



**Európska únia**  
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Peter Birka  
Jana Verešová

# Základy komunikácie s deťmi a žiakmi s poruchami sluchu

2015

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF  
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast  
pedagogických zamestnancov.  
ITMS kód projektu 26120130002  
ITMS kód projektu 26140230002

# **Základy komunikácie s deťmi a žiakmi s poruchami sluchu**

Peter BIRKA  
Jana VEREŠOVÁ

Bratislava 2015

Názov: **Základy komunikácie s deťmi a žiakmi s poruchami sluchu**  
Autori: Mgr. Peter Birka  
PaedDr. Jana Verešová, PhD.  
Recenzenti: Mgr. Beata Kralovičová  
Mgr. Eva Kacvinská  
  
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave  
Odborná redaktorka: Mgr. Terézia Peciarová  
Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová  
Vydanie: 1.  
Rok vydania: 2015  
Počet strán: 56  
ISBN **978-80-565-1356-9**

# OBSAH

|                                                                                                   |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Úvod                                                                                              | 5         |
| <b>1  Komunikácia vo všeobecnosti</b>                                                             | <b>6</b>  |
| <b>2  Komunikácia osôb so sluchovým postihnutím (SP)</b>                                          | <b>8</b>  |
| 2.1  Primárne komunikačné formy sluchovo postihnutých                                             | 8         |
| 2.2  Sekundárne komunikačné formy sluchovo postihnutých                                           | 11        |
| 2.3  Neverbálna komunikácia a jej špecifiká u SP                                                  | 17        |
| 2.4  Pomocné technické komunikačné prostriedky SP                                                 | 18        |
| 2.5  Totálna komunikácia                                                                          | 22        |
| <b>3  Vplyv hluchoty a ťažkej nedoslýchavosti na gramotnosť</b>                                   | <b>26</b> |
| 3.1  Gramotnosť a jazykové kompetencie                                                            | 27        |
| 3.2  Jazykové kompetencie dieťaťa                                                                 | 30        |
| 3.3  Podmienky zgramotňovania nepočujúceho a ťažko SP dieťaťa                                     | 30        |
| 3.4  Fonologický kód                                                                              | 39        |
| 3.5  Alternatívny vizuálno-posunkový kód                                                          | 41        |
| <b>4  Komunita a kultúra nepočujúcich</b>                                                         | <b>42</b> |
| <b>5  Aplikácia aktivít na rozvíjanie neverbálnej komunikácie vo výchovno-vzdelávacom procese</b> | <b>47</b> |
| Záver                                                                                             | 54        |
| Zoznam bibliografických odkazov                                                                   | 55        |



## Úvod

V pedagogickej praxi sa čoraz častejšie stretávame s integráciou detí a žiakov s rôznym druhom postihnutia do bežných typov škôl a školských zariadení, v ktorých je dieťa s postihnutím zaradené do bežného spôsobu výchovno-vzdelávacej činnosti. Pre deti s postihnutím je nutné urobiť úpravy prostredia, prístupu, no najmä pripraviť okolie na skutočnosť, že do školy či školského zariadenia bude zaradené dieťa so špeciálnymi pedagogickými potrebami. Nové trendy vo výchove a vzdelávaní počítajú s inkluzívnym prístupom ľudí. Inklúzia vo svojej podstate znamená pripravenosť okolia na začlenenie ľudí s postihnutím do bežného života, pričom základom je vytvorenie prostredia, v ktorom je možné uspokojiť rôznorodé vzdelávacie potreby každého jedinca bez výnimky.

Podstatou oboch prístupov, integrácie aj inklúzie, a najdôležitejším faktorom je pripravenosť okolia. Ak deti z intaktnej populácie nenaučíme porozumieť inakosti detí s postihnutím, ak rodičia detí z intaktnej populácie nebudú rešpektovať integráciu a inklúziu detí s postihnutím do bežných typov škôl a školských zariadení, ak nebudú na integráciu a inklúziu pripravení pedagogickí pracovníci a ostatný personál škôl a školských zariadení, všetky snahy o výchovu a vzdelávanie detí s postihnutím v bežných školách a školských zariadeniach budú zbytočné.

Našou snahou pri písaní publikácie bolo zosumarizovať základné pojmy a charakteristiky týkajúce sa detí a žiakov so SP, možnosti ich vzdelávania a problémy pri vzdelávaní týchto detí. Publikácia prináša poznatky a názory nepočujúceho pedagóga na doterajší spôsob vzdelávania detí a žiakov so SP, na možnosti ich rozvoja. V závere publikácie ponúkame súbor hier pre deti a žiakov z intaktnej populácie, v ktorých si môžu vyskúšať, aké náročné je dorozumievať sa a vyjadrovať sa bez používania verbálnej komunikácie.

## 1| Komunikácia vo všeobecnosti

Komunikácia je výmena informácií, myšlienok, názorov a pocitov medzi živými bytosťami obyčajne prostredníctvom spoločnej sústavy symbolov.

Komunikácia vyžaduje poznanie základných zložiek, komunikačných vzťahov, poznanie priebehu procesu a jeho bariér. Umožňuje efektívne a úspešné dorozumievanie sa v interpersonálnych vzťahoch, pri vedení, riadení a vyjednávaní s ľuďmi.

Komunikáciu považujeme za úspešnú vtedy, ak je prítomné počúvanie/pozeranie a spätná väzba. Pri prijímaní informácií nielen počúvame/pozeralíme, ale aj načúvame. Načúvaním získavame informácie, o ktorých si myslíme, že sú pre nás cenné, zaujímavé a dôležité.

### **Základné prvky komunikačného aktu**

**Odosielateľ** – zasiela správu inej osobe alebo skupine osôb prostredníctvom konkrétneho média.

**Kódovanie** – proces transformácie myšlienok odosielateľa do symbolickej formy vyjadrenia.

**Správa** – rozmanitá kombinácia symbolov.

**Médiá** – prenášajú správy od odosielateľa k príjemcovi. Médium môžu byť vizuálne prostriedky, hovorené slovo, písmo a pod.

**Dekódovanie** – proces, v ktorom príjemca vníma a následne si vysvetľuje (dešifruje) význam symbolov, do ktorých odosielateľ správu zakódoval.

**Prijímateľ** – správu nielen dekoduje, ale väčšinou aj reaguje nejakou formou správania.

**Odozva** – reakcia príjemcu pri prijatí správy.

**Spätná väzba** – časť reakcie príjemcu, ktorá sa prenáša k odosielateľovi.

## **Druhy a spôsoby komunikácie**

**Verbálna – slovná komunikácia.** Realizuje sa pomocou jazykových prostriedkov. Delí sa na ústnu alebo písomnú. Komunikácia posunkovým jazykom (PJ) patrí k verbálnej komunikácii.

**Neverbálna – neslovná komunikácia.** Realizuje sa pomocou nejazykových prostriedkov, mimikou a gestami.

**Priama** – obaja účastníci sú v priamom kontakte, spätnou väzbou zisťujú, či informácii toho druhého porozumeli správne. Je často spontánna, nepripravená.

**Nepriama** – účastníci komunikácie nie sú v tej istej chvíli na tom istom mieste, dorozumievajú sa nepriamo (napr. list, správa...).

**Bežná** – odohráva sa v súkromnej sfére, účastníci využívajú napríklad nespisovné slová, slangové výrazy, nedokončené vety.

**Oficiálna** – realizuje sa vo verejnej sfére, napr. v štátnej správe, v škole. Mala by prísne využívať spisovný jazyk, zdvorilostné formulky, odborné názvy.

**Monologická** – komunikačná situácia je stála, hovorí iba jeden človek, chýba verbálna spätná väzba. V priebehu komunikácie sa nestriedajú komunikačné roly.

**Dialogická** – komunikujú najmenej dvaja účastníci, komunikačné roly sa striedajú.

**Asertívna** – realizuje sa využitím asertívnych postupov – autor si cení seba samého ako osobnosť, presadzuje svoj názor, postoj, ale zároveň neuráža, toleruje iných komunikátorov.

**Devaluujúca** – realizuje sa bez uplatnenia zdvorilostného princípu a často je sprevádzaná agresivitou.

**Efektívna** – realizuje sa spoluprácou oboch účastníkov komunikácie, ktorí sa snažia byť navzájom ústretoví a empatickí. Využíva spätnú väzbu.

**Neefektívna** – účastníci komunikácie nespolupracujú, nie sú ústretoví a empatickí. Nevyužíva sa spätná väzba.



## 2| Komunikácia osôb so sluchovým postihnutím

Komunikačný systém sluchovo postihnutých zahŕňa:

- primárne a sekundárne komunikačné formy SP,
- pomocné technické komunikačné prostriedky SP.

### 2.1| Primárne komunikačné formy sluchovo postihnutých

Medzi primárne komunikačné formy sluchovo postihnutých patrí hovorený jazyk, posunkový jazyk a písomná forma jazyka.

#### **Hovorený jazyk**

HOVORENÁ REČ U NEDOSLÝCHAVÝCH má rôznu kvalitu. U jedných je zrozumiteľná bez nápadnejších chýb v jazykových rovinách (gramatická, lexikálna, štylistická, pragmatická). Okrem stupňa sluchového postihnutia tu zohráva úlohu aj typ SP. Väčšinou sa to týka osôb s prevodovou nedoslýchavosťou. U iných nedoslýchavých je menej kvalitná, dokonca sa podobá hovorenej reči nepočujúcich. Tá je pre bežných ľudí ťažšie zrozumiteľná. Ak nepoužívajú načúvací prístroj, ich reč sa stáva dokonca nezrozumiteľnou. Týka sa to prevažne SP osôb s perцепčnou nedoslýchavosťou.

HOVORENÁ REČ NEPOČUJÚCICH je vo veľkej miere nezrozumiteľná, po zvukovej stránke takmer vždy postrehnuteľná na prvé počutie. Nápadné chyby sú aj v jednotlivých jazykových rovinách. Typická je negramatická reč nepočujúcich a chudobná slovná zásoba. Narušené sú všetky fázy verbálnej produkcie: dýchanie, fonácia, artikulácia a modulácia.

HOVORENÁ REČ OHLUCHNUTÝCH – ohluchnutie znamená totálne funkčné zlyhanie sluchového analyzátoru. Je zapríčinené úrazom, chorobou

alebo v dôsledku zhoršujúcej sa nedoslýchavosti. Čím neskôr k ohluchnutiu dôjde, tým viac si postihnutý zachová čiastočne alebo celkom osvojenú hovorenú reč. Ohluchnuté deti v období od 3 do 6 rokov môžu hovorenú reč budovať už na osvojenom základe a na sluchových predstavách.

Pomocníkmi je zmysluplná komunikácia, vzdelávanie, nosenie načúvacieho prístroja a neskôr intenzívne čítanie. Ohluchnutým deťom postihnutým po 10 rokoch počutia a ohluchnutým dospelým osobám okrem už uvedených faktorov pomáha pri dobudovaní, resp. udržiavaní hovorenej reči aj vybudovaná písomná forma komunikácie.

### **Posunkový jazyk**

Posunkový jazyk (PJ) treba chápať ako fenomén, ktorý tu bol, je aj bude. Posunkový jazyk je forma komunikácie, ktorá je spätá s nepočujúcimi. Výskumy zo 60. rokov 20. storočia ukázali, že posunkový jazyk má všetky atribúty jazyka. Výsledky bádania potvrdili, že posunkový jazyk sa nezakladá na pantomíme, negramatickosti, strohej konkrétnosti a obrazotvornosti.

Výskumníci poukazovali na to, že je nesprávne posunkový jazyk opisovať vo vzťahu k hovorenému jazyku, pretože takto môže byť charakterizovaný ako neplnohodnotný a negramatický. Výskumy začali robiť lingvisti a nie ľudia, ktorí mali niečo spoločné so sluchovým postihnutím alebo vzdelávaním tejto skupiny osôb. Nepýtali sa, či je posunkový jazyk na vzdelávanie vhodný, alebo nie, ale skúmali, či ide o lingvistickú štruktúru, alebo nie. Všeobecná schopnosť človeka myslieť a komunikovať môže byť prejavovaná ináč ako artikulovanými zvukmi a percepčným inštrumentom nemusí byť ucho. Systém znakov, prostredníctvom ktorých človek myslí a verbálne komunikuje, môže byť tvorený aj posunkami a percepčným inštrumentom je oko. Ruky môžu nahradiť hovoridlá.

### ***Ako v edukačnom procese učiť a naučiť nepočujúce deti väčšinový jazyk tak, aby zvládli aspoň jeho písomnú podobu?***

Každý človek sa v ranom veku najprv naučí materinský jazyk, neskôr sa môže naučiť ďalší (napr. anglický, francúzsky) jazyk, pretože je to preňho všestranne užitočné. Nepočujúce dieťa sa materinský jazyk (posunkový) naučí, iba ak

má rodičov ovládajúcich posunkový jazyk. Naučiť sa ďalší (slovenský) jazyk u nepočujúceho dieťaťa nie je dobrovoľné, ale imperatívne, pretože od toho závisí, či bude čítať s porozumením, či bude gramotné. Z tohto dôvodu sa komunikácia len posunkovým jazykom v istom období môže stať brzdiacim faktorom, obmedzujúcim naučiť sa ďalší (slovenský) jazyk. Tu je potrebné zdôrazniť, že môže zabrzdiť rozvoj v osvojovaní si hovoreného jazyka, čo rovnako môže znamenať, že ho nemusí zabrzdiť. Teda komunikácia iba posunkovým jazykom neznamená, že automaticky sa zabrzdí rozvoj hovoreného jazyka. Aby sa tak stalo, na to je potrebných viac pre dieťa negatívnych faktorov. Do akej miery a dokedy je posunkový jazyk pre nepočujúce dieťa prínosom a kedy nastáva vhodný čas na jeho obmedzenejšie používanie nepočujúcim dieťaťom v komunikácii? A to z dôvodu kladenia väčšieho dôrazu na používanie artikulovaného slova s cieľom postupného, pozvoľného, možno aj efektívnejšieho zgramotňovania – učenia sa hovoreného aj písaného jazyka a čítania s porozumením. Treba zdôrazniť, že posunkový jazyk bude nepočujúce dieťa používať naďalej, ale väčší dôraz v komunikácii s ním postupne a paralelne kladíme na slovnú artikuláciu komunikáciu.

Okrem posunkového jazyka existuje aj *posunkovaný jazyk*, ktorý je gramatikou totožný s hovoreným jazykom. V rámci zgramotňovania je posunkovaný jazyk ďalší prostriedok na ceste medzi PJ a čítaním s porozumením. Ak by sme sa pokúsili v začiatkoch komunikácie používať posunkovaný jazyk, riskujeme, že nepočujúce dieťa ho nebude chápať, pretože je preň ťažký, keďže vychádza z hovoreného jazyka, a tak nebude preň **zmysluplný**. Premeškali by sme najlepší čas (0 – 4 roky) na vytvorenie jazykového kódu. Po počiatočných prirodzených posunkoch a zvládnutí komunikácie v posunkovom jazyku je vhodné s nepočujúcim dieťaťom začať komunikovať posunkovaným jazykom práve vtedy, keď sa dieťa už spontánne vyjadruje v posunkovom jazyku.

Nepočujúce dieťa začína v tejto fáze postupne komunikovať spôsobom totálnej komunikácie. Keďže žije v bilingválnom prostredí, je na najlepšej ceste osvojiť si oba jazyky. Ak sa nepočujúcemu dieťaťu podarí dôjsť do takého komunikačného štádia, môžeme si byť istí, že čítať s porozumením ho neminie.

## Písomná forma jazyka

Primárna funkcia reči je komunikačná. Reč je hlavne prostriedkom sociálneho styku, prostriedkom vyjadrovania a dorozumievania. Uskutočňuje sa v dvojakej podobe – v ústnej (artikulované zvuky) alebo písomnej (grafický materiál). Impresívna písaná reč je videná – prebieha proces transformácie grafém. Tento proces sa nazýva čítaním. Expresívna písaná reč je písanie. Za predpokladu, že sluchovo postihnutí majú zrakové vnímanie intaktné, takisto aj motoriku rúk a nie sú mentálne postihnutí, je význam písomnej reči pre ich vzdelávanie a život nepopierateľný. V historickom vývine ľudstva písaná reč vznikla na základe hovorenej reči, ktorá je u SP problematická. To naznačuje, že písomný prejav bude problémom u prelingválne SP (nepočujúcich). A naozaj 98 % nepočujúcich je funkčne negramotných, t. j. nedokážu čítať s porozumením, nie to ešte napísať vety správne.

## 2.2| Sekundárne komunikačné formy sluchovo postihnutých

Patria k nim:

- bimodálne formy posunkovej komunikácie (kontaktné posunkovanie – posunkovaná slovenčina, umelé posunkové kódy),
- špecifické formy posunkovej komunikácie (medzinárodné, umelecké posunkovanie, detské posunky),
- prstové znaky (jednoručná a dvojručná prstová abeceda),
- odzeranie,
- neverbálna komunikácia a jej špecifiká u SP.

Keďže nepočujúci žijú v širšom komunikačnom prostredí – s počujúcimi – okrem posunkového jazyka si osvojujú aj jazyky počujúcich. Pre možnosť realizácie v živote je v ich záujme čo najviac získať návyky a skúsenosti hovorenej a písanej reči. Týmto hovorená reč reálne ovplyvňuje prirodzený posunkový jazyk. Toto ovplyvňovanie je v záujme nepočujúcich, pretože sa im ponúkajú **dva základné ciele**: po prvé možnosť získať čo **najvyššie vzdelanie** a po druhé čo **najplnšie pracovné a spoločenské uplatnenie**.

Na dosiahnutie bezproblémovej komunikácie a obidvoch uvedených cieľov sú potrebné aj také formy komunikácie, ktoré sú medzi hovoreným a posunkovým jazykom. Ich úlohou je uľahčenie komunikácie navzájom.

Sú to posunkovaná slovenčina, umelé posunkové kódy, detské posunky, umelé posunkovanie (vychádzajú primárne z PJ), ďalej prstové znaky, odzeranie (vychádzajú primárne z hovoreného jazyka). Výsledkom je, že nepočujúci dokážu čiastočne alebo úplne komunikovať v každom z primárnych jazykov.

### ***Bimodálne formy posunkovej komunikácie:***

- kontaktné posunkovanie – posunkovaná slovenčina,
- umelé posunkové kódy.

Komunikácia, kde sú rôzni účastníci (počujúci, nepočujúci) a rôzne jazyky (hovorený a posunkový), sa označuje termínom **kontaktné posunkovanie**, posunkovaný jazyk, resp. posunkovaná slovenčina. Syntax (gramatika) tu vychádza zo slovenčiny a posunky z posunkového jazyka. To znamená, že na každé slovo sa posunkuje posunok.

UMELÉ POSUNKOVÉ KÓDY boli vytvorené okolo r. 1971 počujúcimi učiteľmi nepočujúcich detí. Ich cieľom bolo zrastenie posunkového a hovoreného jazyka. Medzi posunkovanou slovenčinou a umelými posunkovými kódmi sú rozdiely. V prvom prípade nie sú stanovené komunikačné pravidlá, kým v druhom sú pravidlá stanovené a musia sa dodržiavať. Umelé posunkové kódy boli vytvorené hlavne pre potreby vzdelávania na ZŠ. Hlavným cieľom bol pokus zlikvidovať funkčnú negramotnosť u nepočujúcich žiakov. Výskumy na konci 70. rokov ukázali, že predpoklady ich autorov sa celkom nepotvrdili. Mohli by sme sa pýtať, aké boli príčiny neúspechu, a zisťovať, či:

- autori ovládali posunkový jazyk nepočujúcich,
- autori ovládali posunkovaný jazyk,
- žiaci ešte v období 0 až 4 rokov veku mali dostatočne vytvorený jazykový kód.

Ak by odpoveď na všetky otázky bola negatívna, neúspech je pochopiteľný. Ak by odpoveď na všetky otázky bola pozitívna, autorom by nenapadlo pustiť sa do výskumu, ktorého negatívny výsledok je predpokladaný. Ak by odpoveď na posledné dve otázky bola pozitívna a na prvú negatívna, žiaci by

v zgramotňovaní dosahovali pomerne dobré výsledky vďaka vytvorenému kódu a učiteľmi ovládanému posunkovanému jazyku. Učitelia by totiž nemali dôvod vymýšľať umelé posunkové kódy. Ak by bola odpoveď na prvé dve otázky pozitívna a na poslednú negatívna, učitelia by prišli na to, že je potrebné vytvoriť taký systém ranej starostlivosti, ktorý umožní vytvoriť nepočujúcemu dieťaťu jazykový kód.

Týmto by sa oslabil tlak počujúcich rodičov, lekárov a iných odborníkov neovládajúcich posunkový jazyk, ktorí prioritne riešia iba počutie dieťaťa (kochleárny implantát, načúvacie prístroje) a viac by sa problematika nepočujúcich detí zamerala na ranú zmysluplnú komunikáciu. V praxi sa podceňuje význam vytvorenia kódu pre jazykové schopnosti v útlom veku dieťaťa, pričom je známe, že v neskoršom veku sa tento kód už vytvoriť nemôže.

### ***Špecifické formy posunkovej komunikácie:***

- medzinárodné posunkovanie,
- umelecké posunkovanie,
- detské posunky.

MEDZINÁRODNÉ POSUNKOVANIE (MP) je spôsob komunikácie, ktorý sa používa, ak sa stretnú nepočujúci z viacerých štátov a ovládajú rozličné národné PJ. Vďaka posunkom, ktoré sú rovnaké alebo podobné, sa nepočujúci dorozumejú približne na 30 – 60 %. Touto formou je možné realizovať len bežné rozhovory. Témy vyžadujúce si presnosť sa tlmočia do viacerých národných jazykov a vyžadujú si komunikačne zdatnú nepočujúcu osobu. V MP je možné podľa situácie v prípade neporozumenia meniť posunky, resp. použiť ďalšie prvky, napr. pantomímu. MP nie je skutočný jazyk.

UMELECKÉ POSUNKOVANIE (UP) – ide o využívanie posunkovej komunikácie v činohre a pantomíme. Dôraz nie je kladený na formálnu správnosť jednotlivých posunkov, ale na porozumenie globálnej myšlienky. Umeleckým posunkovaním možno predniesť poéziu, prózu, spev.

DETSKÉ POSUNKY používajú iba nepočujúce deti nepočujúcich rodičov, ktorých komunikačným kódom je posunkový jazyk. V rámci osvojovania si posunkového jazyka (vývin v ontogenéze) sú paradigmy podobné ako vo vývine jazyka počujúcich.

Vo výskumoch bolo pozorované aj „manuálne džavotanie“ u detí vystavených posunkovému jazyku. Osvojovanie si posunkového jazyka prebieha štádiálne, rovnako ako osvojovanie si hovoreného jazyka u počujúcich detí. Vo vývine malých nepočujúcich detí sa vyskytujú skomolené hrubé posunky, ktoré často dokážu dešifrovať iba rodičia, ktorí s dieťaťom komunikujú. S rozvíjaním motoriky dieťa posunkovanie mení a zdokonaľuje.

Proces osvojovania sa končí v 6. – 7. roku veku, ak je dieťa vystavované posunkovému jazyku.

Nepočujúce deti počujúcich rodičov týmto komunikačným procesom neprechádzajú, čím medzi deťmi vznikajú veľké rozdiely v ovládaní posunkového jazyka pri nástupe do základnej školy.

Nepočujúce deti počujúcich rodičov často neovládajú ani PJ, ani slovenský jazyk.

### **Prstové znaky**

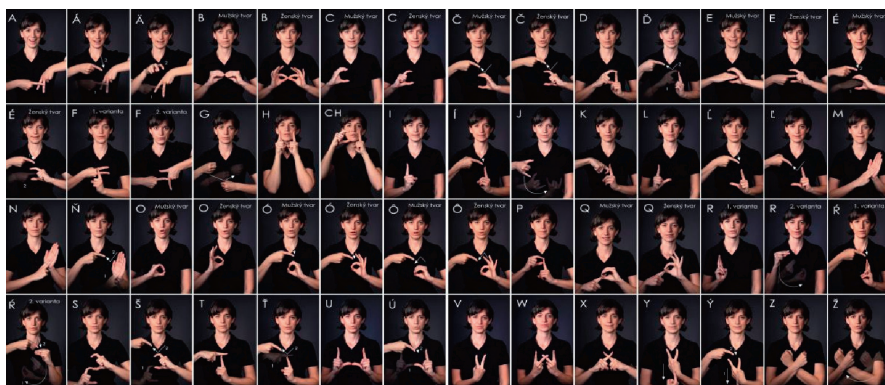
PRSTOVÉ ZNAKY sa používajú okrem iného aj na zviditeľnenie hovorenej reči alebo vtedy, ak na dané slovo nie je rovnocenný posunok (ekvivalent). Väčšinou sa prstové znaky používajú na pomenovanie osôb (meno, priezvisko), miest, ulíc, štátov a pod.

Prstové abecedy (jednoručná aj dvojručná) vychádzajú z abecedy (písmeno, hláska), teda nie sú totožné s posunkom. Jednoručnou abecedou písmená „napíšeme“ rýchlejšie, je však aj ťažšie zrozumiteľná, pretože tu nie je korelácia s grafickým obrazom písanej abecedy, dvojručná abeceda túto koreláciu s písmom má. Je ľahšia a rýchlejšie sa ju naučíme.

Na Slovensku sa väčšinou používa dvojručná abeceda, ale vo väčšine štátov sveta sa používa viac jednoručná abeceda, ktorej patrí prím aj na medzinárodných prednáškach, kongresoch, festivaloch a pod.

### **Prstová abeceda obojručná**

Pomocné artikulačné znaky (PAZ) sú umelo vytvoreným systémom a sú určené na rozvoj fonetických, artikulačných a rečových zručností. Vnímanie je postavené na zraku, hmate a kinestetickom pociťovaní nepočujúceho dieťaťa.



Zdroj: [www.myslim.sk](http://www.myslim.sk)

## Prstová abeceda jednoručná



Zdroj: [www.myslim.sk](http://www.myslim.sk)

## Odzeranie

ODZERANIE je vnímanie hovorenej reči zrakom a jej chápanie podľa pohybov úst/pier, mimiky tváre, výrazu očí, gestikulácie rúk i celého tela. Keďže strata sluchu neumožňuje, resp. podstatne znižuje vnímanie hovorenej reči sluchom, odzeranie je kompenzačná náhrada, ako iným spôsobom vnímať hovorenú reč, a to s využitím zraku. Naučiť dieťa s poruchou sluchu odzeráť nie je jednoduché. Ľahšie sa naučí odzeráť dieťa, ktoré má dostatočne veľkú



slovnú zásobu, pretože odzerať a pochopiť dokáže iba tie slová, ktoré už pozná. Dieťa mentálne na vyššej úrovni vie odzerať lepšie, z toho vyplýva, že miera myslenia je pri odzeraní vysoká. Ak sa napr. stane, že mentálne schopnému nepočujúcemu dieťaťu pri odzeraní jedno slovo vo vete vypadne, dokáže správne domyslieť celú vetu. Je to pochopiteľne nie častý jav. Podobne je to aj v prípade, ak počujúcemu dieťaťu vypadne pri hovorení slovo. Pri odzeraní zohrávajú dôležitú funkciu aj ďalšie faktory:

- *fyziológické* – neporušený zrak, využiteľnosť zvyškov sluchu, nosenie alebo nenosenie načúvacieho aparátu,
- *psychické* – sústredenie pozornosti, postreh, pohotovosť, pamäť, predpoklady na rozvoj dorozumievacích zručností, aktuálny psychický stav jedinca ako bdelosť, únava, emócie,
- *verbálne* – dosiahnutý stupeň dorozumievacích zručností, slovná zásoba, úroveň gramatiky jazyka,
- *sociálne* – artikulácia hovoriacej osoby.

Okrem uvedených faktorov sú pre odzerať dôležité ďalšie faktory, ktoré síce nemajú primárny vplyv na úspešné odzerať, ale vďaka nim dokáže jedinec pohotovejšie a ľahšie odzerať. Úspešné či neúspešné odzerať hovorenej reči dieťaťom s poruchou sluchu ovplyvňujú aj vonkajšie a vnútorné podmienky.

Vonkajšie podmienky:

- dokonalý a neprerušovaný očný kontakt,
- osvetlenie miestnosti,
- vzdialenosť medzi hovoriacim a odzerajúcim,
- výšková úroveň hlavy odzerajúceho a hovoriaceho (dôležitá je hlavne pri komunikácii dospelého a dieťaťa),
- technika hovorenia (úroveň artikulácie hovoriaceho),
- téma rozhovoru,
- výber jazykových prostriedkov zo strany hovoriaceho,
- počet osôb zúčastňujúcich sa rozhovoru.

Vnútorné podmienky:

- schopnosť predvídať,
- dosiahnutá úroveň vývinu reči,
- rozsah a flexibilita slovnej zásoby,

- úroveň gramatickej roviny hovorenej reči,
- emocionálny vývin osoby,
- neporušené zrkové vnímanie,
- využitie reziduálneho sluchu,
- téma rozhovoru,
- pozitívny citový kontakt odzerajúceho k hovoriacemu.

D. Tarciová (2005) vo svojej publikácii uvádza zistenie Potměšila, že neexistuje závislosť medzi stratou sluchu a schopnosťou odzerať. Priama závislosť sa však zistila medzi úrovňou osvojenia si reči a odzeraním.

### 2.3| Neverbálna komunikácia a jej špecifiká u SP

Posunkový jazyk bohato využíva neverbálnu komunikáciu. Základnou podmienkou, aby komunikácia medzi ťažko sluchovo postihnutými mohla vôbec prebiehať, je **pohľad**. Podobne je to aj u nedoslýchavých, ktorí odzerajú a zároveň využívajú načúvacie aparáty. Odvrátenie sa od sluchovo postihnutého a prerušenie očného kontaktu znamená ukončenie komunikačného aktu, resp. nezáujem o komunikáciu s konkrétnou osobou.

Špecifiká neverbálnej komunikácie u SP oproti počujúcim sú hlavne v gestike, mimike, proxemike a haptike.

**V gestike** sa posunky často zamieňali za gestá, pretože sa zdala byť kontinuita vo vývine gest a posunkového jazyka. Pre počujúcich je gestikulácia nepočujúcich často neprijateľná a prehnaná.

**Mimikou** sa u človeka prejavujú jeho vnútorné psychické stavy na tvári (radosť, strach, smútok, prekvapenie atď.), pocity, nálady, zážitky, afekty. U nepočujúcich býva mimika nadmerná a prehnaná a zvyčajne spojená s gestikuláciou. Môže to súvisieť s neschopnosťou nepočujúcich modifikovať výpoveď prostredníctvom suprasegmentálnych prostriedkov reči.

**Proxemika** – náuka o uplatňovaní vzdialenosti v priebehu sociálnej komunikácie. Proxemika je osobná zóna, fiktívna bublina, ktorá obklopuje každého človeka a on je v jej strede. Každý človek má niekoľko takýchto zón, postupne sa zväčšujúcich, do ktorých umožní preniknúť jednotlivým ľuďom rôzne

hlboko. Proxemické sféry: intímna, osobná, sociálna, oficiálna. Nepočujúci komunikujú tak, aby si dobre videli tvár, ruky a hornú časť tela. Komunikácia v skupine prebieha vo vzdialenosti charakteristickej pre sociálnu sféru (1,20 – 3,60 m). Pre nich nie je problémom ani komunikácia v oficiálnej sfére, pretože je ešte stále dobre vidieť komunikujúceho a jeho posunkované ruky. U nedoslýchavých je situácia iná, keďže pri komunikácii sa zameriavajú na odzveranie úst. Najlepšie podmienky na odzveranie sú vo vzdialenosti 0,80 m – 2 m (osobná sféra), potom sa podmienky výrazne zhoršujú, keďže pery sú už príliš vzdialené.

**Haptika** – dotyky. Medzi nepočujúcimi sa dotykom začína komunikácia. Dotykom na plec, rameno, ruku sa u nepočujúcich začína rozhovor. Haptika má dôležitú úlohu v komunikácii matka – dieťa. Pre nepočujúce dieťa, ktoré nepočuje hlas matky, sú dotyky a očný kontakt náhradou v počiatočných komunikáciách.

**Farba** je ďalší prostriedok neverbálnej komunikácie, ktorý je u nepočujúcich špecifický. Jej špecifikum nie je v inom význame, ale v tom, že čiastočné alebo prevažné používanie zraku na komunikáciu vedie k tomu, že sluchovo postihnutí sa zaoberajú nepodstatnými detailmi a nevenujú pozornosť celku alebo podstatným charakteristikám. (D. Tarciová 2005, s. 135)

## 2.4| Pomocné technické komunikačné prostriedky SP

### Pomocné akusticko-technické prostriedky

Jednotná klasifikácia kompenzačných pomôcok pre sluchovo postihnutých nie je k dispozícii. Je postačujúce, ak ich rozdelíme do 3 základných skupín:

- **komunikačné pomôcky** slúžia na komunikáciu a zaraďujeme sem načúvacie aparáty, kochleárne implantáty, telefóny pre nedoslýchavých, písacie a mobilné telefóny, videotelefóny, telefaxy, elektronickú poštu,
- **informačné pomôcky** pomáhajú pri získavaní informácií, patria sem Audioport, Mikroport, výpočtová technika a internet, televízor s teletextom, širokopásmové video a DVD rekordéry, elektrotechnické záznamníky a zosilňovače s indukciou,

- **signalizačné pomôcky:** budíky, hodinky, alarmy, bytové zvončeky, požiarnie hlásiče a iné signalizačné zariadenia upravené na svetelný, resp. vibračný signál.

Iným spôsobom ich môžeme rozdeliť na pomocné akusticko-technické prostriedky a pomocné vizuálno-technické prostriedky.

### ***Pomocné akusticko-technické prostriedky:***

- načúvacie aparáty (závesné, zvukovodové, okuliarové, analógové, digitálne),
- kochleárne implantáty (KI).

Ako vyplýva z názvu, sú to pomocné akustické prostriedky, ktoré pomáhajú nepočujúcim deťom pri rozvoji počúvania, pri sluchovej výchove, pri rozvoji hovorenej reči. Ak je táto pomoc realizovaná v adekvátnej miere, naozaj akustické pomôcky nepočujúcemu dieťaťu pomáhajú. Je vhodné venovať im systematickú pozornosť a zaobstarat' pre dieťa kvalitný načúvací aparát. Ak sú však prioritne presadzované a dosahujú priveľkú publicitu (hlavne KI) na úkor zmysluplnej komunikácie s nepočujúcim dieťaťom, čím zmysluplnú komunikáciu s dieťaťom vytláčajú do podradnej úlohy, v takomto prípade nepočujúcemu dieťaťu škodia. V praxi sa to stáva často. Úspech v propagovaní a šírení KI tkvie v tom, že 90 % nepočujúcich detí má počujúcich rodičov, ktorí prvotné informácie o hluchote a jej problematike získavajú od lekárov. K hluchote svojho dieťaťa preto primárne pristupujú ako k defektu, ktorý je potrebné korigovať (medicínsky aspekt), i keď vhodnejšie z hľadiska budúceho jazykového potenciálu by bolo poskytnúť nepočujúcemu dieťaťu ranú zmysluplnú komunikáciu (pedagogický aspekt).

V prípade, ak by sa tieto dva aspekty (medicínsky a pedagogický) dopĺňali a spolupracovali, prospech by malo nepočujúce dieťa. V praxi i napriek snahe sú tieto aspekty v opozícii. Niet lekára a počujúceho rodiča (v čase zistenia hluchoty), ktorí by ovládali posunkový jazyk nepočujúcich.

Počujúci rodič ovládajúci posunkový jazyk v čase zistenia hluchoty u svojho dieťaťa spravidla rieši uvedené dva aspekty vyvážené.

V poslednom desaťročí zažíva veľký „boom“ voperovanie kochleárneho implantátu deťom so stratou sluchu. Nevieme presne, do akej miery je KI efektívny pri zgramotňovaní nepočujúceho dieťaťa, pretože nezávislé výskumy

v tejto oblasti nie sú k dispozícii. Ak sa chceme na „boom“ pozrieť bližšie, musíme si položiť otázku: prečo počujúci rodičia siahnu radšej po kochleárnom implantáte a nie po špičkovom načúvacom prístroji? Odpoveďou môže byť skutočnosť, že zdravotná poisťovňa prispieva na načúvací aparát sumou okolo 195 € (najlacnejšie načúvacie aparáty), kým kvalitné načúvacie aparáty stoja okolo 500 až 1000 €. Kochleárny aparát zdravotná poisťovňa prepláca v plnej výške, pričom jeho cena sa pohybuje okolo 25 000 €.

Ak po voperovaní kochleárneho implantátu ho dieťa používa nepravidelne, efekt z počutia sa nedostaví. Pooperačná stratégia na porozumenie hovorenej reči preto vedie cez dlhodobý a pravidelný sluchový tréning. Sluchovým tréningom sa dieťa naučí rozoznávať reč, ale nie to, že reči bude aj rozumieť. Na porozumenie reči sú potrebné jazykové kompetencie vyplývajúce z vytvorenia kódu v ranom veku (0 až 4 roky) a jej ranej zmysluplnej komunikácie. Nepočujúce dieťa s kvalitným načúvacím aparátom môže zvolenou stratégiou dlhodobého a pravidelného sluchového tréningu dosiahnuť podobný efekt počutia ako nepočujúce dieťa s kochleárnym implantátom.

V školskej praxi sa stretávame s nepočujúcimi, viacnásobne postihnutými deťmi s kochleárnym implantátom. Stretneme napr. nepočujúce dieťa s prídruženým aj ťažkým mentálnym postihnutím alebo postihnutím autizmom, resp. s kombináciou oboch. Efekt kochleárneho implantátu u takýchto detí je veľmi problematický. Zavádzanie kochleárneho implantátu u detí so stratou sluchu je úspešné aj preto, že 90 % nepočujúcich detí má počujúcich rodičov, a je pochopiteľné, že hľadajú spôsob, ako svojmu dieťaťu prinavrátiť sluch. Počujúci rodič sa s problémom najprv obráti na lekára, aby vyriešil hluchotu svojho dieťaťa. Málokedy napadne počujúcemu rodičovi skontaktovať sa hneď po zistení straty sluchu u svojho dieťaťa aj so surdopédom. Iba takto si možno vysvetliť existujúci „boom“ kochleárneho implantátu. Je potrebné si uvedomiť, že kochleárny implantát ani zďaleka nezaručí dieťaťu naučiť sa čítať s porozumením.

Často sa stáva, že dieťa s KI sa už nenaučí v plnej miere čítať s porozumením, pretože sa nepodarilo vytvoriť v ranom veku kód pre jazykové schopnosti, keďže vhodnú dobu (0 až 4 roky) premeškalo. V tejto súvislosti je po-  
učné vedieť, že problém čítať s porozumením majú aj rómske počujúce deti.

Je niekoľko prác, ktoré sa venujú tejto problematike. Ani v jednej sme sa nestretli s postrehom, že problém môže byť v zanedbanej ranej (0 až 4 roky) komunikačnej výchove, keď sa vytvára fonologický kód pre jazykové kompetencie. Autori hľadajú iné podružné ovplyvňujúce faktory, ktoré spôsobili, resp. naďalej spôsobujú funkčnú negramotnosť rómskych detí. Väčšinou poukazujú na fakt, že rómske deti nenavštevujú predškolské zariadenia a vychovávajú ich často pologramotné matky (nevedia dobre ani po slovensky, ani po rómsky). Ako vybrádnúť z tejto šlamastiky, hľadajú riešenie v nultom ročníku ZŠ, v zmene metodiky čítania, v rómskom jazyku, o ktorom náznakovito píšeme ako o podpriemernom.

Iba zľahka sa dotknú fonologického deficitu, ako napríklad Luciaková (2008), ktorá uvádza: „*Predbežne môžeme v tejto súvislosti uvažovať o fonologickom deficite u rómskych detí, nakoľko schopnosť dekodovať pseudoslova je jedným z najlepších ukazovateľov dobrých čitateľov. Taktiež to môže naznačovať spôsob výučby detí v škole, kde sa kladie väčší dôraz na rýchlosť a plynulosť čítania a menej na správnosť a porozumenie textu. Môžeme preto predbežne uvažovať o tom, že do procesu osvojovania si čítania vstupuje nejaká ďalšia premenná, ktorá prispieva k zlyhávaniu rómskych detí v čítaní. Domnievame sa, že táto premenná súvisí s málo podnetným prostredím, v ktorom rómske deti vyrastajú, a s absentujúcou predškolskou výchovou.*“ Skutočná premenná je nevytvorenie, resp. iba čiastočné vytvorenie fonologického kódu u počujúcich rómskych detí, u nepočujúcich detí je vytvorenie kódu, ktorý súvisí so zrakovým vnímaním. Môžeme ho nazvať posunkový, zrakový alebo jednoducho kód pre jazykové schopnosti/kompetencie. V rámci ontogenézy (vývoj jedinca) tento kód možno vytvoriť do 3 – 4 rokov veku dieťaťa.

### **Pomocné vizuálno-technické prostriedky**

Sú to komunikačné prostriedky založené na používaní písma (počítačové prístroje, internet, e-mail, chat, mobilné telefóny – sms, skryté, resp. otvorené titulky v televízii a na videu).

Komunikačné prostriedky založené na používaní písma sú skutočným prínosom pre nepočujúce dieťa už len preto, že mu umožňujú čítať, sledovať a prežívať príbeh rozprávky a rôznych detských programov. Vďaka titulkom má

dieťa možnosť rozvíjať a zdokonaľovať nielen svoje čitateľské zručnosti, ale aj písanú reč. Titulky pomáhajú v živote sluchovo postihnutého dieťaťa získať rôzne informácie a komunikovať spôsobom, v ktorom prevláda pedagogický aspekt. Tak ho žiaducim spôsobom uvádzajú do rovnováhy s medicínskym aspektom.

Titulky (otvorené, skryté) v televízii, vo filme a na videu sú pre nepočujúce dieťa prospešné hlavne vtedy, ak číta s porozumením. Slúžia tiež ako vynikajúci nástroj v procese zgramotňovania sluchovo postihnutého dieťaťa.

## 2.5| Totálna komunikácia

Totálna komunikácia je filozofia, ktorá preferuje všetky formy komunikácie (gestá, posunkový jazyk, hovorenie, odzeranie, prstovú abecedu, čítanie a písanie, rozvoj využiteľných sluchových zvyškov pomocou slúchadla, pomocné artikulačné znaky, nákresy...) na dosiahnutie účinnej komunikácie so sluchovo postihnutými.

Totálna komunikácia vychádza okrem iného aj z poznania **dvoch názorových zrážok**, či **hluchotu u dieťaťa je potrebné rešpektovať**, alebo brať ako **defekt, ktorý je potrebné korigovať**. Prívrženci totálnej komunikácie si uvedomujú, že strata sluchu medzi inými postihnutiami spôsobuje najviac zmätkov a nedorozumení, a to z dôvodu, že schopnosť hovoriť je v mysliach verejnosti tesne spojená s myslením, komunikáciou a inteligenciou.

**Strata sluchu** môže byť od 26 dB do cca 110 dB, jej **vznik** môže nastať v rôznom veku dieťaťa, bez ohľadu na to, či dieťa v ranom veku (0 až 3 roky) vyrastalo v dostatočne podnetnom prostredí s osobami poskytujúcimi mu **zmysluplnú komunikáciu**.

Na tieto tri faktory odborníci nie vždy prihliadajú. Z tohto dôvodu 90 % počujúcich rodičov potom dostáva sporné a protichodné rady, aký postup voliť pri komunikácii, výchove a vzdelávaní dieťaťa.

Pojem „nepočujúci“ sa niekedy vôbec nevyskytuje a inokedy sa používa veľmi voľne, a to i pre nedoslýchavých, resp. ohluchnutých. Rodič vie, že v tejto úlohe je nezastupiteľný vzhľadom na citový, sociálny a jazykový vývoj svojho

dieťaťa, vie aj to, že on ponesie ťarchu zodpovednosti. Ale nevie, že väčšina počujúcich radcov aj z radov niektorých profesionálov nemá ani poňatia o sluchovom postihnutí a je obmedzená svojím jazykom v spoznávaní nepočujúceho dieťaťa.

Z úvodných slov o dvoch názorových zrážkach môžeme vychádzať pri porovnaní nepočujúcich detí nepočujúcich rodičov a nepočujúcich detí počujúcich rodičov. Nepočujúci rodičia obvykle pristupujú k svojmu nepočujúcemu dieťaťu ako k normálnemu a hneď od narodenia s ním komunikujú. V počujúcej rodine si obvykle rodičia pripomínajú, že ich dieťa je iné a že jeho reč nie je v poriadku, hoci ich úmysel je ten najlepší, vytvárajú sa trhliny pre blízky vzťah medzi nimi a dieťaťom.

Totálna komunikácia chápe dva názory (hluchotu rešpektovať, defekt korigovať) nie ako **proti sebe** idúce, ale ako **spolupracujúce**. Znamená to, že hluchotu dieťaťa je potrebné rešpektovať a zároveň sa pokúsiť tento defekt korigovať, pričom oba smery nie sú protichodné, ale vzájomne sa podporujú. Inými slovami povedané, ani jeden názor sa nemá preferovať na úkor druhého. Všetko je podriadené dôstojnosti, rešpektu a jedinečnosti sluchovo postihnutého dieťaťa s cieľom pomôcť mu byť úspešné a šťastné v živote, pričom úspech a šťastie nech chápe a prežíva po svojom.

Je dobré vedieť a uvedomiť si, že neexistuje jednotný „svet nepočujúcich“ práve tak, ako neexistuje jednotný „svet počujúcich“. Počujúcim rodičom je dobré pomôcť v tom, aby si uvedomili, že si šťastný život bez sluchu nevedia predstaviť.

Je dôležité uvedomiť si aj to, že v dôsledku neovládania posunkového jazyka surdopedagógmi, počujúcimi rodičmi, psychológmi, logopédmi a ich preceňovaním jednotlivých sluchových zložiek v rámci totálnej komunikácie a podceňovaním posunkového jazyka u nepočujúcich detí sa stanovený cieľ nedosiahne.

Totálna komunikácia obsahuje aj sluchový a orálny tréning, aj tieto tréningy majú význam a je potrebné klásť pozornosť na nosenie načúvacích prístrojov, avšak tí, ktorí neovládajú posunkový jazyk, zvyknú toto preceňovať. Na druhej strane prílišné nadšenie pre posunkový jazyk môže zatieniť skutočný prínos, ktorý by dieťa mohlo mať zo zosilneného zvuku.



Totálna komunikácia svojou filozofiou nakoniec smeruje k dvojazyčnosti. Jej podstatou je rovnocennosť posunkového jazyka a hovoreného slova, čím vytvára pre dvojazyčnosť vhodné prostredie a podmienky.

### **Simultánna komunikácia – „simcom“**

Je to najpoužívanější spôsob uplatňovania totálnej komunikácie. Takto sa dorozumievajú počujúce a nepočujúce osoby. *Simcom* je posunkovaná slovenčina. Je to zviditeľnenie slovenčiny posunkami, ktoré sú prebraté z posunkového jazyka. Posunkovanie je sprevádzané hovorením (s hlasom) alebo artikulovaním (bez hlasu). Inak povedané, každé slovo je preložené do posunkku. *Simcom* môže byť medzistupňom pri zvládaní posunkového jazyka. Tlmočníci v televíznych správach používajú posunkovanú slovenčinu. Nepočujúci, ktorí dobre ovládajú slovenčinu, posunkovanej slovenčine aj rozumejú. Pre väčšinu nepočujúcich je tento spôsob tlmočenia, resp. prepisu obsahovo pochopiteľný približne na 40 %. *Simcom* sa dá naučiť relatívne rýchlo a dobre, ak sa ho pravidelne učíme a zároveň sa pohybujeme v nepočujúcom prostredí. Relatívna ľahkosť a rýchlosť nás mylne zvädza k tomu, že k posunkovému jazyku je blízko. Je síce bližšie, ale ešte stále dosť ďaleko. Aj keď sa naučíme posunkovanú slovenčinu, ešte to neznamená, že rozumieme dvom nepočujúcim komunikujúcim v posunkovom jazyku. Avšak pre počujúcich rodičov nepočujúcich detí a pedagógov učiacich nepočujúce deti je nevyhnutné naučiť sa posunkovanú slovenčinu.

Komunikácia v *simcom* pomáha nepočujúcim žiakom naučiť sa odzerať aj ľahšie sa učiť gramatiku hovoreného jazyka, neznamená to však, že si pedagóg pomocou nej vo všetkom vystačí aj pri vysvetľovaní nepočujúcim žiakom. Na tento účel je najspoľahlivejší posunkový jazyk.

### **Bilingválny prístup Bi-bi**

BILINGVIZMUS je stav, keď dieťa ovláda dva jazyky, prípadne viac. U nepočujúcich hovoríme aj o Bi-Bi prístupe (bilingválny a bikultúrny). Podstatou bilingválneho vzdelávania u nepočujúcich je zvládnutie PJ a prostredníctvom neho naučenie sa druhého jazyka. Bilingvizmus neznamená hovoriť a súčasne používať niektoré posunky na objasnenie hovoreného. Bilingvizmus nie je

ani posunkovanie a súčasné hovorenie. O bilingvizme hovoríme, ak sú plnohodnotne zastúpené oba jazyky.

V odbornej literatúre sa bilingválne vzdelávanie považuje za najmodernejšie, keďže na vyučovaní sú zastúpené oba jazyky (posunkový a slovenský jazyk), a reč u nepočujúceho učiteľa nemusí byť hovorovo s čistým hlasom, stačí, ak je správne artikulovaná hoci aj s nečistým hlasom typickým pre nepočujúcich alebo bez hlasu. Písanú reč nepočujúci pedagóg ovládať musí. Sú predpoklady, že by mohol tento teoretický model fungovať, keďže jeho myšlienka vznikla na základe výskumov o simultánnej komunikácii, pričom sa poukazovalo na veľké ťažkosti pre počujúcu osobu hovoriť a súčasne posunkovať. Do praxe sa bilingválne vzdelávanie zaviedlo v škandinávskych krajinách. Známa je škola pre nepočujúcich v Hamburgu. V Prahe na základnej škole pre sluchovo postihnutých na Holečkovej ulici sa v roku 2006 vytvorili dve experimentálne triedy, ktoré sa v krátkom čase spojili.

Podľa dostupných materiálov sa dozvedáme o tom, že i keď je bilingválny prístup považovaný za najmodernejší, presadzuje sa v praxi iba sporadicky. Nie je jednoduché nájsť do tried len čisto nepočujúce (bez ďalšieho postihnutia) deti počujúcich rodičov. Deti v triede sú mentálne a jazykovo príliš rozdielne. Triedy sa neskôr z dôvodu nedostatku detí spájajú. Často nie sú k dispozícii počujúci a nepočujúci učitelia ovládajúci oba jazyky. Tieto negatíva majú vplyv na nedostatky v samotnom vyučovaní. Výsledkom je konštatovanie, že najťažším prvkom bilingválneho vyučovania je práca s textom. Na Slovensku je bilingválne vzdelávanie z uvedených dôvodov ťažko uskutočniteľné.

### 3| Vplyv hluchoty a ťažkej nedoslýchavosti na gramotnosť

Hluchota a ťažká nedoslýchavosť pri realizovanej správnej ranej intervencii nemusia mať vplyv na gramotnosť. Raná starostlivosť o nepočujúce dieťa znamená predovšetkým jeho zmysluplnú komunikáciu s okolím. Keďže vo väčšine prípadov zmysluplná komunikácia absentuje, stáva sa hluchota a ťažká nedoslýchavosť negatívnym faktorom pri zgramotňovaní nepočujúceho dieťaťa. Najviac nepočujúcich detí sa rodí počujúcim rodičom (90 %), tí z rôznych dôvodov nie sú pripravení ani nemajú potrebné kompetencie a zručnosti (manuálne používanie posunkov) na zmysluplnú komunikáciu s vlastným nepočujúcim dieťaťom. To je hlavný dôvod, prečo hluchota a ťažká nedoslýchavosť majú negatívny vplyv na gramotnosť nositeľa tohto postihnutia. Aby jedinec dokázal funkčne používať jazyk, to znamená porozumieť a napísať na papier hovorený text, a naopak, aby dokázal čítať písaný text s porozumením, potrebuje mať zdravý sluch, podnetné sociálne prostredie, kde si prostredníctvom iných osôb osvojuje hovorený jazyk aj s jeho komplexnými jazykovými pravidlami používanými pri komunikácii.

Tieto schopnosti, teda napísať hovorený text a čítať s porozumením, sa vytvárajú, rozvíjajú a upevňujú prakticky od narodenia dieťaťa. Rozhodujúcim obdobím, keď sa tvoria a upevňujú jazykové schopnosti u dieťaťa, je obdobie do jeho 3 rokov. Z hľadiska rozvoja gramotnosti v predškolskom veku sa hlavný dôraz kladie na poznávaciu, expresívnu a komunikačnú funkciu. Ich efekt sa docieli, ak sa tieto funkcie vzájomne a súbežne prepájajú, spolupracujú a podporujú. Pri zmysluplnej komunikácii sú vždy prepojené chápanie, porozumenie a myslenie. (Petrová 2003)

Situácia nepočujúceho dieťaťa, ktorému sa od raného veku nedostáva zmysluplná komunikácia, je komplikovaná pri osvojovaní si akéhokoľvek jazyka, a tým je aj rozvoj zgramotňovania u neho ohrozený.

Nepočujúce dieťa, ktoré si neosvojilo akýkoľvek jazyk do 3 rokov (posunkový, hovorený jazyk), neosvojí si ani schopnosť čítať s porozumením v školskom veku. Z tohto dôvodu je preto potrebné nepočujúce dieťa cielavedome zmysluplnou komunikáciou viesť prostredníctvom prvotných manuálnych posunkov k osvojeniu si posunkového jazyka. Je to pre nepočujúce dieťa prirodzený a zároveň efektívny spôsob, ako sa vyhnúť neskoršej funkčnej negramotnosti. Osvojiť si posunkový jazyk nevyžaduje od nepočujúceho dieťaťa sluchové (pre)dispozície, ľahko a rýchlo si ho osvojí a pri komunikácii ho dokáže spontánne a funkčne používať. Navyše posunkový jazyk má všetky znaky plnohodnotného jazyka podobne ako iné hovorené jazyky.

### **3.1| Gramotnosť a jazykové kompetencie**

Osvojením si posunkového jazyka získava nepočujúce dieťa také jazykové kompetencie, ktoré mu budú nápomocné pri jeho zgramotňovaní. Vzájomná úzka korelácia medzi gramotnosťou a jazykovými kompetenciami predurčuje, či čítanie a písanie s porozumením budú úspešné alebo nie. Inými slovami to znamená, že úspešný rozvoj čítania a písania s porozumením (gramotnosť) stojí a padá na jazykovej kompetencii dieťaťa, v našom prípade na osvojení si posunkového jazyka nepočujúcim dieťaťom. Úspešný rozvoj čítania a písania s porozumením bez jazykových kompetencií dieťaťa je nepredstaviteľný.

Počujúce dieťa si jazykové kompetencie vybuduje iba vtedy, keď si dokáže vytvoriť fonologický kód. Ten sa vytvára postupne od jeho narodenia v podnetnom, zvukovom, komunikačnom prostredí.

Vytvorenie fonologického kódu má svoj časový limit (do 3 až 4 rokov). Ak sa toto obdobie premešká, fonologický kód sa už neskôr, ani pri veľkej snahe o nápravu, nevytvorí. To je vysvetlenie, prečo sa zvyšuje počet počujúcich s ťažkosťami čítať s porozumením.

Snaha pomôcť, aby si nepočujúce dieťa vytvorilo fonologický kód pomocou načúvacieho prístroja, resp. kochleárneho implantátu, je problematická, komplikovaná, nesmierne náročná a s neistým výsledkom.

Nepočujúce dieťa si potrebuje vytvoriť iný kód, tzv. *alternatívny kód*, ktorý je podobne spoľahlivý ako fonologický.

**Domény gramotnosti** (teória podľa Van Kleckovej, In: Z. Petrová 2003)

Domény gramotnosti – oblasti poznania, s ktorými dokáže dieťa aktívne nárábať:

**1. kontextový procesor** – poznávanie a chápanie kontextu čítania:

- a) všeobecné poznanie o svete – poznatky, ktoré mu dovoľia pochopiť, o čom sa píše,
- b) poznanie „gramatiky“ v hovorenej forme jazyka,
- c) naratívne (rozprávacie) schopnosti – súvisia s výstavbou žánrov, znalosť výstavby príbehu umožní porozumieť rozprávke, nevedome rozpozná výstavbu rozprávky,
- d) knižné konvencie (sústava s chápaním v kultúrnom kontexte) – čo robí dieťa s knihou,
- e) zdôvodňovanie – udalosti v príbehu nejakým spôsobom súvisia, majú svoje následky: ak sa stane niečo, tak potom nastane toto – poznanie súvislostí a následkov, čiže oblasť logiky.

Čo môžeme robiť s deťmi v rámci kontextového procesora: osvojovanie si vedomostí a skúseností – obrázok a text – zdôvodňovanie, kto je zlý, resp. dobrý.

**2. významový procesor** – rozvoj slovnej zásoby, spracúva obsahy a významy, oblasť nárábania so slovom, význam slova, rozširovanie slovnej zásoby, slovných druhov:

- a) nadobúdanie skúseností s významom a obsahom za pomoci dospelého, slová s rozličným a rovnakým významom (antonymá, homonymá),
- b) metalingvistické termíny (slovná zásoba) – časť slovnej zásoby, ktorá súvisí s knižnou kultúrou a písanou kultúrou,
- c) odlíšenie formy slova od jeho významu (jablko), aktivity, ktoré vykonávame so slovami, nie sú rovnaké, ako robíme s predmetmi. SLOVÁ sú vlastnosti objektov a úzko s nimi súvisia, označujú ich vlastnosti. Slovo a vec sú neoddeliteľne späté, slovo je súčasť veci, oddelenie formy od obsahu (lopta – vec – kopneme, slovo lopta – hláskovať – rozdeliť).

### 3. **ortografický procesor** = zrková analýza:

- a) poznanie písmen abecedy – dieťa si vytvorí vzťah medzi hláskou (zvukom), grafémou (písmom), čiže grafémovo-fonemový prevod (prepís zvuku do grafickej podoby),
- b) formy – konvencie tlače – o formálnych záležitostiach písania (odkiaľ začnem čítať text, ako pokračujem v čítaní), písaný text má formálne parametre: bodka, čiarka, úvodzovky, za slovom je medzera, veľká, malá abeceda,
- c) narábanie s formálnymi záležitosťami textu a zrková analýza textu – je dominantne o forme.

### 4. **fonologický procesor** = sluchová analýza:

- a) vyčlenenie slov v rámci zvuku reči,
- b) fonematický sluch, fonologické procesy, hovorená podoba jazyka,
- c) správna a nesprávna výslovnosť,
- d) fonematické uvedenie si je vedomé odlišenie formy slova od jeho významu.

U nepočujúceho dieťaťa sú domény gramotnosti totožné, až na:

- hovorenú formu jazyka (kontextový procesor),
- vytváranie vzťahov medzi hláskou (zvuk) a grafémou (písmo), prepis zvuku do grafickej podoby (ortografický procesor),
- fonologický procesor.

*U nepočujúceho dieťaťa hovorenú formu jazyka nahradíme posunkovou formou. Hlásku (zvuk) nahradíme posunkom (obraz), prepis do grafickej podoby je vzťah medzi posunkom a grafémou. Fonologický procesor nahradíme obrazovým procesorom (zrková analýza).*

- Hovorená forma jazyka → posunková forma jazyka.
- Hláska (zvuk) → posunok (obraz), prepis do grafickej podoby je vzťah medzi posunkom a grafémou.
- Fonologický procesor → obrazový procesor.

### 3.2| Jazykové kompetencie dieťaťa

Komplex jazykových kompetencií dieťaťa: hovorenie, počúvanie, čítanie, písanie, komunikovanie, myslenie.

Rozvoj gramotnosti (čítanie a písanie) v predškolskom veku: je to komplex vzájomne prepojených jazykových kompetencií s dôrazom na poznávacie, expresívne a komunikačné funkcie.

Ich rozvíjanie je efektívnejšie, ak prebieha súbežne vo vzájomnej spolupráci a podpore. Ich funkčnosť sa docieľa v procese zmysluplného a reálneho používania dieťaťom tak, že sú vždy prepojené s chápaním, porozumením a myslením. (Petrová 2003)

*Jazykové kompetencie, ktoré platia u počujúceho dieťaťa, platia aj u nepočujúceho s tým rozdielom, že namiesto hovorenia a počúvania pre nepočujúce dieťa platí posunkovanie a pozeranie/odzeranie.*

### 3.3| Podmienky zgramotňovania nepočujúceho a ťažko SP dieťaťa

Vzhľadom na stratu sluchu nie je funkčná gramotnosť u nepočujúceho a ťažko sluchovo postihnutého dieťaťa samozrejmosťou a na jej dosiahnutie je potrebné vytvoriť podmienky, ktoré počas zgramotňovania zohľadnia v prvom rade komunikačné potreby nepočujúceho dieťaťa. Nie je možné zachádzať do kompromisov, ak sa stanovené podmienky alebo ich jednotlivé časti nedarí z rôznych dôvodov naplňať.

Kompromisné riešenie má za následok, že sa nebadane, skryto začne na nepočujúcom dieťati prejavovať iný proces, ktorý je v rozpore s cieľom zgramotňovania.

Väčšina počujúcich rodičov sa v snahe pomôcť vlastnému nepočujúcemu, resp. ťažko sluchovo postihnutému dieťaťu zameriava na také riešenie, ktoré súvisí s počutím. Príveľa energie venujú zorientovaniu sa v načúvacích prístrojoch, návštevám ušných lekárov a konzultáciám na tému počutia. Ak sa pozitívne výsledky v podobe hovorenia u dieťaťa napriek snahe nedostavujú, nasleduje rezignácia.

To sú prípady nedostatočnej informovanosti zamerané iba na počutie. Ako by bolo samozrejmosťou, že pomocou zosilnených zvukov od načúvacieho aparátu alebo kochleárneho implantátu príde na rad hotové počutie, a tým aj hovorenie. Rezignácia počujúcich rodičov tkvie v tom, že v nich vyprchala energia, ktorá by sa zamerala na schopnosť zrakového vnímania nepočujúceho dieťaťa. To už súvisí s ochotou a snahou učiť sa posunkový jazyk. Medzi tým však prešiel určitý čas, keď bolo potrebné s vlastným dieťaťom zmysluplne komunikovať, a počujúci rodič zisťuje, že komunikácia medzi jeho dieťaťom a okolím nie je dostatočná. Chýba spontánnosť aj kvalita, vyjadrovanie potrieb aj prijímanie podnetov zo strany dieťaťa je ťažko zrozumiteľné, obmedzuje sa iba na jednoduché potreby, oznamy. Viazne komunikácia hovoreným slovom i napriek predchádzajúcej počiatočnej snahe, zlyháva tiež manuálnymi posunkami, keďže nebolo vedené. Nepočujúce dieťa už vyrástlo, má 5 – 6 rokov, v tomto období počujúci rodič zisťuje, že jeho nepočujúce dieťa vie toho veľmi málo, žiaľ, nemýli sa, má pravdu. V tomto štádiu je rodič znechutený z neúspechu, zmieri sa s tým a alibisticky nechá všetko na školu. Pri výbere školy je počujúci rodič zasa postavený pred voľbu: alebo bežná škola, alebo škola pre sluchovo postihnutých. Mala by to byť jednoduchá voľba, rodič by mal pre nepočujúce alebo ťažko sluchovo postihnuté dieťa vybrať školu pre sluchovo postihnutých.

Prax ukazuje, že počujúci rodič podľahne volaniu a presvedčovaniu o „domácom prirodzenom“ prostredí, aby bolo dieťa čo najčastejšie a najbližšie k vlastnej rodine, i napriek tomu, že v miestnej bežnej škole nie sú personálne ani materiálne podmienky pre nepočujúce dieťa. Z uvedených dôvodov 98 % nepočujúcich žiakov nedokáže čítať s porozumením.

Birka (2013) uvádza, že nepočujúce deti nepočujúcich rodičov sú od útleho veku na lepšej štartovacej pozícii ako nepočujúce deti počujúcich rodičov. Už v čase narodenia majú náskok a s pribúdajúcimi mesiacmi a rokmi sa tento náskok prehlbuje, a to vďaka nepočujúcim rodičom, ktorí so svojimi nepočujúcimi deťmi zmysluplne komunikujú.

Realizovaná raná zmysluplná komunikácia sa naplno prejaví v prospech nepočujúceho dieťaťa neskôr, v období učenia sa čítať. Výskumy potvrdzujú,



že úroveň čitateľskej gramotnosti úzko súvisí s raným (do 6 rokov) jazykovo podnetným prostredím dieťaťa, v ktorom má rozhodujúcu úlohu obdobie prvých troch rokov. V tomto prípade funguje známy Matúšov efekt (kto dostal veľa, dosiahne viac, kto dostal málo, dosiahne menej).

Podmienky zgramotňovania pre nepočujúce dieťa:

- vnútorné/vlastné dispozície nepočujúceho dieťaťa,
- pomoc dospelého,
- posunkový jazyk,
- jazykový kód,
- sociálne prostredie,
- usmernenie pedagóga.

### **Vnútorné/vlastné dispozície nepočujúceho dieťaťa**

Aby vývin zgramotňovania nepočujúceho alebo ťažko sluchovo postihnutého dieťaťa bol nerušený, je potrebné prostredníctvom zmysluplnej komunikácie s dieťaťom pochopiť jeho detský svet a spoznať jeho osobnosť. Preto je veľmi dôležitý zdravý vývin reči a poznanie faktorov ovplyvňujúcich u detí jej nerušený vývin (myslenie, motorika a zrak). (M. Vagnerová 2000)

Pre nerušený vývin zgramotňovania je potrebné, aby u nepočujúceho dieťaťa myslenie, motorika a zrak neboli narušené.

### **Pomoc dospelého (rodič, pedagóg)**

Dospelý je pre dieťa vo výchovno-vzdelávacom procese kľúčovým faktorom. Od jeho pôsobenia závisí úspech či neúspech dieťaťa.

Pri zgramotňovaní nepočujúceho dieťaťa sú manuálne komunikačné kompetencie (posunkový jazyk) dospelého určujúce pre budúce čitateľské schopnosti dieťaťa. Bez týchto kompetencií je zmysluplná komunikácia s nepočujúcim dieťaťom nedostatočná. Počujúci rodičia by mali vedieť, že na samom začiatku pri komunikácii s nepočujúcim dieťaťom si vystačia s prirodzenými posunkami (spať, papať, umývať sa, cikať a podobne).

Pri troche snahy súbežne s rastom dieťaťa sa postupne naučia dosť posunkov na to, aby s nepočujúcim dieťaťom komunikovali čoraz viac do hĺbky. Neskôr s rastom dieťaťa plynule prejdú do posunkového jazyka.

Je iné učiť sa posunkový jazyk na kurzoch, kde po skončení vyučovacej hodiny nemáte s kým komunikovať a rýchlo zabudnete, čo ste sa naučili. Ak sa rodičia rozhodnú učiť posunkový jazyk, je nevyhnutné ho s dieťaťom aj denne používať. Je výborne zaobstarať si terénneho pedagóga-surdopéda (učenie doma) ovládajúceho posunkový jazyk.

Nepočujúci rodič ovládajúci posunkový jazyk musí súčasne popri posunkovaní aj artikulovať bez hlasu alebo s hlasom, keďže cieľom je naučiť nepočujúce dieťa nielen posunkový jazyk, ale aj odzerať. Odzieranie neskôr podstatne uľahčuje zvládnuť hovorenie a tiež čítanie s porozumením. Komunikácia nepočujúceho rodiča s nepočujúcim dieťaťom zvyčajne spôsobuje agramatizmus, ktorý do 6. – 7. roku veku dieťaťa tolerujeme, keďže v tomto období je pre dieťa dôležitejší obsah a tiež prepájanie chápania, porozumenia a myslenia. Až s nástupom do školy začíname odstraňovať agramatizmus.

Je potrebné zdôrazniť, že na úspešné zgramotňovanie nepočujúceho dieťaťa je potrebné pri komunikácii používať súčasne okrem posunkového jazyka aj orálnu hlasnú, resp. bezhlasnú artikuláciu, a to podľa toho, či dieťa používa, resp. nepoužíva načúvací prístroj.

### **Posunkový jazyk**

Posunkový jazyk je rovnocenný jazyk s inými hovorenými jazykmi. Výskumy potvrdili to, čo bolo v praxi známe, že nepočujúce deti, ktoré sa posunkový jazyk naučili v ranom veku, sú jazykovo zdatnejšie ako nepočujúce deti, ktoré sa posunkový jazyk v tomto veku nenaučili.

Ak chceme nepočujúce dieťa zgramotňovať, musíme mu umožniť komunikáciu v materinskom jazyku už v ranom veku – od narodenia, resp. hneď po zistení straty sluchu.

### **Jazykový kód (vizuálny, posunkový)**

Aby počujúce dieťa zvládlo čítať s porozumením, musí si do veku 3 – 4 rokov vytvoriť jazykový kód, tzv. *fonologický kód*. Ak sa ho nepodarí vytvoriť, resp. vytvorí sa nedostatočne, dieťa má veľké ťažkosti zvládnuť čítanie s porozumením. Vidíme to napríklad u počujúcich rómskych detí, u ktorých neskoršia intervencia počas povinnej školskej dochádzky nezaberá. Jednak tu platí tzv.

*Matúšov efekt* a tiež fakt, že ak sa premešká obdobie ranej intervencie do 3 – 4 rokov, neskôr sa i napriek zvýšenej intervencii nedá dobehnúť. V. L. Hansonová (1989, In: G. Lachkovičová 1998) upozorňuje, že počujúce deti – slabí čitatelia, napriek každodennej bohatej skúsenosti využitia fonológie v reči, môžu mať fonologický deficit, ktorý je základom ich problémov v čítaní. Tieto deti majú ťažkosti s určovaním fonologických štruktúr, s ich porozumením v slovách a s použitím fonetického kódu na uloženie a spracovanie slov v pracovnej pamäti. Fonologické deficity môžu byť celkom malé, no ťažkosti dieťaťa s hovorením a porozumením počutého môžu byť dosť výrazné.

Nepočujúce dieťa si nemôže fonologický kód vytvoriť, keďže nepočuje. Musí preň existovať iná alternatíva, napríklad vizuálny, posunkový. V odbornej literatúre sme pre nepočujúce dieťa nenašli jasne stanovený, resp. pomenovaný alternatívny kód. Namiesto kódu sa nachádzajú len zmienky o stratégiách kódovania, ktoré sa označujú ako *posunková*, *vizuálna* (ortografická) a *komunikačná stratégia*. (G. Lachkovičová 1998, s. 256)

Pomocou posunkov a neskôr posunkového jazyka nepočujúce dieťa získa jazykový systém, ktorý mu umožní vytvoriť alternatívny jazykový kód potrebný pre neskoršiu schopnosť čítať s porozumením.

Kód pre jazykové schopnosti sa u každého človeka v rámci ontogenézy tvorí v prvých troch až štyroch rokoch života. Ak sa tento čas premárni, v neskorších rokoch i napriek akejkoľvek veľkej, ale predsa len dodatočnej komunikačnej intervencii a dodatočnému podnetnému prostrediu sa už nedá v plnej miere dobehnúť. Z tohto dôvodu je vytvorenie jazykového kódu rozhodujúcim faktorom vo vývine zgramotňovania dieťaťa.

### **Podnetné vizuálne sociálne prostredie**

U nepočujúceho a ŤSP dieťaťa, u ktorého strata sluchu nastala v prelingválnom a perilingválnom období (postihnutie do 3 rokov), jeho zdravý vývin reči podmieňuje také komunikačné prostredie okolo dieťaťa, v ktorom zo začiatku prevládajú v komunikácii prirodzené posunky, neskôr posunkový jazyk sprevádzaný artikulovaním. Vtedy sa dieťa učí posunkovú reč a súčasne artikulovať a odzerať. Spomenuté komunikačné prostredie je do istej miery bilingválne.

Pre nepočujúce dieťa je nevyhnutné vytvoriť komunikačné prostredie bohaté na jazykové podnety vizuálnou formou. Ak vizuálne podnety v prostredí okolo dieťaťa absentujú, také prostredie sa stáva brzdiacim faktorom v jeho vývine zgramotňovania.

Podľa Van Kleckovej (In: O. Zapotočná 2007) vývin zgramotňovania podmieňuje:

1. Nadobúdanie skúseností s významom a obsahom za pomoci dospelého.
2. Chápanie súvislostí a vzťahov medzi obsahom a formou.
3. Nácvik formy.
4. Integrácia formy a obsahu (prepájanie).
5. Návrat obsahu na vyššej úrovni (porozumenie), cielené usmernenie pedagóga.

Na porovnanie je potrebné pozrieť sa, v akej podnetnej situácii sa nachádza nepočujúce dieťa počujúcich aj nepočujúcich rodičov.

### ***1. Nadobúdanie skúseností s významom a obsahom za pomoci dospelého Nepočujúce dieťa počujúcich rodičov:***

Pomoc dospelého pri zgramotňovaní neplní úlohu z dôvodu neskúsenosti a neznalosti manuálnej komunikácie. Dieťa s rodičom zmysluplne nekomunikuje, čím nepreberá skúsenosti významu a obsahu za pomoci dospelého.

#### ***Nepočujúce dieťa nepočujúcich rodičov:***

Nepočujúci rodič ovláda posunkový jazyk, zmysluplne komunikuje na vizuálnom základe, psychicky je pripravený, že sa mu s veľkou pravdepodobnosťou môže narodiť nepočujúce dieťa. Dieťa získava skúsenosti významu a obsahu pomocou dospelého.

### ***2. Chápanie súvislostí a vzťahov medzi obsahom a formou***

#### ***Nepočujúce dieťa počujúcich rodičov:***

Tam, kde nie je zmysluplná komunikácia, ťažko možno vytvárať chápanie súvislostí a vzťahov medzi obsahom a formou. Počujúci rodič môže dávať nepočujúcemu dieťaťu (dieťa má načúvací prístroj) sluchové podnety, ale na pochopenie to nestačí, pretože nepočujúce dieťa sa ešte len učí počúvať a jeho sluch je i napriek načúvaciemu prístroju nedokonalý.

### Nepočujúce dieťa nepočujúcich rodičov:

Nepočujúci rodič podáva dieťaťu informáciu tak, aby ju dieťa videlo a vedelo ju spracovať. Dodržiava očný kontakt, chápe, že bez neho je komunikácia nemožná. V začiatkoch používa v komunikácii prirodzené posunkky, ktoré sa nepočujúce dieťa ľahko a rýchlo naučí. Dieťa bez problémov pochopí, že napr. posunkom – zovretá päst s vysunutým palcom ukazujúca do úst – mu rodič naznačuje niečo súvisiace s pitím (mlieko) a o chvíľu bude piť. Takto vytvára chápanie súvislostí a vzťahov medzi obsahom a formou. Batola postupne vie, že potravu si má vypýtať vložení palca do úst, čím upozorní rodiča, že je hladné. Na vytvorenie počiatočnej zmysluplnej komunikácie medzi rodičom a dieťaťom existuje dostatočné množstvo prirodzených posunkov (pod', piť, spať, daj, hore, dole, smútok, radosť, bolesť, tu, tam, áno, nie a pod.).

### **3. Nácvik formy**

#### Nepočujúce dieťa počujúcich rodičov:

Počujúci rodičia sa v dobrej viere snažia komunikovať s nepočujúcim dieťaťom hovoreným slovom, ale nácvik hovorenej formy (hovorenia, rozprávania) na základe akustického vnemu je pre nepočujúce dieťa nesmierne ťažký, pretože akustický vnem je preň nedokonalý, z ktorého si len veľmi ťažko vybaví a predstaví obsahovú stránku posolstva. Z tohto dôvodu je nácvik ústnej, hlasitej, hovorovej, artikulačnej formy veľmi obmedzený a nedostatočný. Pre nepočujúce dieťa je neprirodzené komunikovať poškodeným vnemom (sluch), ak má k dispozícii iný zdravý vnem (zrak).

#### Nepočujúce dieťa nepočujúcich rodičov:

Nepočujúce dieťa najprv začne prirodzenými posunkami chápať, čo ho čaká (jesť, spať, vziať na ruky), neskôr pochopí, že na splnenie svojich potrieb musí rodičovi ukázať známy posunok. Naplňa sa tu prepojenie s chápaním, porozumením a myslením. Utvára sa nácvik formy pri naplňaní svojich požiadaviek. Na začiatku sú prirodzené posunkky nepočujúceho dieťaťa nedokonalé, nepresné, príp. skomolené, ktoré sa postupne zdokonaľujú. Dôležité je, že nepočujúci rodič nedokonalým posunkom nepočujúceho dieťaťa rozumie, reaguje na ne a koriguje ich. Je potrebné poznamenať, že takmer každý posunok je od samého začiatku komunikácie medzi nepočujúcim rodičom a nepočujúcim dieťaťom sprevádzaný ústnou artikuláciou. Napríklad posunok

„hore“ je súčasne sprevádzaný hovoreným slovom „hore“. Takto sa nepočujúcemu dieťaťu už v útlom veku sprístupňujú nielen posunkový, ale aj slovný prostredníctvom posunkov rozumie. Postupne sa naučí slová odzerať aj používať, niekedy bezhlasne, inokedy s hlasom, hoci v tomto ranom štádiu nie celkom dobre zrozumiteľným. Komunikácia paralelne s posunkami a artikuláciou (hovorené slovo) je nácvik formy posunkov a slov.

#### **4. Integrácia formy a obsahu (prepájanie)**

Nepočujúce dieťa počujúcich rodičov:

Integrácia formy a obsahu znamená prepojenie hovorenej podoby s písanou (poznatie **grafémy**) a prepojenie písanej s hovorenou podobou (poznatie **hlásky**). Prepájanie u nepočujúceho dieťaťa znamená prepojenie posunkovej podoby s písanou (poznatie **grafémy**) a prepojenie písanej s posunkovou podobou (poznatie **posunk**). Keďže medzi rodičom a nepočujúcim dieťaťom zmysluplná komunikácia absentuje, posunkom ani hláskam nerozumie, integrácia formy a obsahu tu nefunguje.

Nepočujúce dieťa nepočujúcich rodičov:

Prirodzené posunkový a posunkový jazyk súčasne sprevádzané s artikulovaným slovom dávajú veľké predpoklady (takmer istotu), že prepájanie z posunkovej podoby na písanú a naopak bude u dieťaťa úspešné. V rámci prepájania je tu model prepojenia posunkovej s písanou podobou (poznatie grafémy) a prepojenie písanej s posunkovou podobou (poznatie posunk).

Z. Petrová (2003) uvádza fonologickú teóriu:

Fonologická teória – grafický záznam preložiť do zvukovej podoby, aby bol pochopený, pochopenie významu prostredníctvom hovorenej reči závisí od schopnosti zvukovo vnímať, rozlišovať hovorenú reč. Autor publikácie (P. Birka) dodáva, že z toho potom logicky vyplýva formulovanie posunkovej teórie. Posunková teória – grafický záznam preložiť do posunkovej podoby, aby bol pochopený, pochopenie významu prostredníctvom posunkovej reči závisí od schopnosti vizuálne vnímať, rozlišovať reč.

#### **5. Návrat obsahu na vyššej úrovni (porozumenie), cielené usmernenie pedagóga**

Nepočujúce dieťa počujúcich rodičov:

Ak dieťa neprešlo úspešne prvými štyrmi bodmi, v poslednom bode je cielené

usmerňovanie pedagóga zamerané nie na obsah vyššej úrovne, ale na počiatkové formy chápania obsahu pomocou posunkového jazyka, ktorý sa dieťa medzitým, nie však v ranom veku, ako-tak naučilo.

Keďže obdobie na vytvorenie jazykového kódu sa premeškalo, teraz sa dieťa zdokonaľuje v posunkovom jazyku a pomocou neho sa učí chápať význam slov. Dieťa je zrelé na redukovanie učiva a je potrebné s ním pracovať podľa ľahšieho variantu učenia (variant B). Takéto dieťa si vyžaduje pedagóga, ktorý dobre ovláda posunkový jazyk, aby mu vysvetľoval nielen obsah slov, viet, ale aj stimuloval a rozvíjal jeho chápanie, porozumenie a myslenie.

#### Nepočujúce dieťa nepočujúcich rodičov:

Nepočujúce dieťa v tomto bode dosahuje takú komunikačnú úroveň, akoby nemalo ťažkú stratu sluchu. V komunikácii používa nielen posunkový jazyk, ale vyjadruje sa aj artikulovaným slovom, podľa situácie a osoby, s ktorou komunikuje. Jeho odzveranie je v tomto štádiu bezproblémové, ak vyjadrujúca osoba hovorí dobrou artikuláciou.

Posunkový jazyk vie prepájať na artikulované slová/grafémy a naopak. Pedagóg ho cielene vedie k čítaniu s porozumením, k návratu obsahu na vyššej úrovni.

### **Cielené usmernenie pedagóga**

Posledná fáza zgramotňovania nesie riziko v uspokojení pedagóga, pretože nepočujúce dieťa, ktoré zvládlo všetky zložky komunikácie (posunkový jazyk, schopnosť odzerať, bohatú slovnú zásobu, komunikáciu a vyjadrovanie sa artikulovaným slovom, dobrú gramatiku), je vo veľmi priaznivej pozícii oproti nepočujúcim deťom, ktorým tieto zložky robia problémy.

Pedagóg priaznivú situáciu môže vyhodnotiť tak, že v poslednej etape zgramotňovania zvoľní nároky na nepočujúce dieťa.

Nepočujúce dieťa je síce obklopené akustickými podnetmi ako počujúce dieťa, ale načúvací prístroj mu automaticky nezaručí získať plnohodnotné informácie zvukovou cestou ani napredovať aj napriek sluchovej výchove (sluchový tréning). Nepočujúce dieťa musí predovšetkým čítať a písať, len tak bude naďalej úspešne napredovať v čítaní s porozumením.

Len skúsený pedagóg dokáže zvládnuť nástrahy uspokojovania a zľahčovania poslednej fázy zgramotňovania. V situácii, keď si nepočujúce dieťa osvojilo posunkový jazyk, artikuláciu, naučilo sa odzerať a začalo úspešne prepájať posunky a artikulované slová na grafémy, nie je jednoduché odolať uspokojeniu z úspechu a zľahčovať poslednú fázu zgramotňovania. Usmerňovanie pedagóga vzhľadom na dieťa bude v tejto fáze spočívať v udržiavaní a zdokonaľovaní vzájomnej komunikácie.

### 3.4| Fonologický kód

V procese učenia sa čítať u počujúcich detí za hlavný faktor považuje fonológia zvukový jazykový systém, resp. schopnosť počuť a hovoriť, pretože tento aspekt jazyka dáva písmu generatívnu dimenziu. Schopnosť manipulovať so segmentmi slov na úrovni hlásky alebo fonémy je rozhodujúca pre naučenie sa čítať. Jednou z príčin je to, že táto zručnosť pomôže dieťaťu osvojiť si a používať systém pravidiel transformácie *graféma – fonéma*. (Lachkovičová 1998)

Ako už bolo uvedené, fonologický kód sa tvorí v prvých troch rokoch veku dieťaťa. Už raným štádiám vývinu je potrebné venovať v komunikácii náležitú pozornosť. Zjednodušene sa dá povedať, že čím skôr začneme zmysluplne s dieťaťom komunikovať, tým silnejší fonologický kód si vytvorí, ktorý ho posunie na lepšiu štartovaciu pozíciu pri zgramotňovaní. A je jedno, či ide o počujúce alebo nepočujúce dieťa. Ich lepšia štartovacia pozícia znamená, že v budúcnosti sa rozdiely v čítaní s porozumením oproti deťom, ktoré nedostali silný fonologický kód, budú zväčšovať. Miera intenzity fonologického kódu zasahuje aj do schopnosti či neschopnosti učenia sa cudzích jazykov (P. Birka, 2013). Posledné výskumy naznačujú, že nie dedičné vlohy, ale podnetné prostredie prvých rokov života dieťaťa má rozhodujúci význam pre úspech zgramotňovania. (Petrová 2003, In: Pupala, Zápotočná, s. 21-31). Počujúce dieťa v priemernej počujúcej rodine nemá problém vytvoriť si fonologický kód a tým si do budúcnosti zabezpečiť úspešné zgramotňovanie.



Nepočujúce dieťa je v inej situácii, chýbajúci sluch mu nedovolí vytvoriť fonologický kód. Pre úspešné zgramotňovanie nepočujúceho dieťaťa je potrebné hľadať inú alternatívu. Posunkový/vizuálny kód sa javí ako dobré riešenie v jeho nezávideniahodnej situácii. Je dôležité dostať informáciu – o potrebe vytvorenia alternatívneho kódu – k rodičovi včas.

Dokáže systém pravidiel transformácie *graféma* – *fonéma* nahradiť alternatívny systém graféma – posunok s artikulou? Do akej miery graféma – posunok s artikulou dokáže vytvoriť plnohodnotný kód pre jazykové schopnosti, a tým aj pre neskoršie čítanie s porozumením? Na tieto dve otázky nám dlhoročná prax s nepočujúcimi a ĽSP deťmi dáva kladnú odpoveď.

Toto tvrdenie opierame o skutočnosť, že čítať s porozumením je problém aj pre rómske počujúce deti. Rómsky problém môže spočívať v tom, že raná komunikačná intervencia je v priemernej rómskej rodine nedostatočná. Mnohé rómske matky s absolvovanými piatimi triedami nečítajú s porozumením a ich deti čaká to isté.

Preštudovali sme si niekoľko prác na tému o zaostalosti rómskych detí v čítaní s porozumením a ani v jednej sme sa nestretli s poznámkou, že problém mohol spôsobiť fonologický kód v dôsledku nedostatočnej ranej komunikačnej intervencie. Zaostalosť v čítaní s porozumením môžu spôsobiť rôzne faktory, napríklad to, že rómske deti nenavštevujú predškolské zariadenia, sú vychovávané v nevzdelanej a málo podnetnej rodine, takmer vôbec nečítajú, keďže doma knihy nie sú a pod. Autori týchto prác vidia nápravu napr. v nulťom ročníku, v zmene metodiky čítania, v stratégii začať v ZŠ čo najviac čítať. Obávame sa, že navrhované riešenia k náprave nevedú, keďže v ranom štádiu sa premárnilo obdobie na vytvorenie fonologického kódu.

Najbližšie k vyjasneniu, prečo rómske deti majú problémy čítať s porozumením, je práca H. Luciakovej (2008), v ktorej sa uvádza: „Predbežne môžeme v tejto súvislosti uvažovať o **fonologickom deficite** u rómskych detí, nakoľko schopnosť dekodovať pseudoslová je jedným z najlepších ukazovateľov dobrých čitateľov. Taktiež to môže naznačovať spôsob výučby detí v škole, kde sa kladie väčší dôraz na rýchlosť a plynulosť čítania a menej na správnosť a porozumenie textu. Môžeme preto predbežne uvažovať o tom, že do procesu osvojovania si čítania vstupuje **nejaká ďalšia premenná**, ktorá prispieva

k zlyhávaniu rómskych detí v čítaní. Domnievame sa, že táto premenná súvisí s málo podnetným prostredím, v ktorom rómske deti vyrastajú, a s absen-tujúcou predškolskou výchovou.“

### **3.5| Alternatívny vizuálno-posunkový kód**

Keďže ťažko sluchovo postihnuté dieťa prakticky nemá možnosť vytvoriť si fonologický kód, je nevyhnutné pokúsiť sa vytvoriť alternatívny kód už od narodenia, resp. od zistenia straty sluchu. V odbornej literatúre je len zmienka o alternatívnom kóde (Lachkovičová 1998), preto bude potrebné urobiť seriózny výskum, či fonologický kód možno v plnej miere (resp. do akej miery) nahradiť vizuálno-posunkovým kódom. Naše skúsenosti z praxe naznačujú, že vizuálno-posunkový kód pre jazykové schopnosti je rovnocenný s fonologickým kódom a možno ho aj reálne vytvoriť. Chce to len dodržiavanie určitých komunikačných zásad. (P. Birka 2013)

#### **Komunikačné zásady na tvorbu vizuálno-posunkového kódu**

Aké podmienky je potrebné splniť, aby si nepočujúce dieťa prirodzenou cestou vytvorilo kód pre jazykové schopnosti, ktorý mu bude neskôr nápomocný pri úspešnom zgramotňovaní?

V stručnosti uvádzame niekoľko komunikačných zásad nevyhnutných na tvorbu vizuálneho/posunkového kódu:

- pri komunikácii využívať očný kontakt,
- vytvárať zrkové podnety,
- používať prirodzené posunky,
- používať posunkový jazyk,
- používať artikuláciu paralelne s prirodzenými posunkami,
- používať artikuláciu paralelne s posunkovým jazykom,
- používať obrázky a pod nimi názvy (postupne veľké množstvo obrázkov),
- názvami označiť/polepiť v domácnosti veci (nábytok, izby a pod.).

## 4| Komunita a kultúra nepočujúcich

KOMUNITA NEPOČUJÚCICH je budovaná spoločným jazykom (posunkovým) a tiež podobnými zážitkami a skúsenosťami, ktoré nepočujúci ľudia zažívajú v počujúcom svete.

Nečudo, že sa navzájom vyhľadávajú a trávajú spoločné chvíle. Vymieňajú si podobné životné skúsenosti zo sveta počujúcich. Teda kvôli komunikácii (posunkový jazyk) sa komunita nepočujúcich udržiava, žije a rozvíja.

Nepočujúci ľudia mali a majú v počujúcej spoločnosti ťažkú pozíciu. Používaním posunkového jazyka boli neprávom pokladaní za mentálne postihnutých, keďže sa nedokázali vyjadriť hovorenou rečou. Posunkový jazyk bol podceňovaný. Tvrdilo sa, že ním nemožno vyjadriť abstraktné pojmy, ale iba konkrétne veci, javy, situácie, udalosti.

Tendenciou počujúcich bolo „prerobiť a opraviť“ nepočujúcich na spôsob počujúcich. Bola to však neschopnosť počujúcich učiteľov osvojiť si posunkový jazyk. Učiteľom ovládajúcim posunkový jazyk prejavovali úctu a vážnosť. Najznámejší je francúzsky učiteľ de l'Épée, ktorému postavili sochu.

V dnešných časoch sa nepočujúca komunita cíti ohrozená divokou školskou integráciou a masovým zavadzaním kochleárneho implantátu u nepočujúcich detí. Nepočujúci rodičia svojim nepočujúcim deťom nedávajú kochleárny implantát. Školskú integráciu považujú za divokú, tvrdia, že nepočujúce dieťa je v bežnej škole komunikačnou bariérou osamotené a neschopné optimálneho rozvoja. Novšie inkluzívne vzdelávanie nepočujúcich detí v bežných základných školách považujú za utópiu a umelý zásah zhora, sledujúci ekonomický (rozumej šetriaci) faktor, ktorý sa neskôr premení na predražený vo forme sociálnych dávok.

Dnešná komunita nepočujúcich vďaka novým komunikačným vymoženostiam a pedagogickým poznatkom má potenciál v kritickom počte prelomiť

funkčnú negramotnosť. Hlavne nepočujúce deti väčšiny nepočujúcich rodičov sú na dobrej ceste. Na druhej strane s obavou sledujú znižovanie počtu detí v základných školách pre sluchovo postihnutých, pretože tento stav súvisí s optimálnym rozvojom ich detí prostredníctvom interpersonálnych vzťahov so seberovnými rovesníkmi.

Komunita nepočujúcich nie je jednoliata ani jednotná. Je podobne rozdielna ako majorita. Sú tu aj vysokoškolsky vzdelané osoby, majú aj rozdielne vzdelanie, ktoré do značnej miery ovplyvňuje ich pohľad na svet, rozdielne politické a náboženské predstavy, pracujú na rozdielnych pozíciách.

Nájdeme aj rôzne skupiny zápasiace medzi sebou o reálnu aj fiktívnu moc v organizáciách bojujúcich o väčší podiel finančných prostriedkov či už od štátu, alebo od iných súkromných sponzorov. Po vzniku samostatného Slovenska sa tradičné organizácie (ich počet by sme narátali na jednej ruke) postupne rozpadávali a vznikali nové. Momentálne je ich okolo 100.

Túto atomizáciu vo veľkej miere spôsobili aj počujúci ľudia v pozadí, ako aj rozdielne názory, záujmy a potreby nepočujúcich a nedoslýchavých. Takisto aj tlmočníci, počujúce deti nepočujúcich rodičov (CODA), počujúci manželia nepočujúcich detí, ktorí sú súčasťou komunity, majú tiež zásluhy na neúmernom raste neefektívnych občianskych združení.

Možno povedať, že osoby, ktoré ovládajú posunkový jazyk, hoci aj čiastočne, a nejakým spôsobom žijú a pohybujú sa medzi nepočujúcimi, sú súčasťou komunity nepočujúcich. Pre nepočujúcich je ich komunita priestor, kde sa cítia byť rovnocenní, môžu sa tu bez komunikačnej bariéry rozprávať s kýmkoľvek, vymieňať si informácie a zabávať sa. Nepočujúci sa často stretávajú v organizáciách a kluboch nepočujúcich. Tu sa organizujú výlety, alebo sa konajú rôzne kultúrne a športové akcie, ktoré majú dlhodobú tradíciu. V súčasnosti sa vďaka internetu a mobilom (sms) rozšírila možnosť zoznámenia sa s väčším počtom nepočujúcich.

## **Kultúra nepočujúcich**

Čím sa vyznačuje kultúra nepočujúcich?

- v prvom rade plnohodnotným posunkovým jazykom ako nástrojom komunikácie ľudí, ktorí ho ovládajú,

- posunkový jazyk nemá písomnú formu použiteľnú v komunikácii,
- správaním sa nepočujúcich ľudí, ktorí v dôsledku používania posunkového jazyka majú iné zvyky, potreby a záujmy,
- očným kontaktom ako základnou slušnosťou,
- správaním sa nepočujúcich ľudí, ktorých dôsledkom je, že v spoločnosti tvoria menšinu,
- úctou k histórii nepočujúcich,
- nepočujúci vnímajú svoje postihnutie ako inakosť, z čoho pramení ich pozitívny postoj k hluchote,
- socializáciou,
- vzťahom k športu,
- klubmi a organizáciami,
- umením, literatúrou a humorom.

Zmienka lingvistu W. C. Stokoeho o kultúre nepočujúcich v *Slovníku amerického posunkového jazyka* v r. 1965 naštartovala uznanie odbornej verejnosti. Dovtedy sa nepočujúci vnímali iba z medicínskeho hľadiska ako osoby s poruchou sluchu. Až W. C. Stokoe vniesol na nepočujúcich prelomový pohľad, ktorý hovoril, že určitá kultúra a jazyk týchto ľudí stmeľuje.

Typické správanie nepočujúcich vychádza zo znalosti posunkového jazyka, straty sluchu a z toho vyplývajúceho špecifického spôsobu života, v ktorom sa prejavujú spoločné hodnoty, zvyky a tradície. V iných kultúrach sa ľudia stávajú ich súčasťou pri narodení, väčšina nepočujúcich sa ku komunite hlási v rôznom čase.

Iba 10 % nepočujúcich detí je už pri narodení zaradených k tejto komunite a tým aj ku kultúre, keďže sa narodili nepočujúcim rodičom a ich materinským jazykom sa stál posunkový jazyk.

Ďalšou skupinou, dá sa povedať najväčšou, sú nepočujúce deti, ktoré sa posunkový jazyk a z toho vyplývajúcu kultúru naučia v základných školách internátnych od nepočujúcich detí nepočujúcich rodičov a tiež od nepočujúcich učiteľov a vychovávateľov.

Tretiu skupinu tvoria nepočujúci ľudia, ktorí sa v komunite objavili až po strate sluchu v dospelom veku. Kluby nepočujúcich začali navštevovať zo zvedavosti, opustenosti a náhodne. Títo postlingválne sluchovo postihnutí ľudia

však z komunity po čase odchádzajú, keďže sa im komunikačné očakávania nenaplnili, pretože naučiť sa posunkový jazyk v neskoršom veku nie je jednoduché.

Fakt, že posunkový jazyk nemá písomnú formu (iba notačný systém pre jazykový výskum) použiteľnú v komunikácii, spôsobuje, že mnoho nepočujúcich sa pri komunikácii nemôže spoliehať na SMS. Obmedzujú sa len na stručný oznam, napríklad na termín, miesto stretnutia a podobne. Na nefyzickú komunikáciu používajú obraz, napr. program ooVoo (internet cez mobil a PC), kde sa môžu vidieť a na komunikáciu používať posunkový jazyk.

Posunkový jazyk má vlastnú gramatiku a vo veľkej miere využíva mimiku tváre a postoj hornej časti tela, ktorým sa prenášajú emócie a tón konverzácie. Posunkovanie bez mimiky je ako monotónna reč. Očný kontakt je ako slušný tón a mimika ako výška hlasu. Pomocou posunkového jazyka sa môže vyjadrovať poézia. V rámci jednej krajiny sa posunky môžu meniť a objavujú sa dialekty, podobne ako je to v hovorenom jazyku.

Výskumy ukazujú, že je vhodné, aby počujúci rodičia s počujúcimi batolami najprv komunikovali prirodzenými posunkami, pretože batola v spätnej väzbe dokáže ruky v komunikácii použiť skôr ako hovoriť.

*Úcta k histórii nepočujúcich* – spočíva v tom, že i napriek dlhodobému tlaku zo strany počujúcich i Milánskemu kongresu, na ktorom sa zakázalo používanie posunkového jazyka v školách, komunita nepočujúcich dokázala prežiť a vybojovať si status menšiny. Nepočujúci oceňujú organizácie a asociácie, či už lokálne, alebo medzinárodné, ktoré obhajujú ich potreby.

Na výskumy posunkového jazyka, ktoré potvrdzujú jeho plnohodnotnosť s inými jazykmi, sú hrdí.

*Socializácia* – sa prejavuje nutnosťou stretávať sa a komunikovať v posunkovom jazyku. Je to pochopiteľné, pretože v každodennom živote sa nepočujúci pohybujú v počujúcej spoločnosti, kde zažívajú komunikačnú bariéru a potreba človeka komunikovať je veľmi silná.

*Vzťah k športu* – hlavne tímové športy majú dôležité miesto v kultúre nepočujúcich, pretože vyjadrujú navonok to, že nepočujúci ľudia k sebe patria a spája ich priateľstvo. Nepočujúci obľubujú futbal, futsal, hokej, volejbal,

bedminton, bowling, tenis, stolný tenis, šípky, šach a iné. Hrajú súťažne a nie len medzi sebou v rámci športových klubov nepočujúcich, ale aj na amatérskej úrovni medzi športovými klubmi so zdravými športovcami. Vrcholnou športovou súťažou nepočujúcich na celom svete je *deaflympiáda*. V súvislosti s tým, že svoje sluchové postihnutie vnímajú nepočujúci ako fyzickú inakosť/odlišnosť, odmietajú sa zúčastňovať paralympiády, ktorá je zasa vrcholným športovým podujatím všetkých zdravotne postihnutých športovcov. K hluchote majú pozitívny postoj, nevidia na nej nič negatívne, čo by sa muselo zmeniť, alebo za čo by sa mal človek hanbiť. Veria, že nepočujúci človek môže robiť čokoľvek, okrem počutia.

*Umenie, literatúra a humor* – nepočujúci majú vlastné festivaly kultúry, umenia, humoru, na ktorých môžu vyjadriť svoje pocity, emócie, skúsenosti a pohľad na svet. Storytelling je dramatické prerozprávanie príbehov, ktoré slúži na zábavu a potešenie. Nepočujúci sa v ňom hrajú s posunkovým jazykom a skúmajú jeho možnosti, čo všetko a ako sa dá prostredníctvom neho vyjadriť. Humor, anekdoty a legendy – vtipné príbehy sa pomocou posunkového jazyka dedia z generácie na generáciu. Bohužiaľ, často po preklade do hovorového jazyka strácajú vtipnosť, keďže pointa je v posunkoch alebo zvyklosti. Jednotlivo sa niektorí nepočujúci venujú aj spevu v posunkovom jazyku (umelecké posunkovanie), píšú knihy, vydávajú časopisy. Divadelná tvorba a pantomíma, herectvo a tvorba filmov, malba, keramika, sochárstvo, rezbárstvo a tiež tanec majú u jednotlivých nepočujúcich v poslednom období striedavo vzostupný aj klesajúci charakter záujmov. Záujem kolíše vzhľadom na finančné možnosti občianskych združení, ktoré organizujú záujmové akcie.

*Kluby a organizácie* – slúžia ako prirodzené centrá kultúry nepočujúcich. Pravidelne sa tu stretáva väčšie množstvo nepočujúcich ľudí, ktorí sa delia o podobné zážitky, vymieňajú si skúsenosti zo zamestnania a školy, deti sa tu učia od dospelých, tínedžeri zase hľadajú partnerov... a to všetko preto, lebo vďaka posunkovému jazyku miznú komunikačné problémy. Na Slovensku je v súčasnosti asi 100 organizácií.

## 5| Aplikácia aktivít na rozvíjanie neverbálnej komunikácie vo výchovno-vzdelávacom procese

V súčasnom období presadzovania integračných a inkluzívnych prístupov vo výchovno-vzdelávacom procese je dôležité viesť deti z intaktnej populácie k chápaniu inakosti. Nie je mysliteľné integrovať dieťa s postihnutím do bežného kolektívu školy či školského zariadenia bez prípravy všetkých jeho členov (pedagogického personálu, detí, žiakov, ostatného personálu i rodičov). Každé dieťa alebo žiak s postihnutím si vyžaduje úpravy prostredia, ale rovnako aj myslenia a správania sa ľudí v okolí. Deti a žiaci s postihnutím nežiadajú súcit, chcú sa stať právoplatným článkom spoločnosti, do ktorej sú zaradení.

V tejto kapitole neposkytujeme návod na komunikáciu s deťmi a žiakmi s poruchami sluchu, chceme skôr poskytnúť aktivity a hry, pri ktorých sa aj deti, žiaci a pedagógovia z intaktnej populácie môžu na chvíľku ocitnúť v pozícii nepočujúceho človeka. Pri takýchto aktivitách sú nútení hľadať možnosti dorozumievania sa bez slov, ktoré sú pre nepočujúce deti a deti so sluchovým postihnutím v našom svete bežnou skutočnosťou.

Ponúkané aktivity, overené pedagógmi a vychovávateľmi v praxi, možno realizovať v rôznych tematických oblastiach výchovy, prevažne však v spoločensko-vednej tematickej oblasti výchovy.

### *Na tajného dirigenta*

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať zručnosti v oblasti neverbálnej komunikácie v sociálnych situáciách, podporiť uvoľnenú pracovnú atmosféru v skupine.

**Špecifický cieľ:** Zapojiť sa do hry.



**Trvanie:** 15 – 20 minút

**Metódy:** rozhovor, vysvetlenie, motivácia

**Formy:** skupinová, hra, diskusia

**Pomôcky:** stopky

**Realizácia:**

Jeden z hráčov („detektív“) ide za dvere, ostatní sa dohodnú, kto bude dirigentom. Dirigent sa snaží riadiť členov orchestra pomocou tajných dohodnutých signálov. Úlohou detektíva je určiť tajného dirigenta. Vedúci skupiny stopuje čas. Hra sa môže medzi jednotlivými detektívmi vyhodnocovať. V oboch rolách sa môžu vystriedať viacerí hráči. Súťaž vyháva ten detektív, ktorý rozpoznal dirigenta v najkratšom čase.

*Po ukončení hry deti odpovedali na reflexívne otázky:*

Ako rýchlo ste dokázali porozumieť sociálnemu daniu v skupine?

Čo vám spôsobovalo ťažkosti?

Ako dokázali ostatní spolupracovať s dirigentom?

Kto reagoval na neverbálne signály včas?

**Vyhodnotenie:**

Všetky deti pripravená aktivita veľmi zaujala. Vysvetlené pravidlá pochopili bez ťažkostí. Aktívne sa striedali pri výmene úloh detektíva a dirigenta. V diskusii otvorene prezentovali svoje názory: čo im spôsobovalo ťažkosti, čo bolo pre ne zábavné. Deti sa naučili rozpoznávať signály, ktoré im určoval dirigent. Počas aktivity boli sústredené. Snaha a ochota detí spolupracovať bola odmenená sladkosťami.

### ***Ludská skladačka***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať neverbálne komunikačné zručnosti.

**Špecifický cieľ:** Dodržať pravidlá v neverbálnej aktivite. Zapamätať si určenú polohu a miesto v priestore.

**Čas:** 15 – 20 minút

**Pomôcky:** veľký priestor, koberec

**Realizácia:**

Deťom sme vysvetlili pravidlá hry, postup a dohodnuté signály. Deti sa postavili do zástupu a ich úlohou bolo vytvoriť ľudskú reťaz. Každé dieťa podalo

ruku kamarátovi pred sebou aj za sebou. Deti zaujali rôzne polohy. Podmienka bola, že nemôžu byť v takej istej polohe ako kamarát pred nimi aj za nimi. Deti ležali, kľáčali, stáli, sedeli, čupeli. Keď dokončili reťaz, dobre si ju prezreli a zapamätali si svoju polohu, svoje miesto v ľudskej skladačke. Potom sa pustili a rozišli po miestnosti. Po zaznení dohodnutého signálu museli vytvoriť rovnakú skladačku. Hru niekoľkokrát zopakovali. Počas hry museli byť ticho a komunikovali len pomocou mimiky a gest.

*Po ukončení hry deti odpovedali na reflexívne otázky:*

Bolo pre teba príjemné dotýkať sa kamarátov?

Lahko si sa prispôbil polohe svojho kamaráta?

Bolo ťažké zapamätať si, akú si mal polohu a miesto v ľudskej skladačke?

### **Vyhodnotenie:**

Deťom sa hra páčila. Problémy mali s vymýšľaním polohy, aby splnili pravidlá. Po zopakovaní si zapamätali aj svoje miesto a polohu. Problém im robilo nerozprávať a komunikovať len pomocou gest a mimiky. Deti si uvedomili telesný dotyk, vnímanie druhého, potrebu sústrediť sa na pozorovanie, zapamätanie a spoluprácu. Deti boli za svoju snahu pochválené.

### **Medzinárodné stretnutie**

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať komunikačné schopnosti, kooperáciu, spoluprácu, spolupatričnosť, viesť k bezkonfliktnému riešeniu problémov.

**Špecifický cieľ:** Komunikovať bez slov.

**Čas:** 15 minút

**Metódy:** motivácia, vysvetlenie

**Formy:** skupinová

**Prostriedky:** stoličky, škatuľa s pripravenými papierikmi

### **Realizácia:**

Na začiatku aktivity sme dievčatá motivovali rozprávaním o rôznych krajinách sveta. Neskôr sme im vysvetlili, čo budeme robiť. Každé z dievčat si zo škatuľky vybralo jeden papierik s názvom krajiny, z ktorej malo pochádzať. Keďže boli na medzinárodnom stretnutí, museli sa prezentovať. Cudzincov charakterizovala určitá činnosť (tanec, gestikulácia rukami atď.).

**Vyhodnotenie:**

V priebehu aktivity nastal problém pri vyberaní rekvizít. Medzi dievčatami zazneli rôzne slovné narážky. Museli sme ich upozorniť a usmerniť, aby mohla aktivita pokračovať. Neskôr sa však dievčatá vžili do svojich rolí cudzincov tak intenzívne, že bolo ťažké a zdĺhavé ukončiť medzinárodné stretnutie. Za ich aktivitu a nápady sme ich ocenili.

***Bodkovaná***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Vedieť identifikovať znaky prostredníctvom neverbálnej komunikácie, naučiť sa spolupracovať.

**Špecifický cieľ:** Zaradiť sa do skupiny na základe zadaného kritéria.

**Metódy:** motivácia, vysvetlenie

**Formy:** skupinová

**Prostriedky:** malé farebné samolepiace papieriky

**Realizácia:**

Deti sa postavia do kruhu a učiteľ alebo vychovávateľ im nalepí na čelo farebné papieriky, bodky. Úlohou detí je vytvoriť skupiny podľa farby bodky na čelách. Podmienkou je, že deti si nesmú skladať papieriky z čela, príp. ukazovať na farby v triede ani spolu akokoľvek slovne komunikovať.

**Vyhodnotenie:**

Deti zo začiatku nevedeli, ako majú spoznať svoju farbu na čele. Jednému z detí však napadlo postaviť dve deti s rovnakou farbou k sebe a tak im pomôcť zaradiť sa do skupiny s rovnakou bodkou na čele. Na tomto princípe už nebol pre ne problém vytvoriť rovnaké farebné skupiny. Deťom sa aktivita páčila a priznali si, že bez pomoci druhého by si nedokázali nájsť svoju skupinu.

***Dom z kociek***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať komunikáciu pomocou mimiky a gestikulácie bez použitia verbálnych prejavov.

**Špecifický cieľ:** Postaviť dom z kociek bez slov.

**Metódy:** motivácia, vysvetlenie

**Formy:** individuálna, skupinová

**Prostriedky:** drevené kocky

**Realizácia:**

Deti sme rozdelili do dvoch skupín a rozdali sme im drevené kocky. V určenom časovom limite mali za úlohu postaviť dom, v ktorom by chceli bývať. Podmienkou vytvárania stavby bolo, aby sa dorozumievali len neverbálne.

**Vyhodnotenie:**

Deti aktivita zaujala. Zo začiatku mali problém nájsť nejaký systém komunikácie. Nakoniec sa obom skupinám podarilo postaviť dom z kociek. Dodržiavali pravidlo dorozumieť sa len neverbálne. Po aktivite sme diskutovali o tom, čo bolo na stavbe domu najťažšie, čo bolo ľahké, ako sa im podarilo dohodnúť aj o tom, kto bol vodca alebo len pozorovateľ. Za aktivitu sme deti pochválili.

***Ako sa cítim?***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať neverbálnu komunikáciu, porozumieť emóciám iných.

**Špecifický cieľ:** Pomenovať emóciu podľa mimiky tváre.

**Metódy:** motivácia, vysvetlenie

**Formy:** individuálna, skupinová

**Prostriedky:** drevená skladačka medvedík

**Realizácia:**

Na navodenie atmosféry sme si pozreli video ukážku zameranú na prežívanie emócií. Deti videli rozličné emócie – hnev, strach, radosť, bolesť, sklamanie, smútok, zľaknutie. Spoločne sme ich pomenovali. V druhej časti aktivity sme na stôl rozložili tváričky zo skladačky, ktoré znázorňujú rôzne emócie. Každý napodobnil a pomenoval tú, ktorú si vybral. V ďalšom kole si tváričky vybrali navzájom jeden druhému a určovali ich.

**Vyhodnotenie:**

Táto aktivita deti zaujala, počas jej priebehu sme ich povzbudzovali k výraznejšiemu vyjadreniu jednotlivých emócií, čím si dôkladnejšie precvičili mimické svaly na tvári, ktoré sú zodpovedné za to, ako sa pri určitých emóciách tvárime. Za ochotu spolupracovať sme ich pochválili.

### ***Tri tváričky***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Získavať priebežnú spätnú väzbu. Vedieť sa ohodnotiť, vedieť vyjadriť svoj názor.

**Špecifický cieľ:** Zaradiť sa k značke podľa pocitu, napísať svoje meno k pocitu.

**Metódy:** motivácia, vysvetlenie

**Formy:** individuálna

**Pomôcky:** veľký papier (baliaci), na ktorý vychovávateľ vopred nakreslí tri tváre – vľavo usmiatu, do stredu neutrálnu a vpravo zamračenú; jedny hrubšie fixky

#### **Realizácia:**

Vychovávateľ položí papier s nakreslenými tváričkami aj s fixkami do stredu kruhu. Ako prvý napíše svoje meno pod jednu z tvárí (pozitív, neutrál, negatív) a povie deťom, ako sa práve cíti. Potom vyzve deti, aby postupne po jednom pristúpili k papieru, napísali svoju podobu krstného mena z menovky pod niektorú z troch tvárí, odpovedajúc na otázku: „Ako sa teraz cítim?“ Hra poskytuje momentálnu reflexiu na aktuálne prežívanie jednotlivca, ktorý môže (ale nemusí) verbalizovať dôvod, prečo sa práve tak cíti. Hra pokračuje dovtedy, kým sa všetci podpíšu pod niektorú z troch tvárí.

#### **Vyhodnotenie:**

Túto aktivitu odporúčame využívať skôr v prostrednej časti skupinovej práce, keď je dostatočne posilnená dôvera v skupine. Je dôležité deťom umožniť nevyjadriť sa k tomu, kde napísali svoje meno.

Aktivita dáva vychovávateľovi objektivizovanejšiu spätnú väzbu o atmosfére v skupine, o nastavení jednotlivých detí a celkovej pripravenosti skupiny na ďalšiu prácu.

### ***Bez slov***

**Vyšší výchovno-vzdelávací cieľ:** Rozvíjať u detí ohľaduplnosť k osobám so zdravotným postihnutím. Rozvíjať komunikačné schopnosti.

**Špecifický cieľ:** Vymyslieť jednoduché posunkové znaky.

**Metódy:** motivácia, rozhovor, reflexia

**Formy:** hra

**Prostriedky:** text – Daniel Hevier: *Moja mama vidí nebo*

### **Realizácia:**

Vychovávateľka prečíta deťom básničku *Moja mama vidí nebo*. Potom sa o nej porozprávajú a vysvetlia si ju. Porozprávajú sa o tolerancii k ľuďom, ktorí sú zrakovo, sluchovo, telesne postihnutí. Rozprávajú sa aj o ľuďoch, ktorí sú sluchovo postihnutí, o ich vzájomnom dorozumívaní. „*Viete predsa, že sú ľudia, ktorí nepočujú a nehovoria. Nepočujú spev vtákov ani nádhernú hudbu, a keď sa na nebi objaví blesk, nikdy sa nedočakajú zahrnenia...*“ Na chvíľku sa všetci utíšia a počúvajú okolité zvuky. Vychovávateľka deťom zdôrazní, že hluchí nepočujú ani tieto zvuky. „*Napriek tomu, že nepočujú, čo hovoríme, a ani nehovoria, môžu sa učiť ZNAKOVÚ REČ, ktorá im potom umožňuje dorozumieť sa rukami. Ja som si pre vás pripravila niekoľko slov. Pozerajte sa na moje ruky a povedzte mi, čo sa vám snažím povedať.*“

Vychovávateľka znázornila deťom jednoduchá slová – *ja* (ukázať na seba), *rád/rada* (naznačiť objatie), *pomáhať* (spojiť ruky dohromady), *jesť* (dať ruky k ústam), *otec* (poklepať si na bradu), *mama* (načuchrať si dlhé vlasy), jednoduchú vetu – *Ja ťa vidím*. (ukázať na seba, potom na svoje oči a potom na dieťa). Vychovávateľka sa opýtala detí, či uhádnu, čo im týmito posunkami chce povedať. Zopakovala správu ešte raz po jednotlivých slovách. Naznačila im, aby posunky súčasne napodobňovali.

Rozšírili si tak spoločne „slovnú zásobu“ o niekoľko ďalších slov a deti hádali ich význam. Potom zostavovali vlastné vety, samy vymýšľali posunky, ktorými by bolo možné vyjadriť ďalšie slová.

### **Vyhodnotenie:**

Pomocou otázok sme zisťovali, ako sa im hra páčila; či si rozumeli aj bez slov; dokázali sa vcítiť do „kože“ ľudí, ktorí nepočujú; je príjemné, ľahké žiť, keď nepočujeme...

Deti prejavili o aktivitu záujem, aktívne sa zapájali a vymýšľali nové posunky. Pri dorozumívaní sa dobre zabávali, ale sem-tam použili aj verbálnu reč.

## Záver

Základom výchovy a vzdelávania detí a žiakov s postihnutím v bežných podmienkach škôl a školských zariadení pre intaktnú populáciu je poznanie odlišnosti, nadobudnutie vedomostí o rôznych druhoch a stupňoch postihnutia, ale rovnako aj zvýšenie empatie a spolupatričnosti k osobám s postihnutím. O integrácii, inklúzii a vzdelávaní osôb s postihnutím nestačí len hovoriť. Nikto zdravý si nedokáže predstaviť, ako sa cíti dieťa s postihnutím včlenené do intaktnej spoločnosti. Jednou z metód na lepšie pochopenie postihnutých osôb je hranie rolí, vcítenie sa do životných situácií osôb s postihnutím. Dieťaťu z intaktnej populácie najlepšie priblížime život dieťaťa so zrakovým postihnutím, ak mu zaviazeme oči a necháme ho vykonávať bežné každodenné úkony. Život dieťaťa s telesným postihnutím si dieťa z intaktnej populácie môže vyskúšať posadením sa na určitý čas na invalidný vozík, zviazaním si končatín, nepoužívaním jednej ruky počas určitého času. Pre dieťa so sluchovým postihnutím je najväčšou bariérou jeho komunikácia. Vyjadrovanie detí so sluchovým postihnutím často mylne evokuje mentálne postihnutie. Prijímanie informácie detí s poruchami sluchu je determinované ich schopnosťou odzerať reč. Deti z intaktnej populácie si nedokážu predstaviť problémy v dorozumievaní sa s rovesníkmi bez slov.

Publikácia je súhrnom poznatkov a základných pojmov o sluchovo postihnutých osobách, o vzdelávaní detí so sluchovým postihnutím a zároveň ponúka návody aktivít na rozvíjanie neverbálnej komunikácie tak u detí a žiakov z intaktnej populácie, ako aj u detí a žiakov s rôznym druhom a stupňom postihnutia.

## Zoznam bibliografických odkazov

- BIRKA, P., 2013. *Ťažká strata sluchu a funkčná negramotnosť*. 2. atestačná práca pedagogických pracovníkov. Bratislava: MPC.
- KRAHULCOVÁ, B., 2002. *Komunikace sluchové postižených*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0329-2.
- LACHKOVIČOVÁ, G., 1998. Fonologické uvedomenie v procese čítania nepočujúcich detí. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Bratislava: VÚDP. Roč. 3, s. 247-257. ISSN 055-5574.
- LEONHARDT, A., 2001. *Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých*. Bratislava: Sapiientia. ISBN 80-967180-8-8
- LUCIAKOVÁ, H. 2008. *Jazykovo-kognitívne schopnosti čítania u rómskych detí* [online]. Bratislava: FF UK, Katedra psychológie. [cit. 22-03-2015]. Dostupné z: <http://katpsych.truni.sk/svok/prace/Luciakova%20FF%20UK%20BA.pdf>
- MAGYARICSOVÁ, M., J. RIGO a P. HAVLÍČEK, 2013. *Komunikácia so žiakmi s poruchami sluchu*. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-8052-550-7.
- PETROVÁ, Z., 2003. Teórie osvojovania si jazyka – psycholingvistické a lingvistické koncepcie. In: B. PUPALA, O. ZÁPOTOČNÁ a kol.: *Rané štúdie o ranej gramotnosti*. Bratislava: UK, s. 32-53. ISBN: 80-223-1806-X.
- PETROVÁ, Z., 2003. Povaha a funkcie jazyka – pokus o transdisciplinárny prístup. In: B. PUPALA, O. ZÁPOTOČNÁ a kol.: *Rané štúdie o ranej gramotnosti*. Bratislava: UK, s. 21-31. ISBN: 80-223-1806-X.
- PETROVÁ, Z., 2003. Teórie osvojovania si jazyka – psycholingvistické a lingvistické koncepcie. In: B. PUPALA, O. ZÁPOTOČNÁ a kol.: *Rané štúdie o ranej gramotnosti*. Bratislava: UK, s. 32-53. ISBN: 80-223-1806-X.
- SABOL, J., 2006. *Moje najmilšie hry a aktivity z etickej výchovy pre 1. stupeň ZŠ a ŠKD*. Banská Bystrica: MPC.



TARCSIOVÁ, D., 2005. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry*. Bratislava: Sapiientia. ISBN 80-9691112-7-9.

TARCSIOVÁ, D. a S. HOVORKOVÁ, 2002. *Máme dieťa so sluchovým postihnutím... čo ďalej?* Bratislava: Effeta. ISBN 80-968584-5-9.

VAGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychológia*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

ZÁPOTOČNÁ, O., 2001. Rozvoj počiatočnej literárnej gramotnosti. In: *Predškolská a elementárna pedagogika*. Zost.: KOLLÁRIKOVÁ, Z. a B. PUPALA, 2001. Praha: Portál, s. 271-303. ISBN 80-7178-585-7.

ZÁPOTOČNÁ, O., 2007. Dimenzie gramotnosti. Prečo a ako v predškolskom vzdelávaní. In: O. KAŠČÁK A K. ŽOLDOŠOVÁ. *Námety na reformu počiatočného vzdelávania*. Bratislava: Renesans, s. 97-119. ISBN 978-80-969777-6-5.

ZBORTEKOVÁ, K. *Sluchové postihnutie a psychický vývin dieťaťa* [online]. [cit. 21-03-2015]. Bratislava: VÚDPAP. Dostupné z: <https://www.iedu.sk/poradenstvo/prevencia/Documents/Zbortekova.rtf>

*O totálnej komunikácii II*. Príručka pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti. Knihovna časopisu – svazek 7. Praha: Naše vojsko, 1988. ISSN 0323-0732.

*O totálnej komunikácii III*. Príručka pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti. Knihovna časopisu – svazek 8. Praha: Naše vojsko, 1988. ISSN 0323-0732.

Internetové zdroje:

<http://infosluch.sk/wp/rane-poradenstvo/kultura-a-komunita-nepocujucich/> [cit. 27-03-2015].

<http://ruce.cz/clanky/33-bilingvalni-vzdelavani-sluchove-postizenych-zaku> [cit. 27-03-2015].