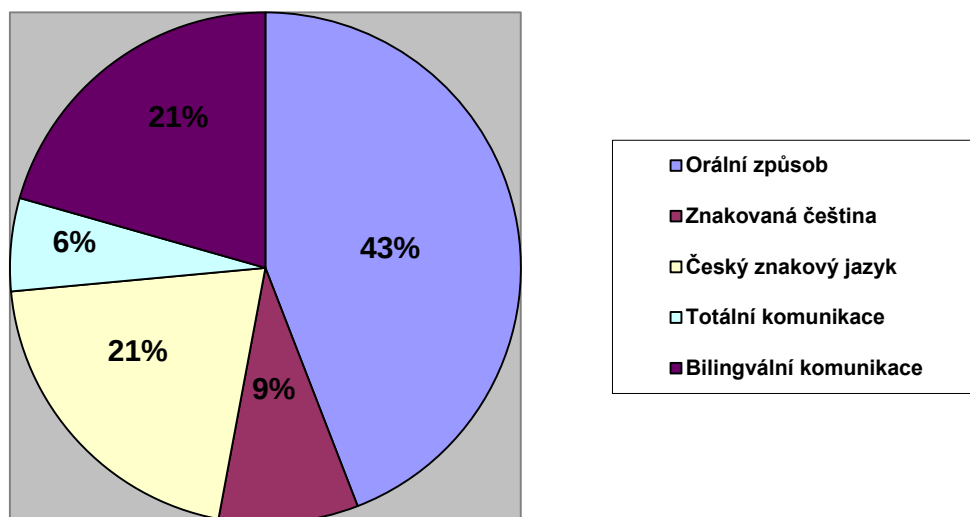
Graf č. 6 - Komunikace na ZŠ



5. Komunikace s respondenty na střední škole či učilišti

Na střední škole či učilišti se s 15 respondenty (43 %) komunikovalo orálním způsobem, se 3 respondenty (9 %) znakovanou češtinou, se 7 respondenty (21 %) shodně českým znakovým jazykem a bilingvální komunikací, a pouze se 2 respondenty (6 %) totální komunikací.

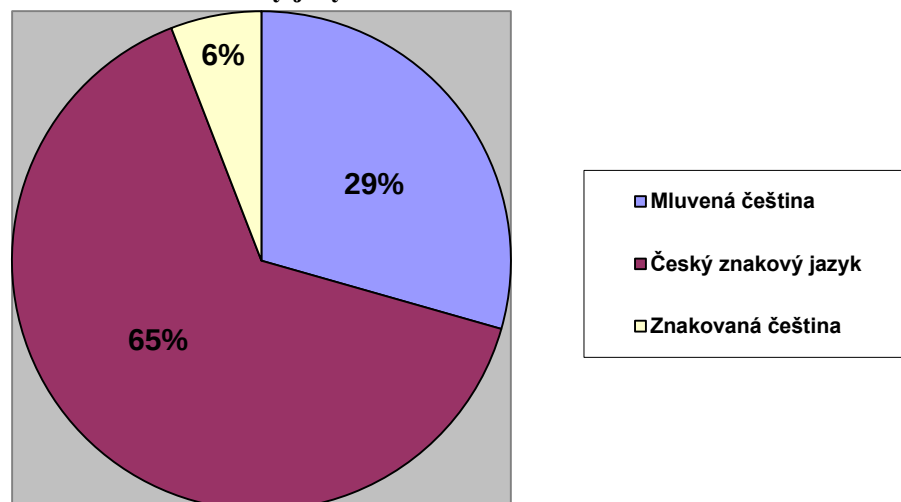
Graf č. 7 - Komunikace na SŠ, SOU, OU



6. Preference komunikačního jazyka

Jako svůj preferovaný jazyk uvedlo 10 respondentů (29 %) mluvenou češtinu, 22 respondentů (65 %) český znakový jazyk a znakovanou češtinu jako svůj preferovaný jazyk uvedli pouze 2 respondenti (6 %).

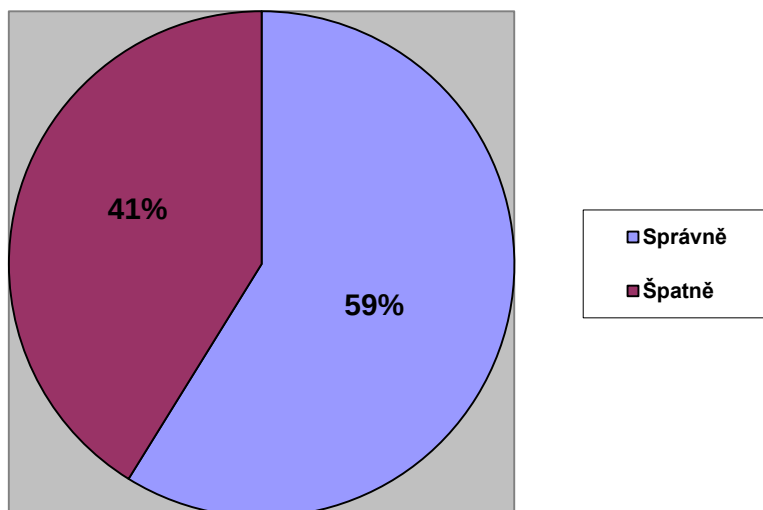
Graf č. 8 - Preferovaný jazyk



7. Vybrání správných odpovědí ke dvěma krátkým textům

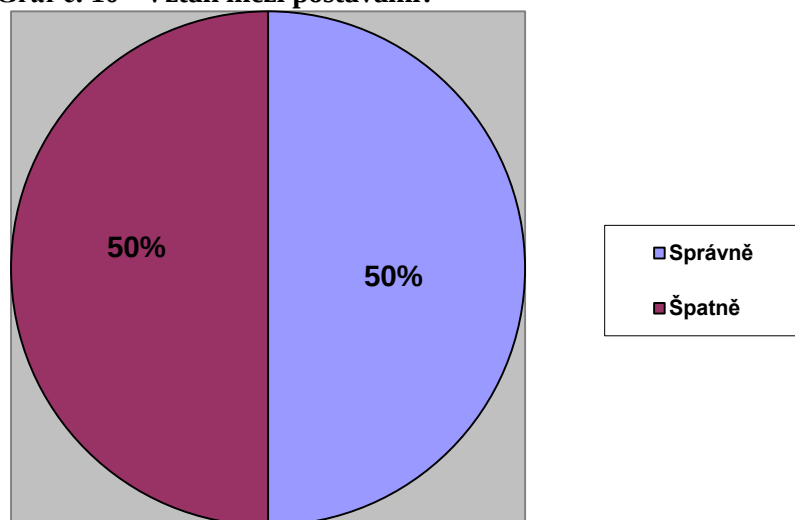
Ve druhé, jazykové části u první otázky č. 7.1 *Jakou památku objevili památkáři?* vybralo správnou odpověď *b) nástěnnou malbu* celkem 20 respondentů (59 %). Špatné odpovědi zvolilo celkem 14 respondentů (41 %).

Graf č. 9 - Jakou památku objevili?



U druhé otázky č. 7.2 *Jaký je vztah mezi postavami z ukázky?* vybrala správnou odpověď *d) Edna je sestra Lorny* přesně polovina respondentů, tedy 17 respondentů (50 %). Špatnou odpověď zvolilo tedy 17 respondentů (50 %).

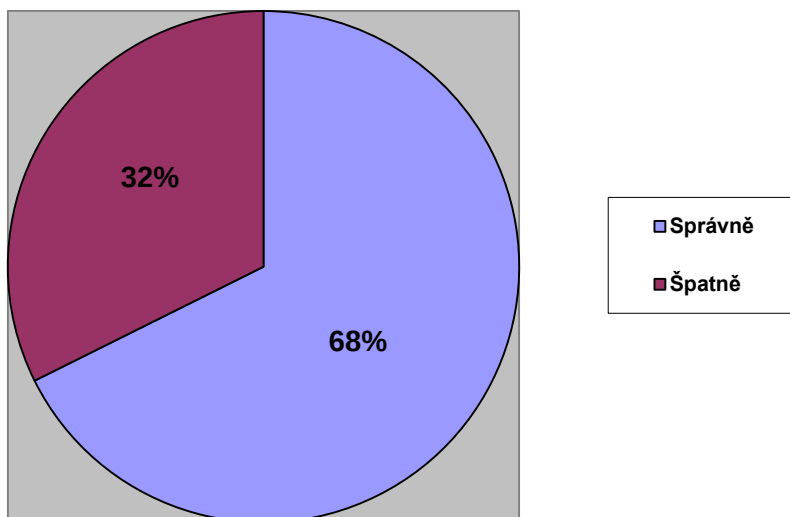
Graf č. 10 - Vztah mezi postavami?



8. Vybrání správných odpovědí k textu dopisu, který píše Irena své kamarádce

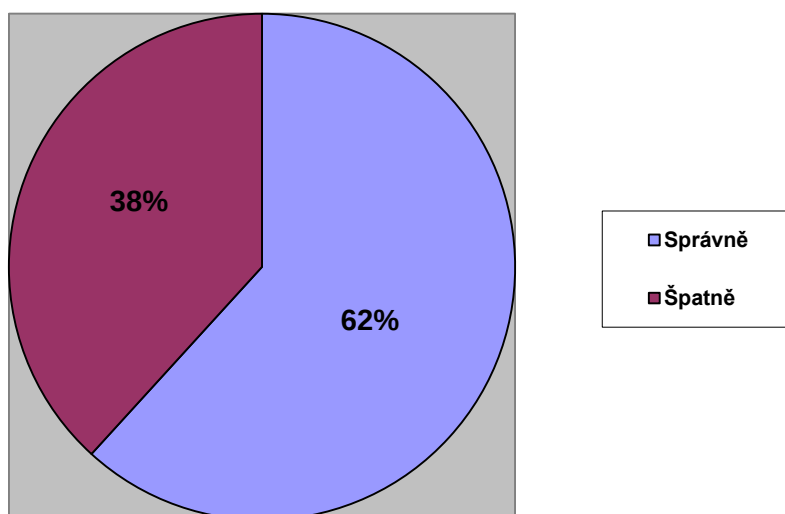
U třetí otázky č. 8.1 *Proč se Ireně stal úraz na lyžích?* označilo správnou odpověď d) *Jela rychleji než obvykle* celkem 23 respondentů (68 %). Špatně tuto otázku zodpovědělo 11 respondentů (32 %).

Graf č. 11 – Proč se Ireně stal úraz?



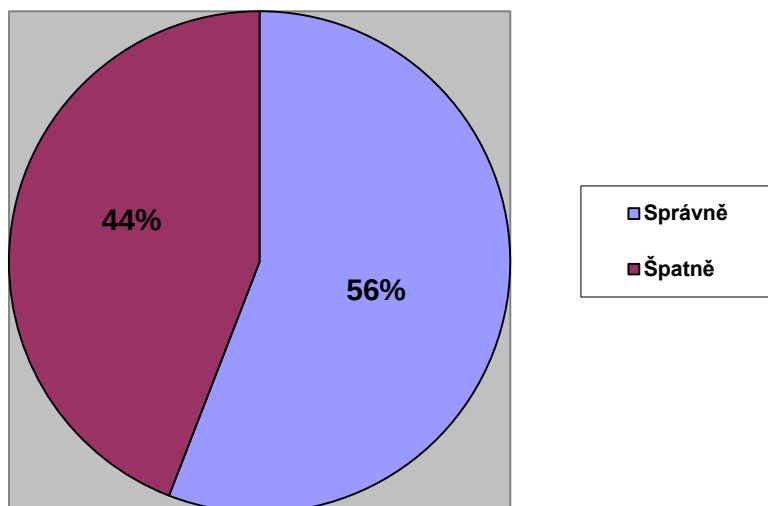
Na čtvrtou otázku č. 8.2 *Co znamená slovo strašpytel?* uvedlo správnou odpověď d) *Člověk, který se často bojí* celkem 21 respondentů (62 %). Špatnou odpověď zvolilo 13 respondentů (38 %).

Graf č. 12 - Co znamená "strašpytel"?



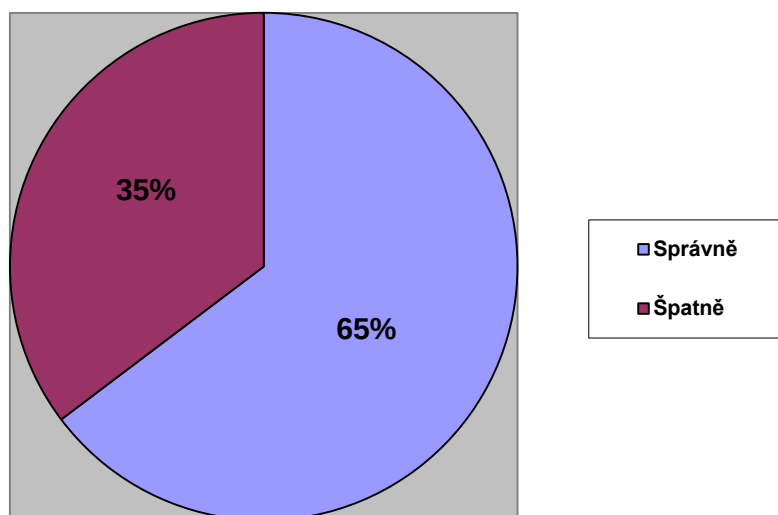
U páté otázky č. 8.3 *Co si Irena nepamatuje?* označilo správnou odpověď c) *Jak ji odvezli do nemocnice* celkem 19 respondentů (56 %). Špatnou odpověď vybralo 15 respondentů (44 %).

Graf č. 13 - Co si Irena nepamatuje?



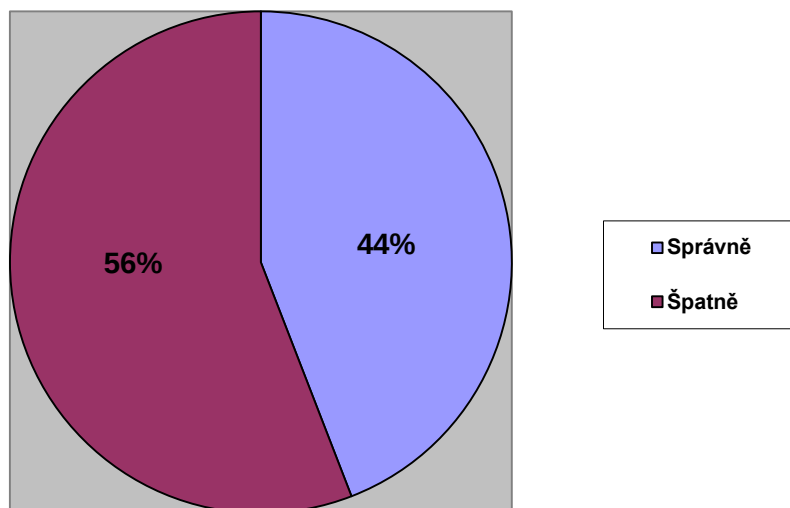
Na šestou otázku č. 8.4 *Co je Markovi líto?* vybralo správnou odpověď b) *Že měla Irena nehodu* celkem 22 respondentů (65 %). Špatně odpovědělo jen 11 respondentů (35 %).

Graf č. 14 - Co je Markovi líto?



Na sedmou otázku č. 8.5 *Proč Irena kamarádce Lucii psala?* uvedlo správnou odpověď a) *Chtěla ji informovat o své nehodě na lyžích* pouze 15 respondentů (44 %). Špatnou odpověď zvolilo celkem 19 respondentů (56 %).

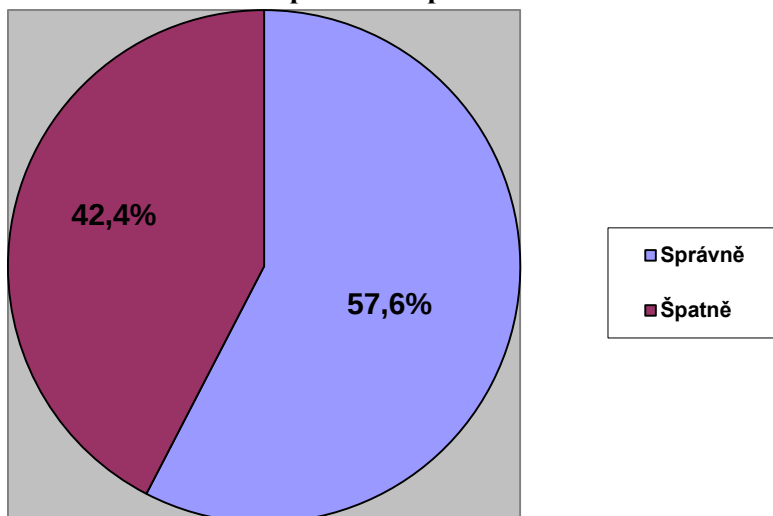
Graf č. 15 - Proč Irena kamarádce psala?



Vyhodnocení výzkumných cílů

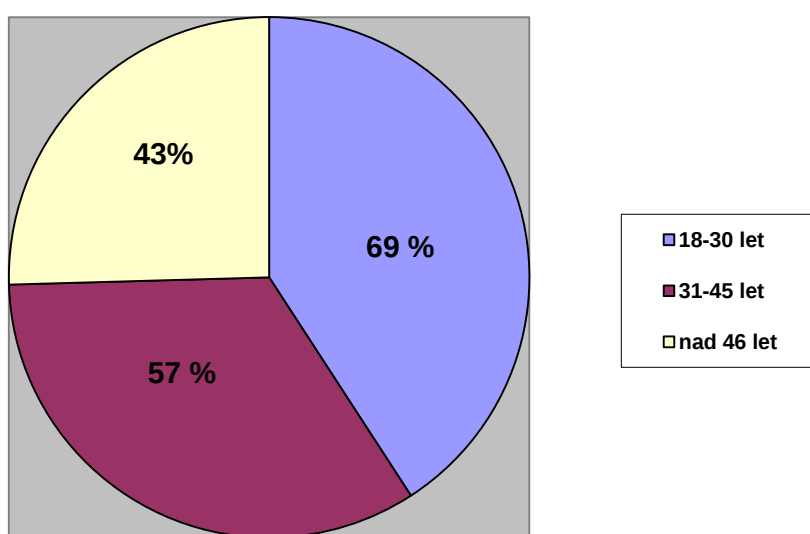
Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit *úspěšnost neslyšících respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností*. Celková úspěšnost všech respondentů v jazykové části je 57,6 %. Respondenti tedy zodpověděli správně průměrně 4 z celkových 7 otázek.

Graf č. 16 – Celková úspěšnost respondentů



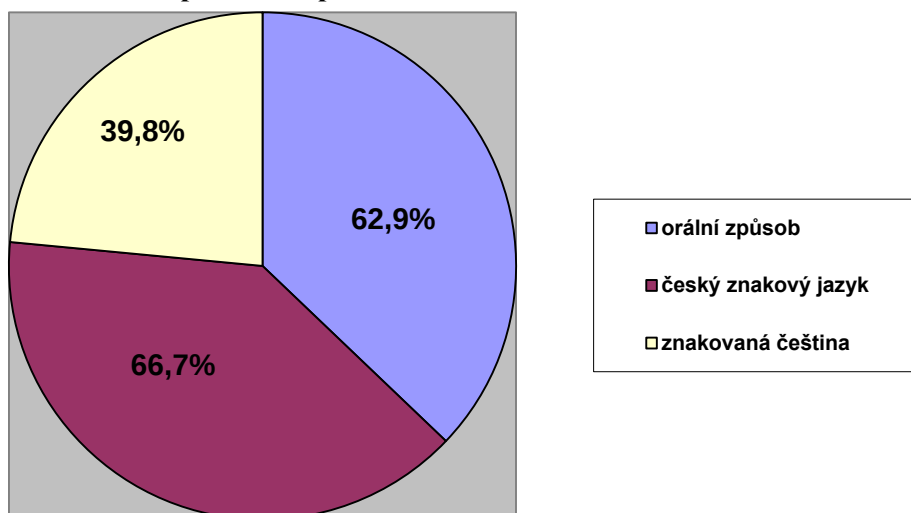
Prvním **parciálním cílem** výzkumného šetření bylo *porovnat úspěšnost neslyšících respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností dle věku*. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 13 respondentů ve věku od 18 - 30 let, 11 respondentů ve věku od 31 - 45 let a 10 respondentů ve věku nad 46 let. Nejmladší skupina respondentů dosáhla 69 % úspěšnosti, tudíž průměrně odpověděla správně na 4,8 otázek z celkových 7. Střední skupina dosáhla 57 % úspěšnosti a tudíž odpověděla správně na průměrně 4 otázky ze 7. Nejstarší skupina respondentů dosáhla pouze 43 % úspěšnosti, přičemž odpověděla správně průměrně jenom 3 otázky ze 7.

Graf č. 17 - Úspěšnost respondentů dle věku



Druhým **parciálním cílem** výzkumného šetření bylo *zjistit, jaký vliv na celkovou úspěšnost respondentů v jazykovém testu má způsob komunikace rodičů s respondenty*. Celkem 17 respondentů uvedlo orální způsob s rodiči, přičemž jejich úspěšnost v jazykovém testu dosáhla 62,9 %. Komunikaci s rodiči v českém znakovém jazyce uvedlo 13 respondentů a jejich úspěšnost dosáhla 66,7 %. Znakovanou češtinu jako způsob komunikace rodičů s nimi uvedli pouze 4 respondenti a jejich úspěšnost dosáhla pouze 39,8 %. Jelikož žádný z respondentů neuvedl jako způsob komunikace psanou češtinu, neuvádím to zde v grafu.

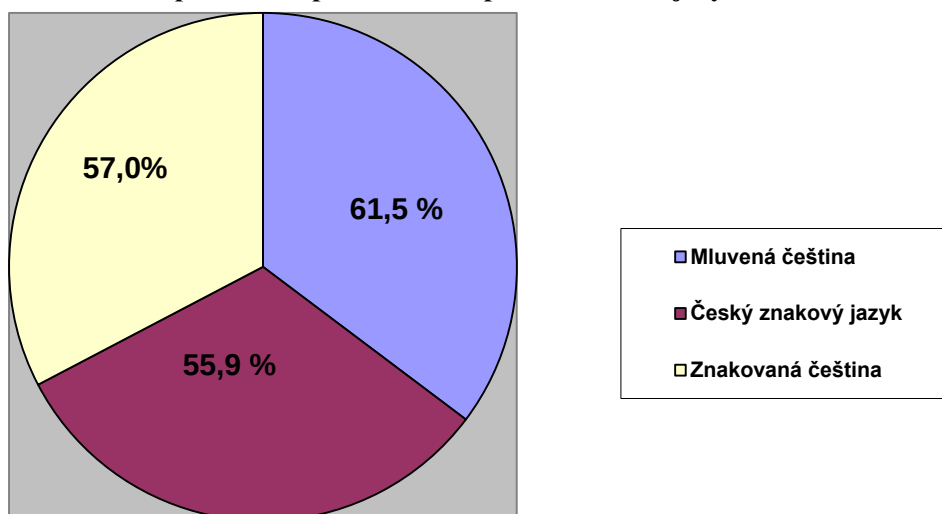
Graf č. 18 - Úspěšnost respondentů dle komunikace s rodiči



Vyhodnocení výzkumné otázky

Stanovená výzkumná otázka *vlivu preference jazyka respondentů na úspěšnost v jazykovém testu čtenářských dovedností* získala zajímavé výsledky. Respondenti, kteří preferují mluvenou češtinu, odpověděli správně na průměrně 4,3 otázky z celkových 7 a dosáhli tak úspěšnosti 61,5 %. Respondenti, kteří uvedli preferování českého znakového jazyka, odpověděli správně na průměrně 3,9 otázek ze 7 a dosáhli úspěšnosti 55,9 %. Ti respondenti, kteří uvedli preferenci znakované češtiny, odpověděli správně na průměrně 4 otázky a dosáhli tak úspěšnosti 57 %.

Graf č. 19 - Úspěšnost respondentů dle preferovaného jazyka



Shrnutí a zhodnocení výsledků

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 34 neslyšících respondentů, z toho 21 žen a 13 mužů. V obecné zjišťovací části jako své nejvyšší dokončené vzdělání uvedlo 12 respondentů učiliště, 16 respondentů uvedlo středoškolské vzdělání s maturitou a 6 respondentů uvedlo vysokoškolské vzdělání. Z primární neslyšící rodiny pochází 13 respondentů a 21 respondentů ze slyšící rodiny. Z nedoslýchavé rodiny nepochází žádný z dotazovaných. V primární rodině se s celkem 17 respondenty komunikovalo orálním způsobem, se 4 respondenty znakovanou češtinou a se 13 respondenty českým znakovým jazykem. Komunikaci psanou češtinou neuvedl žádný respondent. Na základní škole se s 19 respondenty komunikovalo orálním způsobem, se 3 respondenty shodně znakovanou češtinou a českým znakovým jazykem, se 7 respondenty totální a 2 bilingvální komunikací. Na střední škole se s 15 respondenty komunikovalo orálním způsobem, se 3 znakovanou češtinou, se 7 českým znakovým jazykem a shodně bilingvální komunikací, a pouze se 2 respondenty totální komunikací. Jako svůj preferovaný jazyk uvedlo 10 respondentů mluvenou češtinu, 22 respondentů český znakový jazyk a znakovanou češtinu uvedli pouze 2 respondenti. Ve druhé, jazykové části označilo u otázky č. 7.1 správnou odpověď celkem 20 respondentů (59 %), na otázku 7.2 správně odpovědělo 17 respondentů (50 %). U otázky č. 8.1 označilo správnou odpověď 23 respondentů (67 %), u otázky č. 8.2 správně odpovědělo 21 respondentů (62 %), na otázku č. 8.3 správnou odpovědělo 19 respondentů (56 %), u otázky č. 8.4 správnou odpověď vybralo 22 respondentů (65 %), a u otázky č. 8.5 zvolilo správnou odpověď pouze 15 respondentů (44 %).

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit celkovou úspěšnost všech respondentů v jazykové části, která po výpočtech činí 57,6 %, což znamená, že správně byly zodpovězeny průměrně 4 otázky z celkových 7 otázek.

Prvním parciálním cílem bylo porovnat úspěšnost v jazykovém testu čtenářských kompetencí neslyšících respondentů dle věku. Výsledky byly zajímavé, protože nejlepších výsledků dosáhla nejmladší generace respondentů (18 – 30 let) s 69 % úspěšností, za ní následuje střední generace respondentů (31 – 45 let) s 57 % úspěšností a nejhůře dopadla nejstarší generace respondentů (nad 46 let) s pouhými 43 % úspěšností. Nízkou úspěšnost nejstarší generace respondentů přisuzují i dle jejich vyprávění právě zákazu používání znakového jazyka z dob jejich studií. Z těchto

výsledků se dá usuzovat, že se úroveň čtenářských kompetencí neslyšících respondentů zlepšuje právě díky možnosti a povinnosti komunikace pedagogů ve znakovém jazyce ve školách pro sluchově postižené.

Druhým parciálním cílem bylo zjistit, jaký vliv na celkovou úspěšnost respondentů má způsob komunikace rodičů s respondenty. Také tyto výsledky byly velice zajímavé, protože nejlepších výsledků v jazykovém testu dosáhli ti respondenti, kteří jako způsob komunikace rodičů s nimi uvedli český znakový jazyk, celkem 66,7 % úspěšnosti. Těsně za nimi následují ti respondenti, kteří uvedli orální způsob komunikace, ti dosáhli 62,9 % úspěšnosti. Nejhorších výsledků dosáhli ti respondenti, kteří uvedli znakovanou češtinu, jejich úspěšnost činila pouze 39,8 %. Komunikaci psanou češtinou neuvedl žádný z respondentů. Z těchto výsledků můžeme usoudit, jak důležitou roli při nabývání čtenářských kompetencí neslyšících hraje právě český znakový jazyk.

Výzkumná otázka stanovila za cíl zjistit vliv preference jazyka na úspěšnost respondentů ve čtenářských kompetencích. Ti respondenti, kteří uvedli preferenci mluvené češtiny, dosáhli úspěšnosti 61,5 %, zatímco ti, kteří uvedli preferenci znakované češtiny dosáhli úspěšnosti 57 %. Nejhůře dopadli ti, kteří uvedli preferenci českého znakového jazyka, jejich úspěšnost je jen 55,9 %. Tyto výsledky jsou celkem logické, přesto musím upozornit, že rozdíly v průměrných počtech správně zodpovězených otázek byly pouze v desetinných číslech. U preference mluvené češtiny je průměrný počet správně zodpovězených otázek 4,3 z celkových 7 otázek, u preference znakované češtiny jsou to správně průměrně 4 otázky a u preference českého znakového jazyka je to průměrně 3,9 otázek správně. Na druhou stranu se tyto výsledky nepříliš shodují s výsledky v předchozím odstavci, kdy lepších výsledků dosáhli ti respondenti, s nimiž rodiče komunikovali českým znakovým jazykem. Musíme však předpokládat, že preferenci znakového jazyka si mohli zvolit i ti respondenti, se kterými rodiče komunikovali orálním způsobem. Preference jednoho jazyka nutně nemusí znamenat, že další jazyky nejsou ovládány.

Doporučení pro speciálně pedagogickou praxi

Závěrem této kapitoly shrnu výsledky výzkumného šetření a učiním doporučení pro pedagogy pracující s dětmi, žáky či studenty se sluchovým postižením. V první řadě si jistě v dnešní době již všichni uvědomujeme důležitost plnohodnotné komunikace ve znakovém jazyce nejen při vzdělávání neslyšících, ale také i v primární rodině dítěte se sluchovým postižením. Bylo by vhodné, aby speciální pedagogové apelovali na rodiče neslyšících dětí, aby se naučili český znakový jazyk, protože tím svému dítěti pomohou nejen z hlediska jazykového rozvoje, ale také z hlediska vývoje sociálního a psychického. Při výuce českého jazyka je důležité brát na zřetel skutečnost, že čeština je pro neslyšící jazykem cizím a toto ve výuce zohlednit. Je třeba oba jazyky názorně srovnávat a vysvětlovat rozdíly, dbát na důležitost porozumění čtenému a neustále rozšiřovat slovní zásobu dětí. Další nezbytnou pomůckou pro výuku českého jazyka potažmo čtení s porozuměním u neslyšících dětí jsou kvalitní učebnice a čítanky s upravenými texty pro sluchově postižené. Upravení textů by ovšem nemělo znamenat redukci učiva, nýbrž pouhé rozložení učiva do více učebních celků. Bohužel i v dnešní době stále dochází k redukci učiva na školách pro sluchově postižené. Většina pedagogů těchto žáků mnohdy musí vhodné výukové materiály zdlouhavě hledat, protože jich není mnoho. Někteří pedagogové si tyto materiály sami efektivně upravují dle potřeb svých žáků, přičemž takto upravené materiály by bylo nejvhodnější dále šířit i mezi ostatní pedagogy, nebo je vydat jako publikaci. Nesmím také opomenout důležitost logopedické péče, protože mám pocit, že se vlivem prosazování znakového jazyka ve výuce opomíjí její důležitost. Nejednou jsem se totiž setkala s tím, že mladí neslyšící nepovažují schopnost dobře mluvit pomocí logopedické péče za důležitou. Při svém výzkumném šetření jsem se často setkávala s tím, že si starší generace vychvaluje svou schopnost domluvit se s intaktní společností orálním způsobem a přitom kritizovali tu o něco mladší, která tuto schopnost často nemá.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem zmapovala problematiku čtenářských kompetencí osob se sluchovým postižením. V první kapitole teoretické části své práce jsem vymezila základní problematiku sluchového postižení, klasifikaci sluchových vad, komunikační formy a osobnost jedinců se sluchovým postižením. Ve druhé kapitole jsem se zabývala možnostmi vzdělávání osob se sluchovým postižením, stručně jsem nastínila historii, současné možnosti a metody vzdělávání těchto osob. Třetí, poslední kapitola teoretické části, vymezuje problematiku osvojování českého jazyka osobami se sluchovým postižením, nabývání mluveného jazyka v raném vývoji dítěte, problematickými oblastmi vývoje jazyka osob se sluchovým postižením a v neposlední řadě také přibližuje výuku českého jazyka těchto osob. Ve čtvrté, empirické části práce se zabývám čtenářskými kompetencemi osob se sluchovým postižením. Jsou zde vymezeny výzkumné cíle a výzkumná otázka, charakteristika výzkumného vzorku a prostředí s přehledně zpracovanými výsledky výzkumného šetření a závěrečné doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.

Hlavním cílem této práce bylo zjistit úspěšnost neslyšících respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností a porovnat výsledky dle věku respondentů a způsobu komunikace rodičů s dotazovanými. Výzkumným šetřením se zjistilo, že úspěšnost neslyšících respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností činila 57,6 %, což znamená, že správně porozuměli průměrně 4 otázkám z celkových 7 otázek. Nejlepších výsledků dosáhli nejmladší respondenti ve věku 18 – 30 let s 69 % úspěšností, střední generace ve věku 31 – 45 let dosáhla 57 % úspěšnosti, naproti tomu nejhůře dopadli nejstarší respondenti ve věku nad 46 let se 43 % úspěšnosti. Z těchto výsledků tedy můžeme předpokládat, že se situace ve vzdělávání neslyšících opravdu zlepšuje. Z hlediska komunikace rodičů s respondenty dosáhli nejlepších výsledků (66,7 % úspěšnosti) ti respondenti, se kterými rodiče komunikovali českým znakovým jazykem. Těsně za nimi následují ti, se kterými rodiče komunikovali orálním způsobem (62,9 % úspěšnosti). Nejhůře dopadli ti respondenti, se kterými rodiče komunikovali znakovanou češtinou (39,8 % úspěšnosti).

Z těchto výsledků můžeme usoudit, že je důležité komunikovat s neslyšícím dítětem plnohodnotným jazykem, nejlépe znakovým. Umělý komunikační prostředek jako je znakovaná čeština neposkytne dítěti potřebné základy v budoucích jazykových

dovednostech. Dle hlediska preference jazyka při komunikaci dopadli logicky nejlépe ti respondenti, kteří si zvolili mluvenou češtinu (61,5 % úspěšnost). Domnívám se však, že kvůli zvolené preferenci jazyka a tudíž i větší jistotě v tomto jazyce by tato úspěšnost měla být vyšší. Těsně za nimi jsou překvapivě ti respondenti, kteří preferují při komunikaci znakovou češtinu (57 % úspěšnosti). Musíme však předpokládat, že ne všichni respondenti, se kterými rodiče komunikovali znakovou češtinou si zvolili preferenci právě této komunikace. Ti respondenti, kteří preferují při komunikaci český znakový jazyk, dosáhli úspěšnosti 55,9 %. I zde musíme předpokládat, že preferenci komunikace v českém znakovém jazyce si mohli zvolit i ti respondenti, se kterými rodiče komunikovali orálním způsobem. Závěr práce je věnován doporučením pro speciálně pedagogickou praxi.

Při zaznamenávání a vyhodnocování všech výsledků jazykového testu se výsledky dle jednotlivých hledisek v rámci jedné skupiny pohybovaly v rozdílných procentech úspěšnosti (mezi 14 % - 100 %). Tímto bych tedy ráda upozornila, že každý jsme jedinečný a potřebujeme jiný přístup. Co jednomu vyhovuje, nemusí vyhovovat druhému. Proto je při vzdělávání osob se sluchovým postižením velmi důležitý individuální přístup k žákům, je nutné zohlednit jak vnitřní, tak vnější faktory, tedy jak jeho individuální možnosti a schopnosti, jazykové nadání a talent, tak i rodinu ze které žák pochází včetně způsobu komunikace v jeho rodině. Na základě všech těchto faktorů poté s žákem pracovat a vzdělávat jej. Je však zřejmé, že tento způsob klade na pedagogy velké nároky, přičemž odpovídající finanční i potřebné materiální podpory ze strany státu se českému školství stále nedostává.

Seznam použitých zdrojů

DOLEŽALOVÁ, L. *Analýza postojů vysokoškolských učitelů k terciárnímu vzdělávání studentů se sluchovým postižením* – disertační práce. PF MU, Katedra speciální pedagogiky, 2009. Vedoucí disertační práce: Doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

GALLAWAY, C. Raná interakce. In GREGORY, S., KNIGHT, P., McCracken, W., POWERS, S., WATSON, L. *Problémy vzdělávání sluchově postižených*. Praha : FF Univerzity Karlovy, 2001. s. 54-61. ISBN 80-7308-003-6.

HOLMANOVÁ, J. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. 2. vydání Praha : Septima, 2005. 93 s. ISBN 80-7216-213-6.

HORÁKOVÁ, R. Uvedení do surdopedie. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vydání Brno : Paido, 2010. s. 141-156. ISBN 978-80-7315-198-0.

HORÁKOVÁ, R. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2012. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRONOVÁ, A.: *Dětská řeč – analýza projevu neslyšícího dítěte* - rigorózní práce. Praha: FF UK, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2008. Vedoucí rigorózní práce: Prof. PhDr. Alena Macurová, Csc. Počet příloh: 9

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu – díl I*. Praha : Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. ISBN 80-7216-006-0.

JABŮREK, J. *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. Praha : Septima, 1998. 44 s. ISBN 80-7216-052-4.

JANOTOVÁ, N. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha : Septima, 1996. 48 s. ISBN 80-85801-84-1.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 3. doplň. vyd. Praha : Portál, 2011. 192 s. ISBN 978-80-7367-977-4.

LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno : Paido, 2003. 156 s. ISBN 80-7315-038-7.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha : Grada Publishing, 2006. 224 s. ISBN 80-247-110-9.

KOMORNÁ, M. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha : ČKTZJ, 2008a. 87 s. ISBN 978-80-87218-18-1.

KOMORNÁ, M. *Psaná čeština českých neslyšících - čeština jako cizí jazyk*. 1. vyd. Praha : ČKTZJ, 2008b.

KRAHULCOVÁ-ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. Praha : Univerzita Karlova, 1996. 218 s. ISBN 80-7184-239-7

KUČABOVÁ, L. *Kompetence v českém jazyce u pedagogů se sluchovým postižením – diplomová práce*. PF MU, Katedra speciální pedagogiky, 2012. Vedoucí diplomové práce: PhDr. Radka Horáková, PhD.

MACUROVÁ, A. *Poznáváme český znakový jazyk*. In: *Speciální pedagogika*, 11. č. 2. Praha : 2001. ISSN 1211 – 2720.

MÜHLPACHR, P. *Axiologická a normativní dimenze integrace*. In VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. 2. vyd. Brno : Paido, 2004. s. 12-18. ISBN 80-7315-071-9.

NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholingvistiky*. Jinočany : H & H, 1992. 127 s. ISBN 80-85476-75-5.

POTMĚŠIL, M. a kol. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. Brno : Masarykova univerzita, 2010. 197 s. ISBN 978-80-210-5184-3.

PULDA, M. *Surdopedie*. 1.vydání Olomouc : UP, 1992. 76 s.

PULDA, M. *Včasná sluchově-řečová výchova malých sluchově postižených dětí*. 2. vyd. Brno : PdF Masarykovy univerzity, 2002. 57 s. ISBN 80-210-2799-1.

PULDA, M., LEJSKA, M. *Jak žít se sluchovou vadou*. Brno : Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996. 78 s. ISBN 80-7013-226-4

PŮSTOVÁ, Z. *Psychomotorický vývoj sluchově postižených dětí v předškolním věku*. 1. vyd. Praha : Septima, 1997. 31 s. ISBN 80-72116-022-2.

SERVUSOVÁ, J. *Kontrastivní lingvistika – český jazyk x český znakový jazyk*. Praha : Česká komora tlumočnicků znakového jazyka o.s., 2008. 60 s. ISBN 978-87153-07-9.

SKÁKALOVÁ, T. *Uvedení do problematiky sluchového postižení*. Univerzita Hradec Králové : Gaudeamus, 2011. 94 s. ISBN 978-80-7435-098-6.

STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity Neslyšících I. – Hluchota a jazyková komunikace*. 1. vyd. Praha : FF UK, 1998a. 279 s. ISBN 80-85899-45-0.

STRNADOVÁ, V. *Hádej co říkám, aneb odezírání je nejisté umění*. Praha : Gong, 1998b. ISSN 0323-0732.

SÝKOROVÁ, Z. Škola pro všechny. In VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno : Paido, 1998. s. 9-11. ISBN 80-85931-51-6.

ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha : Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2.

Internetové zdroje

PETRÁŇOVÁ, R. *Budování češtiny u malých neslyšících dětí* [online]. c2010, [cit. 1.4.2014]. Dostupné na WWW: <<http://ruce.cz/clanky/844-budovani-cestiny-u-malych-neslysicich-deti>>.

Seznam škol pro neslyšící. [online]. [cit. 21.02.2014]. Dostupné na WWW: <<http://ruce.cz/links.php?cat=10>>

Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.) [online]. [cit. 20.02.2014]. Dostupné na WWW: <<http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=423&r=2008>>.

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1 - Posouzení výsledků audiometrie podle ztráty v decibelech pro vzdušné vedení v oblasti řečových frekvencí.	8
Graf č. 1 - Pohlaví respondentů	23
Graf č. 2 - Věk respondentů.....	23
Graf č. 3- Vzdělání respondentů	24
Graf č. 4 - Primární rodina.....	24
Graf č. 5 - Komunikace v primární rodině.....	25
Graf č. 6 - Komunikace na ZŠ	25
Graf č. 7 - Komunikace na SŠ, SOU, OU.....	26
Graf č. 8 - Preferovaný jazyk.....	26
Graf č. 9 - Jakou památku objevili?	27
Graf č. 10 - Vztah mezi postavami?	27
Graf č. 11 – Proč se Ireně stal úraz?	28
Graf č. 12 - Co znamená "strašpytel"?	28
Graf č. 13 - Co si Irena nepamatuje?	29
Graf č. 14 - Co je Markovi líto?.....	29
Graf č. 15 - Proč Irena kamarádce psala?	30
Graf č. 16 – Celková úspěšnost respondentů	30
Graf č. 17 - Úspěšnost respondentů dle věku	31
Graf č. 18 - Úspěšnost respondentů dle komunikace s rodiči	32
Graf č. 19 - Úspěšnost respondentů dle preferovaného jazyka.....	32

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. Lenka Kučabová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Čtenářské kompetence osob se sluchovým postižením
Název v angličtině:	The reading competences of people with hearing impairment
Anotace práce:	Bakalářská práce s názvem Čtenářské kompetence osob se sluchovým postižením se zabývá problematikou čtenářských dovedností osob se sluchovým postižením. Cílem práce je zjistit úspěšnost neslyšících respondentů v jazykovém testu čtenářských dovedností a porovnat tyto výsledky dle různých hledisek. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část vymezuje základní problematiku sluchového postižení, zabývá se možnostmi vzdělávání a osvětluje problematiku osvojování českého jazyka osobami se sluchovým postižením. Praktická část se zabývá výzkumným šetřením čtenářských kompetencí respondentů se sluchovým postižením. Jsou zde vymezeny výzkumné cíle a otázky. Výsledky šetření jsou interpretovány v přehledných grafech, ze kterých je sestaveno doporučení pro speciálně pedagogickou praxi.
Klíčová slova:	Sluchové postižení, klasifikace sluchových vad, komunikační prostředky a vzdělávání sluchově postižených, nabývání mluveného jazyka v raném vývoji, jazykové roviny, výuka čtení, odlišnosti jazyka českého a znakového, čtenářské kompetence neslyšících.
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis The reading competences of people with hearing impairment discusses the problems of reading skills of people with hearing impairment. The targets of the thesis are to detect the fruitfulness of language testing of reading skills of deaf respondents and to compare this issue according to variously aspects. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part defines the basic problems of people with hearing impairment, focusing on possibilities of education and explains the problems of acquisition of the Czech language by people with hearing impairment. The

	practical part discusses the research exploration of reading skills of respondents with hearing impairment. Also defined are the research targets and questions. The issues of research are interpreted synoptically in graphs, from which are compiled recommendations for special pedagogical work.
Klíčová slova v angličtině:	Hearing impairment, classification of hearing disability, means of communication and education of people with hearing impairment, the acquiring of spoken language in early child language development, language plateau, teaching of reading, the differences between Czech spoken and Czech Sign Language, reading competences of deaf people.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – – <i>Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob</i> č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.) Příloha č. 2 – <i>Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných</i> ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. Příloha č. 3 – <i>Dotazník</i>
Rozsah práce:	44 stran (bez příloh); cca 61 700 znaků (včetně mezer)
Jazyk práce:	Český jazyk

Seznam příloh

Příloha č. 1 – *Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob* č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.) [online]. [cit. 20.04.2014]. Dostupné na WWW: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb08423&cd=76&typ=r>>

Příloha č. 2 – *Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. [online]. [cit. 20.04.2014]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/nzz2/vyhlaska-c-73-2005-sb>>

Příloha č. 3 – *Dotazník*

**423
PŘEDSEDA VLÁDY**

vyhlašuje
úplné znění zákona č. 155/1998 Sb.,
o znakové řeči a o změně dalších zákonů,
jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 384/2008 Sb.

**ZÁKON
o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob**

Parlament se usnesl na tomto zákoně České republiky:

**§ 1
Úvodní ustanovení**

(1) Tento zákon upravuje používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob jako jejich dorozumívacích prostředků.

(2) Neslyšící a hluchoslepe osoby mají právo svobodně si zvolit z komunikačních systémů uvedených v tomto zákoně ten, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měly možnost rovnoprávného a účinného zapojení do všech oblastí života společnosti i při uplatňování jejich zákonných práv.

**§ 2
Definice základních pojmů**

(1) Za neslyšící se pro účely tohoto zákona považují osoby, které neslyší od narození, nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby těžce nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem.

(2) Za hluchoslepe se pro účely tohoto zákona považují osoby se souběžným postižením sluchu a zraku různého stupně, typu a doby vzniku, u nichž rozsah a charakter souběžného sluchového a zrakového postižení neumožňuje plnohodnotný rozvoj mluvené řeči, nebo neumožňuje plnohodnotnou komunikaci mluvenou řečí.

**§ 3
Komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob**

Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob se pro účely tohoto zákona rozumí český znakový jazyk a komunikační systémy vycházející z českého jazyka.

**§ 4
Český znakový jazyk**

(1) Český znakový jazyk je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace.

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

(3) Český znakový jazyk může být využíván jako komunikační systém hluchoslepých osob v taktilní formě, která spočívá ve vnímání jeho výrazových prostředků prostřednictvím hmatu.

§ 5 **zrušen**

§ 6 **Komunikační systémy vycházející z českého jazyka**

(1) Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob vycházejícími z českého jazyka jsou znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda, daktylografika, Braillovo písmo s využitím taktilní formy, taktilní odezírání a vibrační metoda Tadoma.

(2) Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka. Znakovaná čeština v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob, které ovládají český jazyk.

(3) Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.

(4) Vizualizace mluvené češtiny je zřetelná artikulace jednotlivých českých slov ústy tak, aby bylo umožněno nebo usnadněno odezírání mluveného projevu osobami, které ovládají český jazyk a odezírání preferují jako prostředek své komunikace.

(5) Písemný záznam mluvené řeči je převod mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase. Pro potřeby hluchoslepých se písemný záznam provádí zvětšeným písmem nebo Braillovým písmem.

(6) Lormova abeceda je dotyková dlaňová abeceda, při které se jednotlivá písmena vyznačují pomocí ustálených pohybů a dotyků prováděných na dlani a prstech ruky příjemce sdělení.

(7) Daktylografika je vpisování velkých tiskacích písmen zpravidla do dlaně ruky příjemce sdělení.

(8) Braillovo písmo s využitím taktilní formy umožňuje zobrazovat písmena abecedy ustálenými dotyky na dvou prstech jedné ruky nebo více prstech obou rukou příjemce sdělení s využitím kódového systému Braillova písma.

(9) Taktilní odezírání je založeno na vnímání mluvené řeči pomocí odhmatávání vibrací hlasivek mluvčího.

(10) Vibrační metoda Tadoma je založena na vnímání mluvené řeči pomocí odhmatávání vibrací hlasivek, pohybů dolní čelisti, rtů a tváře mluvčího.

§ 7 **Používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob**

Neslyšící a hluchoslepe osoby mají právo na

- a) používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob,
- b) vzdělávání s využitím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob,
- c) výuku komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, kterou upravuje jiný právní předpis¹⁾.

§ 8

(1) Neslyšící a hluchoslepe osoby mají při návštěvě lékaře, vyřizování úředních záležitostí a při zajišťování dalších nezbytných potřeb právo na tlumočnické služby zajišťující tlumočení v jimi zvoleném komunikačním systému uvedeném v tomto zákoně. Podmínky poskytování tlumočnických služeb stanoví jiný právní předpis²⁾.

(2) Neslyšícím a hluchoslepým osobám, kterým byly z důvodu úplné nebo praktické hluchoty nebo hluchoslepoty přiznány mimořádné výhody II. stupně (průkaz ZTP) nebo III. stupně (průkaz ZTP/P), jsou tlumočnické služby při soudním řízení poskytovány bezplatně.

(3) Neslyšícím a hluchoslepým žákům středních škol a neslyšícím a hluchoslepým studentům vyšších odborných škol a vysokých škol, kterým byly z důvodu úplné nebo praktické hluchoty nebo hluchoslepoty přiznány mimořádné výhody II. stupně (průkaz ZTP) nebo III. stupně (průkaz ZTP/P), jsou tlumočnické služby poskytovány bezplatně za podmínek stanovených prováděcím právním předpisem.

§ 9

Rodiče, u jejichž dítěte byla diagnostikována praktická nebo úplná hluchota³⁾ nebo hluchoslepota, mají právo na bezplatnou výuku v kurzech komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob.

§ 10

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví vyhláškou

- a) podmínky a rozsah tlumočnických služeb poskytovaných bezplatně neslyšícím a hluchoslepým žákům a studentům podle § 8 odst. 3,
- b) obsah a rozsah kurzů podle § 9.

§ 11 a 12

Těmito ustanoveními byly novelizovány jiné zákony.

§ 13

Účinnost

Tento zákon nabývá účinnosti dnem vyhlášení, s výjimkou § 8 až 10, které nabývají účinnosti dnem 1. ledna 1999.

* * *

Zákon č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony, nabyl účinnosti dnem jeho vyhlášení (20. října 2008).

Předseda vlády:
Ing. **Topolánek** v. r.

1) § 16 odst. 7 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 384/2008 Sb.

2) Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

3) Vyhláška č. 207/1995 Sb., kterou se stanoví stupně zdravotního postižení a způsob jejich posuzování pro účely dávek státní sociální podpory, ve znění vyhlášky č. 156/1997 Sb. a vyhlášky č. 62/2008 Sb.

Vyhláška č. 73/2005 Sb.

Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanoveny vyhláškou č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.

73/2005 Sb.

VYHLÁŠKA

ze dne 9. února 2005

o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Změna: 147/2011 Sb.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví
podle § 7 odst. 3, § 19, § 23 odst. 3, § 26 odst. 4 a § 56 zákona č. 561/2004
Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
(školský zákon):

ČÁST PRVNÍ

OBEČNÁ USTANOVENÍ

§ 1

(1) Vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání žáků mimořádně nadaných se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření.

(2) Vyrovnávacími opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním se pro účely této vyhlášky rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga²). Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

(3) Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb¹), zajištění služeb asistenta pedagoga²), snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

(4) Podpůrnými opatřeními při vzdělávání mimořádně nadaných žáků se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, didaktických materiálů, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující vzdělávací potřeby těchto žáků.

(5) Za žáky s těžkým zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky považují žáci s těžkým zrakovým postižením, s těžkým sluchovým postižením, s těžkým tělesným postižením, s těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením. Těmto žákům s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb náleží nejvyšší míra podpůrných opatření.

(6) Za žáka se sociálním znevýhodněním se pro účely poskytování vyrovnávacích opatření podle odstavce 2 považuje zejména žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

ČÁST DRUHÁ

SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

§ 2

Zásady a cíle speciálního vzdělávání

Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením³⁾ a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. ⁴⁾

§ 3

Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením

(1) Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením⁵⁾ je zajišťováno

- a) formou individuální integrace,
- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen "speciální škola"), nebo
- d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c).

(2) Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka

- a) v běžné škole, nebo
- b) v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(3) Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(4) Žák bez zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.

(5) Žák bez zdravotního postižení se výjimečně a pouze po dobu nezbytně nutnou pro vyrovnaní jeho znevýhodnění může vzdělávat ve škole, třídě či studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením, pokud

a) jde o žáka se zdravotním znevýhodněním, který při vzdělávání v běžné škole i při zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb a uplatňování vyrovnávacích opatření podle § 1 odst. 2 celkově selhává, a pokud to vyžaduje jeho zájem; ustanovení § 9 odst. 1 platí obdobně. Nejméně jedenkrát za školní rok škola posoudí, zda důvody pro vzdělávání žáka podle věty první trvají; pokud tyto důvody pominuly, navrhne zákonnému zástupci žáka nebo zletilému žákovi návrat do původní nebo jiné běžné školy, třídy nebo studijní skupiny,

b) jde o žáka se sociálním znevýhodněním, který při vzdělávání v běžné škole i při zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb a uplatňování vyrovnávacích opatření podle § 1 odst. 2 celkově dlouhodobě selhává, a pokud to vyžaduje jeho zájem; ustanovení § 9 odst. 1 platí obdobně. Žák se sociálním znevýhodněním může být do školy, třídy či studijní skupiny zařazen nejdéle na dobu 5 měsíců; po dobu, po kterou je žák takto zařazen, zůstává žákem původní školy.

§ 4

Školy při zdravotnických zařízeních

1) V mateřské a základní škole při zdravotnickém zařízení se mohou vzdělávat žáci se zdravotním oslabením nebo žáci dlouhodobě nemocní umístění v tomto zdravotnickém zařízení, pokud to jejich zdravotní stav umožňuje. Základní školy mohou poskytovat podle svých možností individuální konzultace ve všeobecně vzdělávacích předmětech i žákům středních škol umístěným v tomto zdravotnickém zařízení.

(2) K zařazení do školy při zdravotnickém zařízení se vyžaduje doporučení ošetřujícího lékaře a souhlas zákonného zástupce žáka. Rozsah a organizaci výuky žáka určuje ředitel školy po dohodě s ošetřujícím lékařem.

§ 5

Typy speciálních škol

Typy speciálních škol pro účely jejich označování⁶⁾ jsou:

a) mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázium pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené), konzervatoř pro zrakově postižené,

b) mateřská škola pro sluchově postižené, základní škola pro sluchově postižené, střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené),

c) mateřská škola pro hluchoslepé, základní škola pro hluchoslepé,

d) mateřská škola pro tělesně postižené, základní škola pro tělesně postižené, střední škola pro tělesně postižené (střední odborné učiliště pro tělesně postižené, odborné

učiliště pro tělesně postižené, praktická škola pro tělesně postižené, gymnázium pro tělesně postižené, střední odborná škola pro tělesně postižené),

e) mateřská škola logopedická, základní škola logopedická,

f) mateřská škola speciální, základní škola praktická, základní škola speciální, odborné učiliště, praktická škola,

g) základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení, základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování,

h) mateřská škola při zdravotnickém zařízení, základní škola při zdravotnickém zařízení, základní škola speciální při zdravotnickém zařízení.

§ 6

Individuální vzdělávací plán

(1) Individuální vzdělávací plán 7) se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.

(2) Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(3) Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.

4) Individuální vzdělávací plán obsahuje:

a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,

b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,

c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah,8) případně další úprava organizace vzdělávání,

d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,

e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,

f) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu, 9)

g) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

(5) Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

(6) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(7) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

(9) Ustanovení odstavců 6 a 7 se vztahují na změny v individuálním vzdělávacím plánu obdobně.

§ 7

Asistent pedagoga

(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga 2) jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

(2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.

§ 8

Organizace speciálního vzdělávání

(1) Forma a obsah speciálního vzdělávání žáka a míra podpůrných opatření se stanoví podle rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(2) Speciální vzdělávání a podpůrná opatření doporučená školským poradenským zařízením zabezpečuje škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

(3) Ve třídě mateřské školy samostatně zřízené pro děti se zdravotním postižením je rozsah výuky předmětů speciálně pedagogické péče nejvýše 3 hodiny denně.

(4) Žáci se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají v základní škole nebo třídě základní školy samostatně určené pro tyto žáky, mohou mít na prvním stupni nejvýše 5

vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 5 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování; na druhém stupni nejvýše 6 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 6 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování.

(5) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách zřízených pro žáky se zdravotním postižením mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků, popřípadě i prvního a druhého stupně.

(6) Ve třídách a studijních skupinách zřízených pro žáky s těžkým zdravotním postižením a ve třídách škol při psychiatrických léčebnách mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň 1 je asistent pedagoga.

(7) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.

(8) Ve vybraných předmětech se žáci se zdravotním postižením v rámci svých možností mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a být zapojeni do všech činností školy v době mimo vyučování.

(9) Pro osoby s těžkým mentálním postižením, více vadami nebo autismem, které nezískaly základy vzdělání, může základní škola speciální organizovat kurzy k jejich získání.

§ 9

Zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání

(1) Žáka lze zařadit do školy, třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo převést do vzdělávacího programu upraveného pro žáky se zdravotním postižením jen:

a) na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, jehož součástí je navržení konkrétních podpůrných opatření,

b) po projednání se zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem, včetně poskytnutí srozumitelného poučení podle přílohy k této vyhlášce; přiměřeného poučení se dostane také nezletilému žákovi,

c) s informovaným souhlasem uděleným zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem na formulář zpracovaný podle přílohy k této vyhlášce v případě základního vzdělávání.

(2) Zařazení žáka podle odstavce 1 může předcházet diagnostický pobyt. Diagnostický pobyt trvá, jde-li o zařazení do formy vzdělávání podle § 3 odst. 1 písm. a) nebo b), 2 až 6 měsíců, a jde-li o zařazení do formy vzdělávání podle § 3 odst. 1 písm. c) nebo d), 1 až 3 měsíce. Po dobu diagnostického pobytu zůstává žák žákem původní školy. Ustanovení § 9 odst. 1 se použije obdobně. O průběhu diagnostického pobytu vydá školské poradenské zařízení zletilému žákovi nebo zákonnému zástupci žáka zprávu a doporučení obsahující návrhy vzdělávání žáka. Zpráva a doporučení se vydávají nejpozději do 30 dnů ode dne ukončení diagnostického pobytu.

(3) Dojde-li k významné změně speciálních vzdělávacích potřeb žáka se zdravotním postižením, zařazení tohoto žáka do režimu speciálního vzdělávání přezkoumá školské poradenské zařízení a případně navrhne úpravu tohoto režimu. V případě přeřazení do

jiného vzdělávacího programu zařadí ředitel školy žáka do ročníku, který odpovídá dosaženým znalostem a dovednostem žáka.

§ 10

Počty žáků

1) Třída, oddělení a studijní skupina zřízená pro žáky se zdravotním postižením a třída ve škole při zdravotnickém zařízení má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Třída, oddělení a studijní skupina zřízená pro žáky s těžkým zdravotním postižením má nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.

(2) Do třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením mohou být na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka a písemného doporučení školského poradenského zařízení zařazeni i žáci s jiným typem zdravotního postižení nebo se zdravotním znevýhodněním. Jejich počet nepřesáhne 25 % nejvyššího počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině podle odstavce 1. Ustanovení § 3 odst. 4 a 5 a § 9 odst. 1 nejsou dotčena.

(3) Ředitel školy může dělit třídy, oddělení a studijní skupiny na skupiny v souladu se školním vzdělávacím programem, pedagogickými, hygienickými, ekonomickými a prostorovými podmínkami, 10) požadavky na bezpečnost žáků a ochranu jejich zdraví a charakterem předmětu.

(4) Ve třídě běžné mateřské, základní nebo střední školy, v oddělení běžné konzervatoře a ve studijní skupině běžné vyšší odborné školy lze s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků individuálně integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením.

(5) Při odborném výcviku ve střední škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením se skupiny naplňují do počtu stanoveného zvláštním právním předpisem, 11) v ostatních případech se skupina při praktickém vyučování naplňuje do počtu 6 žáků.

(6) Speciální škola a škola při zdravotnickém zařízení má nejméně 10 žáků.

§ 11

Péče o bezpečnost a zdraví žáků

(1) V jedné skupině žáků se zdravotním postižením při koupání a plaveckém výcviku neplavců se zdravotním postižením připadají na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 4 žáci; vyžaduje-li to zdravotní stav žáka, je možné ve škole při zdravotnickém zařízení a s žáky s těžkým zdravotním postižením konat plavecký výcvik individuálně.

(2) Lyžařský výcvik provádí 1 pedagogický pracovník s nejvýše 8 žáky se zdravotním postižením. U žáků slabozrakých a žáků s tělesným postižením připadá na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 6 žáků, u žáků nevidomých na 1 pedagogického pracovníka připadá 1 žák.

(3) Přesahuje-li počet žáků při akci mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, 12) počet žáků stanovený na příslušnou třídu nebo skupinu, zabezpečí ředitel školy dozor další zletilé osoby, která je způsobilá k právním úkonům a je v pracovněprávním vztahu k právnické osobě, která vykonává činnost školy.

(4) Ředitel speciální školy může pro žáky se zdravotním postižením zajistit léčebně preventivní a rehabilitační péči.

ČÁST ČTVRTÁ

SPOLEČNÁ A ZÁVĚREČNÁ USTANOVENÍ

§ 15

Pokud tato vyhláška nestanoví jinak, vztahují se na speciální vzdělávání žáků a vzdělávání žáků mimořádně nadaných obecné předpisy upravující oblast předškolního, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání.

§ 16

1) Pokud učební plány a učební osnovy vydané podle dosavadních právních předpisů a konkretizované školou neobsahují části nebo údaje, u kterých tato vyhláška stanovuje, aby byly stanoveny školním vzdělávacím programem, ředitel školy je doplní s platností od 1. září 2005.

(2) Podle § 10 se postupuje od 1. září 2005. Do té doby se postupuje podle dosavadních právních předpisů.

§ 17

Zrušuje se vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách.

§ 18

Účinnost

Tato vyhláška nabývá účinnosti dnem jejího vyhlášení.

Ministryně: JUDr. Buzková v. r.

Příloha:

Minimální rozsah údajů a informací pro udělení informovaného souhlasu se zařazením žáka do některé z organizačních forem vzdělávání podle § 3 této vyhlášky a s převedením žáka do vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením (§ 49 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb.) v základním vzdělávání

Zákonný zástupce nezletilého žáka nebo zletilý žák obdrží srozumitelné poučení především o:

- a) právech a povinnostech žáků a zákonných zástupců nezletilých žáků ve vztahu k plnění povinné školní docházky,
- b) organizačních formách vzdělávání, jejich rozdílech a souvisejících organizačních změnách,
- c) struktuře vzdělávacích programů (RVP ZV, RVP ZV, část. D, kapitola 8, RVP ZV – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, RVP pro obor vzdělání základní škola speciální - díl I a II, školní vzdělávací program),
- d) rozdílech ve vzdělávacích programech a rozdílech ve výstupních klíčových kompetencích,
- e) organizačních změnách, které v souvislosti s převodem do jiného vzdělávacího programu mohou nastat,

- f) podpůrných nebo vyrovnávacích opatřeních, která mohou žákovi pomoci zvládat stávající vzdělávací program,
- g) možnosti diagnostického pobytu podle § 9 odst. 2,
- h) možnosti vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- i) možnostech dalšího vzdělávání a profesního uplatnění.

Poučení provedl/a (datum, jméno, funkce ve škole, podpis):

Prohlašuji, že jsem byl/a podrobně a srozumitelně informován/a o možnostech a důsledcích vzdělávání svého dítěte podle vzdělávacího programu (uvede se příslušný vzdělávací program) a o možnostech a důsledcích jeho vzdělávání ve zvolené organizační formě vzdělávání (uvede se příslušná forma) a že jsem informacím porozuměl/a. Před podpisem informovaného souhlasu jsem měl/a možnost klást otázky a dostatečně zvážit podané odpovědi. Rozumím všem sdělením a souhlasím s nimi. Na základě poskytnutých informací souhlasím se zařazením svého dítěte (jméno a příjmení, datum narození) do zvolené formy vzdělávání a s jeho vzděláváním podle výše uvedeného vzdělávacího programu.

Datum, jméno, podpis zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka:

-
- 1) Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.
 - 2) § 2 odst. 2 písm. f) zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. § 16 odst. 9 školského zákona.
 - 3) § 16 odst. 5 školského zákona.
 - 4) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění nálezu Ústavního soudu uveřejněného pod č. 476/2004 Sb. a zákona č. 563/2004 Sb.
 - 5) § 16 odst. 2 školského zákona.
 - 6) § 7 odst. 3 školského zákona.
 - 7) § 18 školského zákona.
 - 8) § 8 odst. 3 zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů.
 - 9) Vyhláška č. 65/2005 Sb., kterou se stanoví členění krajských normativů, ukazatele rozhodné pro jejich stanovení, jednotky výkonu pro jednotlivé krajské normativy, vztah mezi ukazateli a jednotkami výkonu, ukazatele pro výpočet minimální úrovně krajských normativů a zásady pro zvýšení krajských normativů (vyhláška o krajských normativech).
 - 10) § 7 odst. 1 zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů.
 - Vyhláška č. 108/2001 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na prostory škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení.
 - 11) Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání.
 - 12) § 144 odst. 1 písm. g) školského zákona.

DOTAZNÍK

Vážení,

obracím se na Vás s žádostí o vyplnění dotazníku, který je určen pro osoby n/Neslyšící. Jsem studentka se sluchovým postižením Univerzity Palackého v Olomouci. Údaje, které zde vyplníte, poslouží ke zpracování praktické části mé bakalářské práce, která se týká čtenářských kompetencí osob se sluchovým postižením. Údaje, které zde uvedete, nebudou zneužity a poslouží pouze ke studijním účelům. Děkuji,

Mgr. Lenka Kučabová

Pohlaví:

- ☐ muž
☐ žena

Věk:

- ☐ 18 - 30
☐ 31 - 45
☐ nad 46

1. Vaše nejvyšší dokončené vzdělání:

- ☐ učiliště (výuční list)
☐ SŠ, SOU, gymnázium (maturita)
☐ vysokoškolské – Bc., Mgr., aj.

2. Uveďte prosím, z jaké „primární rodiny“ pocházíte?

- ☐ neslyšící rodina
☐ nedoslýchavá rodina
☐ slyšící rodina

3. Uveďte prosím, jakým způsobem s Vámi rodiče doma komunikovali?

- | | |
|---|--|
| ☐ orální metoda (mluvení, odezírání) | ☐ znakovaná čeština |
| ☐ český znakový jazyk | ☐ psaná čeština |

4. Uveďte, jakým způsobem s Vámi převážně pedagogové komunikovali na základní škole?

- ☐ orální metoda (s důrazem na odezírání, mluvení)
☐ znakovaná čeština
☐ český znakový jazyk
☐ totální komunikace (prstová abeceda, orální metoda, český znakový jazyk, znakovaná čeština, atd.)
☐ bilingvální přístup (orální metoda a český znakový jazyk)

5. Uved'te, jakým způsobem s Vámi převážně pedagogové komunikovali na učilišti či střední škole?

- ☐ orální metoda (s důrazem na odezírání, mluvení)
- ☐ znakovaná čeština
- ☐ český znakový jazyk
- ☐ totální komunikace (prstová abeceda, orální metoda, český znakový jazyk, znakovaná čeština, obrázky atd.)
- ☐ bilingvální přístup (orální metoda a český znakový jazyk)

6. Uved'te, který jazyk preferujete při komunikaci s ostatními?

- ☐ mluvená (psaná) čeština
- ☐ český znakový jazyk
- ☐ znakovaná čeština

7. Přečtete si dva krátké texty a na základě informací v textech vyberte k úlohám 1-2 vždy jednu správnou odpověď A – D.

Vzácný vynález

Významnou památku objevili památkáři během opravy klášterní chodby v Českých Budějovicích. Jak uvedl ředitel tamního Národního památkového ústavu, vzácná památka na stěně byla zcela zakryta mladšími vrstvami omítky. Objevili ji až na úplný závěr rekonstrukce. Na malbě můžeme vidět dvě postavy a každá z nich má na hlavě královskou korunu. Ukázalo se, že to je zobrazení Karla IV. a Václava IV. Jejich podobu známe například z katedrály sv. Víta nebo ze starých kronik. Podle památkářů jde o velmi důležitý nález, protože je tu císař Karel IV. poprvé zachycen spolu se svým synem Václavem.

7.1 Jakou památku objevili památkáři v Českých Budějovicích?

- a) kroniku
- b) nástěnnou malbu
- c) klášterní chodbu
- d) královskou korunu

Návrat z procházky

Paní Ellisonová vyhlédla z okna kuchyně. Oba mladé svobodné páry se vracely z procházky – Kubiš s Ednou, Gabčík s Lornou – smáli se, povídali si a vychutnávali vzájemnou přítomnost bez ohledu na špatné počasí.

Otevřela okno a vyklonila se. „Dá si někdo šálek čaje?“

„Ano, prosím.“ Jedině Kubiš odpověděl. Gabčík alespoň přikývl, zatímco usilovně něco vysvětloval oběma děvčatům, která na dotaz své matky nic neříkala.

„Takže čtyři šálky,“ konstatovala paní Ellisonová pro sebe a okno zavřela.

7.2 Jaký je vztah mezi postavami z ukázky?

- a) Edna je kamarádka Lorny.
- b) Edna je dcera Kubiše.
- c) Edna je manželka Kubiše.
- d) Edna je sestra Lorny.

8. Přečtete si dopis, ve kterém Irena píše kamarádce z lyžařského výcviku. Na základě informací v textu vyberte k úlohám vždy jednu správnou odpověď A – D.

Pec pod Sněžkou, 23.2.2011

Milá Lucko,

jak jsem slíbila, píšu Ti z našeho pobytu v Krkonoších. Jsme tady teprve třetí den, ale pro mě už sportovní kurz skončil. Hádej, co se mi stalo.

Na začátku bylo všechno skvělé – slunce, hory, sníh, báječný hotel a spousta zábavy. V úterý jsme byli poprvé na sjezdovce. Když jsem sjížděla už asi popáté dolů z kopce, zamával na mě nějaký mladý lyžař. Nejdřív jsem nevěděla, kdo to je, protože byl daleko a měl lyžařské brýle a čepici. Ale pak jsem poznala, že je to náš spolužák Marek, ten, který se mi tak moc líbí. Zavolal na mě: „Pojedeš se mnou trochu rychleji, nebo máš strach?“

Co jsem měla dělat? Nejsem sice nejlepší lyžařka, ale lyžuju už několik let a nejsem žádný strašpytel. Dala jsem lyže víc k sobě a pořádně jsem se rozjela. Bohužel nejsem stejně dobrá jako Marek. Nabrala jsem tak velkou rychlost, že už jsem nemohla zabrzdit. Spadla jsem a zůstala jsem ležet ve sněhu. Asi jsem ztratila vědomí, protože si víc nepamatuju. Když jsem se zase probudila, byla jsem v nemocnici a celé tělo mě strašně bolelo. Pak mi udělali rentgen, výsledek naštěstí nebyl tak hrozný. Mám jenom zlomenou nohu a naražená žebra.

Takže teď mám nohu v sádře a zatímco ostatní chodí na sjezdovku, já sedím v pokoji a strašně se nudím. Jen večer, když ostatní přijdou na chatu, je to trochu lepší, protože si můžeme zahrát nějakou hru. Marka celá ta příhoda moc mrzí a je na mě velice hodný. Nezlobím se na něj, i když vlastně není úplně bez viny. Ale jak může být lyžařský kurz se zlomenou nohou zábava?

Tak vidíš, Lucko, ty ses tak rozčilovala, že nemůžeš kvůli chřipce jet s námi a nakonec se máš určitě líp než já. Už se těším na neděli, až pojedeme konečně domů.

Doufám, že se brzy uzdravíš. Měj se hezky.

Tvoje Irena

8.1 Proč se Ireně stal úraz na lyžích?

- a) Mávala na lyžaře a nedávala pozor.
- b) Jela poprvé na lyžích.
- c) Neuměla brzdit.
- d) Jela rychleji než obvykle.

8.2 Co znamená slovo strašpytel?

- a) Člověk, který neumí lyžovat.
- b) Člověk, který nemá rád legraci.
- c) Člověk, který má velkou odvahu.
- d) Člověk, který se často bojí.

8.3 Co si Irena nepamatuje?

- a) Kde ztratila vědomí.
- b) Proč spadla do sněhu.
- c) Jak ji odvezli do nemocnice.
- d) Že ji v nemocnici udělali rentgen.

8.4 Co je Markovi líto?

- a) Že je Irena nešikovná.
- b) Že měla Irena nehodu.
- c) Že se na něj Irena zlobí.
- d) Že se Irena celý den nudí.

8.5 Proč Irena kamarádce Lucii psala?

- a) Chtěla ji informovat o své nehodě na lyžích.
- b) Chtěla jí vyprávět, jak se seznámila s Markem.
- c) Chtěla jí popsat, co všechno na pobytu dělají.
- d) Chtěla jí napsat, že pobyt na horách je nudný.