

Masarykova Univerzita v Brně
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Didaktika předmětů pro první stupeň základní školy 3

Seminární práce

Název:

Čtení u dětí se sluchovým postižením

Vypracovala: Bc. Michaela Holubová
Učo: 108147

Obsah

Úvod

1 Sluchové postižení

1.1 Klasifikace sluchových vad podle stupně postižení

1.2 Sluchové postižení a edukační proces

2 Využívané metody práce se sluchově postiženými

2.1 Komunikační přístupy (metody práce) využívané ve vzdělávání sluchově postižených

3 Čtení dětí se sluchovým postižením

3.1 Čtení jako činitel formování jazyka

3.2 Předpoklady úspěšného čtení

3.3 Úprava textů pro čtení s porozuměním

3.4 Některé metody pro zjišťování porozumění při čtení

Závěr

Literatura

Příloha

Úvod

Má seminární práce se věnuje tématu sluchového postižení v edukačním procesu se zaměřením na čtení dětí se sluchovým postižením. Já sama pracuji jako asistent pedagoga v Základní škole pro sluchově postižené v Ostravě.

1 Sluchové postižení

Sluchové postižení je jedno ze závažných smyslových postižení. Váže se na něj celá řada specifik, co se týče vývoje osobnosti, rozvoje řeči, myšlení, psychologického a sociálního aspektu postižení, po praktické komplikace v běžném životě. V dnešní době je již možné vadu s úspěchem kompenzovat, avšak v závislosti na typu a stupni postižení.

1.1 Klasifikace sluchových vad podle stupně postižení

Následující klasifikace sluchových vad se odvíjí od kvantity sluchové ztráty. Byla stanovena Světovou zdravotnickou organizací v roce 1980 (tab. 1)

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu	Název kategorie podle Vyhl. MPSV č. 284/1995Sb.
0-25 dB	normální sluch	
26-40 dB	Lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost (již od 20 dB)
41-55 dB	střední nedoslýchavost	středně těžká nedoslýchavost
56-70 dB	středně těžké poškození sluchu	těžká nedoslýchavost
71-90 dB	Těžké poškození sluchu	praktická hluchota
více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1 kHz	Velmi závažné poškození sluchu	úplná hluchota
v audiogramu nejsou žádné body nad 1 kHz	Neslyšící	úplná hluchota

Tab. 1: Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu (Hrubý 1996, in Horáková 2006, s. 133)

1.2 Sluchové postižení a edukační proces

V edukačním procesu je třeba dodržovat zásady, které se uplatňují při práci se sluchově postiženými. Předně je třeba brát ohled na volbu způsobu komunikace, kterou dítě používá, např. znakový jazyk, orální jazyk, znakovaná čeština, totální komunikace, atd. Dále pak je nutné brát zřetel na učebnice užívané při výuce (výběr speciálně vytvořených učebnic pro sluchově postižené), výukové pomůcky, materiální a prostorové vybavení třídy, správné uspořádání lavic vzhledem ke světlu a vzdálenosti od tabule, atd. Nejdůležitějším aspektem při výuce se mi jeví individuální přístup k dítěti.

Co se týče základního vzdělání, dítě se sluchovým postižením může být umístěno do základní školy pro sluchově postižení, nebo do základní školy pro děti s vadami řeči nebo pomocí integrace do běžné či jiné základní školy.

2 Využívané metody práce se sluchově postiženými

Při práci se sluchově postiženými dětmi se využívají komunikační přístupy (popř. metody práce), které se navzájem zásadně odlišují, mají jiný cíl a jiný postup. Každý pedagog má možnost zhodnotit a vybrat nejlepší možnou metodu, která bude dětem nejlépe vyhovovat.

2.1 Komunikační přístupy (metody práce) využívané ve vzdělávání sluchově postižených

Při institucionální výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením se využívají tyto komunikační přístupy (vzdělávací metody):

- orální metoda
- totální komunikace
- bilingvální přístup

Orální metoda

Hrubý uvádí, že hlavním znakem orální metody je vyloučení všech posunků ze vzdělávání neslyšících. „Orální metoda považuje za vůbec nejdůležitější charakteristiku člověka jeho schopnost ovládnutí mluvené řeči.“ (Hrubý 1999, s. 57)

Cílem je naučit neslyšící dítě mluvit a rozumět mluvené řeči. Již v historii panovala přesvědčení, že jediná orální metoda je ta správná a neslyšící byli nuceni vzdělávat se pouze touto metodou. Při orální metodě se nepřipouští použití jakékoliv formy znaků.

Výhodou orální metody je velký důraz na řeč a tím je možno důsledněji procvičovat výslovnost a odezírání a trénování případných zbytků sluchu.

„Orální metody reprezentují široké spektrum metod didaktické komunikace, jejichž cílem je osvojení si mluvené, hláskové řeči a didaktického obsahu vzdělávacího programu.“ (Krahulcová 2002, s. 29)

Totální komunikace

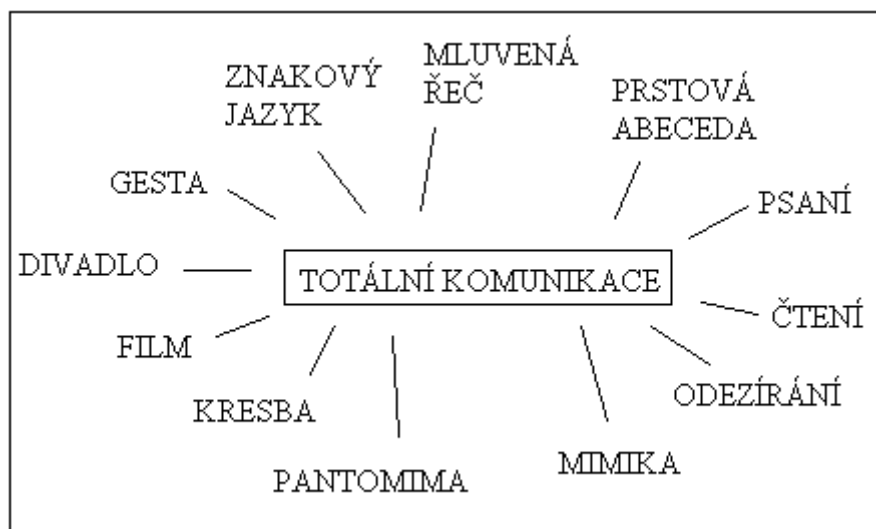
Jak uvádí Delago (in Potměšil 2003, s. 78): „Totální komunikace je filozofie, která vyžaduje zařazení sluchových, manuálních a orálních způsobů komunikace s cílem zajistit účinnou komunikaci se sluchově postiženými osobami a mezi nimi vzájemně.“

Z tohoto tvrzení vyplývá, že se nejedná pouze o vyučovací metodu, nýbrž o ucelený přístup k výchově a vzdělávání sluchově postižených zaměřený na účinnou oboustrannou komunikaci při respektování obou jazyků. Jádrem je pochopení obsahu sdělení.

Tato metoda předpokládá vzájemnou spolupráci. Jedinec se sluchovým postižením dostává prostor pro vyjádření přirozeným způsobem. Tento způsob si volí individuálně.

Systém totální komunikace v sobě spojuje mimiku, gesta, pohyby těla, prstové abecedy, odezírání a samotné znaky.

Hlavním přínosem totální komunikace je v přístupu k dítěti. Předně je vnímána jeho osobnost, jejíž raná řeč se může rychle rozvíjet v souladu s potřebami jejího rozvoje. Zdůrazňuje také ryze individuální přístup k dítěti. (Freeman 1992)



tabulka 1: Struktura totální komunikace (Potměšil 1999, s. 18)

Bilingvální metoda

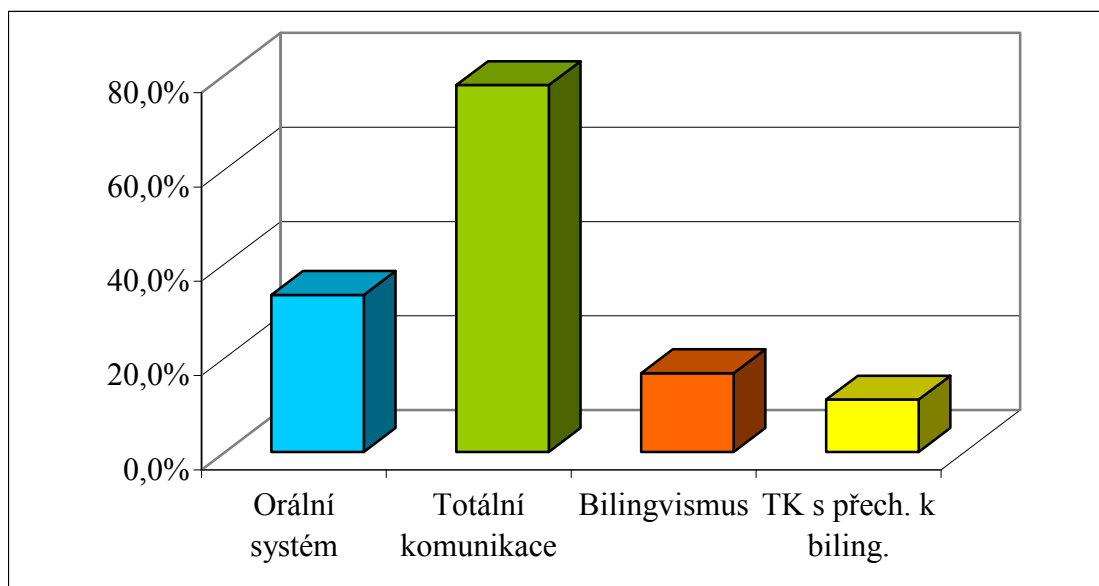
Principem bilingvální metody je dvojjazyčné vzdělávání. Vychází z předpokladu, že znakový jazyk je uznáván jak plnohodnotný jazyk a je tedy rovnocenný s jazykem národním, tedy českým.

Při bilingválním přístupu jsou při výchově a vzdělávání sluchově postižených užity dva jazyky nezávisle na sobě. V první řadě se jedná o znakový jazyk a později je uveden jazyk většinové společnosti, tedy češtiny. (Potměšil 1999) Při této metodě je velmi důležitá spolupráce rodičů, pedagogů i samotných sluchově postižených.

Uvedená metoda předpokládá u pedagoga velmi dobrou znalost obou jazyků. Při vyučování má nezastupitelnou roli znakový jazyk.

Realizace komunikačního systému

Jak píše Langer (2006, s. 191 – 192), v České republice v letech 2004 a 2005 proběhlo výzkumné šetření, které zkoumalo odborné vzdělání pracovníků škol pro sluchově postižené. Na otázku „Které vzdělávací a komunikační systémy jsou na Vaší škole realizovány?“ odpověděli ředitelé škol následovně: na 33,3 % škol aplikují orální systém komunikace, na 77,8 % systém totální komunikace, 16,7 % škol aplikuje bilingvální přístup a 11,1 % totální komunikaci s přechodem k bilingvistu (viz. graf 1). Ředitelé některých škol uvedli, že na jejich škole je realizováno více vzdělávacích systémů.



Graf 1: Struktura komunikačních a vzdělávacích systémů realizovaných na školách pro sluchově postižené (Langer, 2006, in Speciální pedagogika, s. 191-192)

Z grafu vyplývá, že nejčastěji je aplikován systém totální komunikace.

3 Čtení dětí se sluchovým postižením

Děti neslyšící se učí český jazyk jako svůj druhý jazyk. Primárním jazykem je pro ně znakový jazyk. Nutně tedy vyplývá, že se ho naučí používat později než děti slyšící.

Strnadová (1998) uvádí následující problémy, se kterými se neslyšící při čtení potýká:

- Malá slovní zásoba (může být i obsahově různá)
- Problém při adekvátním použití příslušného slova pro určité slovo
- Neznalost pojmu, který slovo představuje díky nemožnosti zkušenosti (např. kvak)
- Problém při určování významu slov při neznalosti morfologie slov (např. babičku, babičky)
- Záměna významu slov (např. podívej x povídej)
- Neznalost některých synonym, homonym
- Záměna zdánlivě podobných slov (např. pila x pila)
- Problém při rozpoznání významu při změně délky samohlásky (např. péče, peče)
- Neznalost hovorových výrazů, obrazných rčení, frází
- Neznalost konvenčních pravidel
- Neznalost způsobu, jakým se slova sdružují do vyšších celků

Vyskytují-li se problémy již v oblasti porozumění jazyku, následují komplikace v aplikaci a běžném užívání jazyka.

3.1 Čtení jako činitel formování jazyka

Čtení funguje jako významný činitel při formování jazyka, napomáhá osvojení si jazyka, rozvíjí fantazii, přináší řadu informací, ale zprostředkovává také příjemné chvíle. U neslyšících dochází k situaci, kdy jsou kvůli neporozumění textu odrazeni prohlubovat čtení a následně se zlepšovat v jazykových dovednostech.

Při výuce ke čtení musí být dodržování zásady přirozeného vývoje dítěte a postupovat krok po kroku ve vytváření čtecích dovedností.

Vliv na čtení má samozřejmě také typ a stupeň sluchového postižení.

3.2 Předpoklady úspěšného čtení

Dítě by mělo již od útlého dětství mít zkušenost s tím, že čtení je v jeho okolí důležité a že předává podstatné informace (např. jídelní lístek). Mělo by se seznámit se základy, jakým způsobem se čte, že se jedná o písmena, která se čtou v knize v určitém pořadí. K tomu poslouží dětské knížky. (<http://ruce.cz/clanky/22>)

Macurová (<http://ruce.cz/clanky/22>) hovoří o předpokladech pro úspěšný proces čtení:

1. Musíme být smyslově vybaveni a schopni vnímat materiální nositele znaku: písmen, mezery, odstavce, řádky, atd.
2. Musíme umět vydělit výrazy, které nesou význam.
3. K významu správný výraz přiřadit.

Macurová apeluje na to, že je důležité znát významy slov a s tím spojené významy gramatické, nejen znát slovní zásobu.

4. Při čtení musíme umět utvořit, složit si smysl celého textu, který čteme. Zde je aplikována zkušenost nejen s jazykem, ale také zkušenost světem. Někdy je třeba domyslet, doplnit si, vyvozovat, atd.

3.3 Úprava textů pro čtení s porozuměním

V současné době již existují materiály, knihy, dvd, atd. které reflektují potřeby při edukaci dětí se sluchovým postižením. Vytváří se literatura, která se záměrně upravena s cílem čtení s porozuměním. Zpříjemňuje dětem zážitky ze čtení a funguje také jako motivační faktor.

3.4 Některé metody pro zjišťování porozumění při čtení (podle Mühlové, 1999)

- 1) Reprodukce přečteného

Dítě prokáže porozumění textu pomocí znakového jazyka či mluvené řeči.

- 2) Ověření porozumění pomocí obrázků

Jedná se o vyhledávání obrázků přečteného slova, slovního spojení, či vyjádření vlastním grafickým projevem.

- 3) Následování písemných pokynů

Dítě provede pokyn s tím prokáže porozumění zadanému.

- 4) Jazyková cvičení

- 5) Odpovídání na otázky

Nutné je použít vhodné otázky k textu.

- 6) Metody vyžadující samostatné tvůrčí myšlení

Zde je cílem vyjádření hlavní myšlenky přečteného textu, navázání na logickou kontinuitu příběhu, rozvinutí situace, či vyvození závěru vyplývajícího z textu.

Závěr

Čtení u sluchově postižených dětí je téma, na které se obrací pozornost. Je třeba začít se zabývat otázkou volby komunikačního systému a efektivního použití postupu práce při edukaci dětí. Ve své praxi se setkávám s dětmi se sluchovým postižením. Přikládám v příloze krátká popis aplikace ŠVP s ukázkou pedagogické přípravy na jednu hodinu českého jazyka ve třetí třídě školy pro sluchově postižené.

Literatura

- FREEMAN, R. D. et al. *Tvé dítě neslyší?* Praha : FRPSP, 1992. 359 s. ISBN neuvedeno.
- HORÁKOVÁ, R. *Uvedení do surdopedie*. In Kapitoly ze speciální pedagogiky. Pipeková Jarmila. 2. vydání. Brno : Paido, 2006. s. 127 – 141. ISBN: 80-7315-120-0.
- HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících po jejich vlastním osudu - 1. díl*. 2. vydání. Praha : FRPSP, Septima, 1999. 395 s. ISBN 80-7216-096-6.
- KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha : Karolinum, 2002. 303 s. ISBN 80-246-0329-2.
- LANGER, J. *Pracovníci škol pro sluchově postižené a znakový jazyk*. Speciální pedagogika, 2006, roč. 16, č 3, s. 188-202.
- MÜHLOVÁ, K. *Některé metody pro zjišťování porozumění při čtení*. In Četba sluchově postižených (sborník). Praha : FRPSP, 1999. s. 65 – 67.
- POTMĚŠIL, M. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. 1. vydání. Praha : Fortuna, 1999. 72 s. ISBN 80-7168-744-8.
- POTMĚŠIL, M. *Čtení k surdopedii*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 217 s. ISBN 80-244-0766-3.
- STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. Praha : FF UK, 1998. 279 s. ISBN 80-85899-45-0.

Internetové odkazy

www.ruce.cz

Předpoklady čtení, autor: Alena Macurová, z 20. 1. 2005

Příloha

Vzdělávací oblast Jazyk český a literatura

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace se v rámci RVP realizuje v následujících vzdělávacích oborech: Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk.

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova, Literární výchova. Ve výuce dochází k prolínání jednotlivých složek.

Komunikační a slohová výchova je zaměřena na pochopení obsahu sdělení, čtení s porozuměním, psaní, atd. Jazyková výchova je směřována k získání vědomostí a dovedností potřebné k osvojování spisovné podoby jazyka českého, navádí k logickému myšlení. V Literární výchově se žáci seznamují s literárními druhy, získávají a rozvíjejí čtenářské návyky a dochází i k vlastní interpretaci. Dramatická výchova může být vřazena jako doplňující vzdělávací obor.

Český jazyk a literatura ve 3. třídě Základní školy pro sluchově postižení

Pro potřeby vyučování dětí se sluchovým postižením je nutno brát ohled na postižení dětí, na to, jak se postižení odráží požadavcích vzdělávání. Specifikem je využívání znakového jazyka, případně jiných komunikačních forem jako např. totální komunikace, atd.

V rámci vytváření Školního vzdělávacího programu byly ve 3. třídě stanoveny následující vyučovací předměty pro vzdělávací oblast Český jazyk a literatura, které jsou aplikovány v rámci Individuálních vzdělávacích plánů všech žáků třídy:

Jazyk český

Hodina se zaměřuje na gramatiku českého jazyka, převážně se využívá znakovaná čeština pro lepší pochopení struktury gramatiky. (převažující složka: jazyková výchova)

Základy řeči

V hodinách se pracuje podle knihy Základy řeči, která je určena pro žáky se sluchovým postižením. Cílem je především plnohodnotné porozumění textu, rozvoj schopnosti práce s textem, orientace v textu, časová posloupnost, samostatné vyjadřování, komunikační dovednosti, atd. (převažující složka: komunikační a slohová výchova)

Čtení

Obsahem je rozvoj čtenářských dovedností, zážitkové čtení. (převažující složka: literární výchova)

Individuální rozvíjející program (IRP)

Žáci jsou v hodině individuálně se svou učitelkou, která se žákovi plně věnuje podle individuálních potřeb.

Vzhledem k tomu, že žáci mají různé kombinace typů postižení, je ve třídě při vyučování účasten asistent pedagoga, který vede individuální či skupinovou hodinu na základě přípravy učitele. Všichni žáci mají Individuální vzdělávací plán vzhledem ke kombinaci zdravotních postižení

Pedagogická příprava na hodinu českého jazyka a literatury resp. na hodinu ZÁKLADY ŘEČI

Základní škola pro sluchově postižené, 3. třída

Třída o pěti žácích se sluchovým i kombinovaným postižením (SP, SP + autismus + DMO, SP + autismus, mentální postižení + SP, SP + poruchy paměti)

Učivo: **Téma „Na výletě“ – čtení, komunikace pomocí mluveného i znakového jazyka, psaní**

Cíl hodiny: **Rozvoj komunikačních dovedností, porozumění textu, rozvoj slovní zásoby**

1. Úvodní část

Žáci krátce sdělují své zážitky z předešlého dne ostatním spolužákům a učiteli podle zvoleného komunikačního systému. Ve třídě děti používají mluvený jazyk nebo znakový jazyk. Žáci i učitelé mají dotazy. Procvičuje se samostatný projev, schopnost plynule se vyjadřovat, paměť na události předešlého dne, pozornost ostatních žáků a schopnost naslouchat. Následně jsou žáci seznámeni s plánem pro hodinu Českého jazyka – Základy řeči.

2. Popis obrázků

Vedle textu v učebnici Základy řeči „Na výletě“ jsou rozmístěny obrázky k tématu. Žáci popisují, co vidí, odpovídají na otázky: Kdo? Co? Co dělá? Komunikace probíhá ve znakovém jazyce. Je zvolen text „Na výletě“, protože se žáci následující týden chystají na výlet.

3. Vlastní čtení nového textu

Žáci čtou po částech text „Na výletě“ pomocí daktylu a následného znakování. Společně se učí nová slova, názorně se vysvětlují a jsou zapsány na tabuli. Gramatické jevy se zdůrazňují pro lepší fixaci. Následuje krátká reprodukce textu.

4. Dramatizace

Žáci krátce dramaticky zpracují situaci z textu – Děti jedou autobusem na výlet, Paní učitelka kupuje lístky na hrad - vlastním způsobem na základě domluvy mezi sebou.

5. Samostatná práce - psaní

Nová slova žáci zapisují do sešitu Psaní, kde si namalují význam nových slov.

6. Závěr hodiny

Zadání domácího úkolu na příští hodinu.