## Sluchové postižení a jeho některé reflexe pro práci v oblasti expresivních aktivit

M. Potměšil

Vadu sluchu je možné popsat či přesně definovat z hlediska fyziologického, jako určitý, zpravidla přesně měřitelný deficit smyslového vnímání, jehož významně ovlivňující vstup do psychického vývoje je dán dobou vzniku vady a mírou ztráty sluchu konkrétní osoby. Individuální deficit dostává rozměr postižení v psychosociálním kontextu, reflexí dané osobní nedostatečností a následně umocněné sníženou úspěšností fungování ve společnosti. Termín sluchové postižení tak pokrývá v tomto pojetí velmi širokou škálu problémů.

V současné době se používá klasifikace sluchového postižení z hlediska míry sluchové ztráty udávané v decibelech (dB) a frekvence v oblastech 500, 1000 a 2000 MHz tak, jak je stanovila WHO revizí z roku 2001, ve které se uvádí tuto klasifikace:

ztráta:

0 dB - 25 dB normální sluch

26 dB - 40 dB lehká nedoslýchavost

31 dB - 60 dB dítě - středně těžká nedoslýchavost

41 dB - 60 dB dospělý – středně těžká nedoslýchavost

61 dB - 80 dB těžká nedoslýchavost

81 dB - více dB velmi závažné postižení sluchu

Pro účely zvoleného tématu je třeba se zabývat pojetím a zaměřením intervence u dětí žáků s vadami sluchu stejně, jako tomu je ve speciální pedagogice pro oblast výchovy a vzdělávání. Dvě základní skupiny lze charakterizovat podle toho, jak děti nebo žáci pojímají svoje postižení a jej reflektují. Vliv může přicházet z rodiny nebo z mimo rodinné prostředí, například vrstevníci ve škole, kluby a společenství tvořená osobami se sluchovým postižením.

První skupina je tvořena nositeli vady sluchu, kteří jsou pojímáni jako pacienti pro zdravotnictví a také jako cílová skupina pro výchovu a vzdělávání se zaměřením na osoby s postižením, v tomto případě sluchovým. Vychází se z výsledků diagnostiky, prováděné na specializovaných zdravotnických pracovištích a dále ze závěrů diagnostických postupů psychologických a speciálněpedagogických. Cílem jsou taková opatření, která vedou k maximální možné integraci nositele vady s využitím mluvené řeči ke komunikaci.

Druhá skupina je z hlediska věkové struktury obdobná, závěry medicínských diagnostických postupů však nejsou pro zařazení rozhodující. Základní rozdíl mezi oběma skupinami spočívá v sebepojetí jednotlivých členů a reflektování jejich vlastní vady nebo pocit sounáležitosti se skupinou bez ohledu na přítomnost vady sluchu.

Klíčová otázka, vedoucí k vysvětlení možnosti dvojího pojímaní dětí se sluchovou vadou, vede k hledání odpovědi, zda se jedná skutečně o dítě s postižením.

V prvním případě se jedná o akceptování skutečnosti, že dítě je nositelem sluchového postižení a zároveň výzva ke zvýšenému úsilí vedoucímu k tomu, aby se dopady postižení zmírnily nebo omezily pomocí kompenzačních technických pomůcek, případně využitím kompenzačních postupů dosáhlo podobného efektu, jako v předchozím případě. Tyto požadavky jsou doplněny snahami, které vedou k urychlenému zahájení rehabilitace, v optimálním pojetí - rehabilitace komplexní. Tato strategie je založena na včasné diagnostice a dále stejně důležité včasné indikaci kompenzační pomůcky – zpravidla individuálního sluchadla a psychologickou intervenci tak, aby mohlo následovat okamžité sestavení individuálního intervenčního plánu uplatněného a průběžně modifikovaného od raného věku dítěte s cílem splnit všechny položky potřebné pro úspěšnou výchovu a vzdělávání ještě před nástupem do základní školy. To by se mělo týkat zejména dětí a žáků s využitelnými zbytky sluchu.

Druhá možnost je založena na přijetí dítěte jako osobu, osobnost a partnera s odlišným komunikačním módem. Takto pojaté dítě se následně dostává do situace, která je nastavena a řízena tak, že celý komplex dalších kroků a postupů odráží „pouze“ komunikační nebo jazykovou odlišnost. Dítě je považováno za „partnera“, používajícího odlišný komunikační mód než je tomu u většinové, v případě českého prostředí, české slyšící společnosti. Znakový jazyk je považován za hlavní komunikační prostředek, komunikace probíhá ve vizuálně motorickém módu. Tímto směrem by měly být upraveny všechny aktivity s cílem založit a rozvinout jazykové kompetence stejně, jako to je žádoucí u komunikačních kompetencí. Hlavním parametrem pro rozhodování o zařazování dítěte do vzdělávacího programu je tedy pouze jeho mentální úroveň. Komunikace a jazyk by měly být pojímány a hodnoceny stejně, jako je tomu v těchto složkách u dětí slyšících. V „ideální“ situaci, z tohoto hlediska, se nacházejí například neslyšící děti neslyšících rodičů. Rozvoj komunikačních kompetencí je v rodinném prostředí, kde se komunikuje pomocí znakového jazyka, zcela srovnatelný s podmínkami v rodině slyšící se slyšícím dítětem. Zejména v tomto případě lze očekávat, že úrovně kognitivních funkcí, komunikačních a sociálních kompetencí budou na úrovni, srovnatelné s úrovní slyšících dětí. Významnou proměnnou zde bude intelekt, který je z hlediska psychologické diagnostiky možno popsat velmi přesně. Například před nástupem do školy by se u těchto dětí s normálně vyvinutými komunikačními kompetencemi a jazykem měly posuzovat jako signifikantní hodnoty pro zařazení do vzdělávacího programu intelekt a s ním související sociální kompetence. Z výše uvedeného je možné odvodit, že u posuzování při zápisu ke školní docházce mohou tyto děti projít stejnou procedurou, jako děti slyšící s tím rozdílem, že je pro dorozumívání využíváno znakového jazyka.

Z pohledu většinové, tedy slyšící společnosti, je sluchová nedostatečnost, která brání sluchovým vjemům nebo jejich částem, hodnocena jako vada, která se reflektována společností stává postižením v komplexním pojetí. Nositel takové vady zasluhuje pozornost a speciální přístupy, zejména vzdělávací.

Specifickou skupinu tvoří nositelé vad sluchu, které nejsou diagnostikovány jako těžké a pomocí technických prostředků jsou úspěšně kompenzovatelné. Jedná se o osoby nedoslýchavé. Lze předpokládat, že pokud se jedná o vadu, kterou bude možno efektivně kompenzovat, bude dítě umístěno do vzdělávacích zařízení běžného typu, tedy do podmínek školní integrace. Vada bude pravděpodobně úspěšně kompenzována prostřednictvím technické pomůcky, zbytek sluchu bude předmětem odborné péče s cílem maximalizovat jeho využitelnost. Zároveň bude třeba počítat s úpravami prostředí, ve kterém se dítě vyskytuje, dále bude možné počítat se systematickou odbornou podporou ze strany speciálněpedagogického centra, v jehož působnosti se dítě a škola s programem inkluze nachází.

Specifickou funkci v této situaci zaujímá psycholog a psychologické vyšetření. Je třeba diagnosticky oddělit vadu sluchu a její důsledky (vliv na rozvoj jazykových a komunikačních kompetencí, jisté opoždění v oblasti sociálních dovedností a koncepci sociálních vztahů) a pomocí vhodných nástrojů změřit intelektovou úroveň dítěte a případné snížení intelektu diferenciálně popsat tak, aby bylo zřejmé, zda jde o primárně nižší IQ nebo pouze celkové opoždění z důvodů snížené schopnosti slyšení, přijímat podněty a reagovat na ně.

Nejčastějším jevem, který se při komunikaci s osobami s nedoslýchavostí vyskytuje, je skutečnost, že na všech místech není k dispozici potřebné vybavení a nejsou vytvořeny potřebné podmínky pro komunikaci mluvenou řečí s ohledem na přítomné sluchové postižení. Následně se velmi často stává, že tito lidé mluvený projev mohou slyšet, ale přítomná vada sluchu jim brání v porozumění. Pokud není jejich mentální kapacita narušena, pak se tato informační nedostatečnost stává důvodem jejich další – a někdy i celoživotní – diskvalifikace. Zejména potřeba se neustále ptát a žádat o zopakování informace jim postupně odebírá motivaci pro další kontakty se slyšící společností. V nejhorších případech jsou komunikaci uzavřeni i v prostředí vlastní rodiny. Pokud uvažujeme o prostředí a jeho nutných modifikacích, potom se jedná zejména o místa, kde nejsou splněny podmínky pro přiměřený komfort akustického vnímání. Negativní vliv prostředí a sluchového vnímání jsou významnými činiteli při psychologickém vyšetření stejně, jako při následné výchovné či vzdělávací práci.

Z výše uvedeného vyplývá, že život v běžné, většinové společnosti je založen na předpokladu normálního fungování sluchu. V případě, že sluch, jako reprezentant základních distančních smyslů chybí nebo nefunguje na normální úrovni, stává se zdrojem problémů, se kterými se nositel vady setkává. Při různých pokusech o kompenzaci však zůstává osobou se speciálními potřebami. K dalším teoretickým vstupům bude třeba přesněji charakterizovat skupinu neslyšících. Pro účely této práce se bude jednat o osoby se sluchovým postižením v takové míře, která není kompenzovatelná sluchadlem. Vzhledem k potřebě upřesnit tuto kategorii osob, je možné vymezit takové skupiny vlastně dvě. Do první skupiny zpravidla řadíme ty osoby, které z hlediska výsledků medicínské diagnostiky neslyší a základem pro charakterizaci této skupiny je mohutnost diagnostikované ztráty sluchu.

Druhá skupina je deklarována jako Neslyšící. Jedná se v tomto případě o osoby, jejichž míra sluchového postižení, nebo dokonce jeho přítomnost, není rozhodující pro vlastní sebepojetí a následné zařazení se do širšího sociálního prostředí. Mohutnost vady sluchu je vnímána jako tak nedůležitá, že se skupinou Neslyšících se mohou identifikovat i lidé s normálním, funkčním sluchem. Způsobem vlastního prožívání, sebereflexí a sebepojetím mají k této skupině blíže, než ke skupině intaktní populace. Hlavním pojítkem a klíčovým znakem této skupiny je však společný jazyk – v našem případě Český znakový jazyk. V odborné literatuře i textech populárně-naučných se v poslední době lze často setkat s klasifikací Neslyšících jako jazykové či kulturní menšiny. I tento pohled je možný, protože se jedná o skupinu vykazující všechny parametry, které jsou nutné pro konstituování sociální skupiny – minority.

V současné praxi se stále objevují a řeší problémy, které si neslyšící dítě nese již od narození. Jedná se zejména o deficit k oblasti komunikačních kompetencí, výstavby jazyka a také v kognitivní oblasti. Jiná je situace, kdy se dítě s vadou sluchu narodilo do neslyšící rodiny a „normální podmínky pro rozvoj jazyka, komunikativních dovedností a komunikačního systému“ jsou předem očekávány.

S odvoláním na výše uvedené skutečnosti lze předpokládat, že dítě s těžkým postižením sluchu, při jeho omezených kontaktech se slyšící – tedy většinovou – společností, bude mít zásadně narušené některé formy učení. Také lze předpokládat, že obecné pojetí existence lidského individua v lidské společnosti je založena na komunikaci mluvenou řečí a také i některé důležité formy učení jsou na tomto faktu založeny. Patří sem učení rané – postnatální, učení náhodné, verbální učení a sociální učení jako komplexní přístup. Je nesporné, že všechny tyto uvedené funkce mají zásadní podíl na míře individuálního rozvoje, úspěšnosti a integrace do společnosti u každého člověka.

V tradičním pojetí jsou vyjmenované druhy učení přímo závislé na efektivní komunikaci (vývojově přiměřené věku uživatele) a to komunikaci mluvenou řečí. Přítomnost vady sluchu a nedostatečnost sluchového vnímání zapříčiňují, že k některým procesům učení nedochází vůbec nebo v omezené míře a špatně. Uvedené vybrané druhy učení mají vliv na vytváření nejen systému vědomostí a rozvoji myšlení, ale že se zároveň podílejí na vytváření systému vzorců chování a podporují vznik uvědomělého chování již v dětském věku. Vada sluchu a její přítomnost dostává ještě větší význam jako negativní parametr, vstupující do další oblastí, než do pouhé oblasti jazyka a mluvené řeči.

Pro charakterizaci osobnosti dítěte s vadou sluchu je třeba zabývat se problematikou, spojenou se sebepojetím příslušníků skupiny Neslyšících. Kulturní pojetí nositelů sluchové vady, přijímá vadu sluchu jako danost, kterou nelze měnit a neuvažuje se ani o její míře tedy velikosti ztráty.

Kulturní pojetí uvedených osob vyhovuje požadavkům na možnost definování sociální skupiny – kulturní menšiny. Obecně platné podmínky pro ustavení takové skupiny jsou splněny – společný jazyk, historie, hodnotová orientace, společná kultura. Členové, kteří se sami deklarují jako Neslyšící, nemusí být tedy nutně osobami s vadami sluchu. Mezi příslušníky této komunity lze potkat osoby s normálním slyšením, ale z různých důvodů se hlásící k výše uvedeným faktorům, tvořícím kulturní menšinu. Světové hnutí tímto směrem dorazilo v devadesátých letech i do České republiky a o existenci takové menšiny již máme zprávy. Příslušnost k této skupině však sdílejí spíše mladší osoby s vadami sluchu, jejich partneři, příbuzní či přátelé.

Jedním z přínosů existence kulturního pojetí osob se sluchovým postižením je významná spolupráce na tvorbě a následně přijetí zákona o znakové řeči[[1]](#footnote-1) (v poslední úpravě Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob). Aktivity spojené s výzkumem a zdokonalováním výuky znakového jazyka jsou významnými činnostmi, ve kterých se členové této skupiny angažují.

Do oblasti výchovy a vzdělávání se potřebné modifikace promítají například do požadavku zaměstnávání pracovníků se sluchovým postižením ve školách pro děti a žáky s tímto postižením. Termín pracovníků je vybrán záměrně, protože se nejedná pouze o učitele a vychovatele, ale také o zaměstnance se sluchovým postižením ve správním a technickém úseku. V současné době se již běžně veřejnost setkává s přítomností skupiny sluchově postižených v různých podobách. Je tomu tak například ve sdělovacích prostředcích, zejména při televizním vysílání pro sluchově postižené nebo při pořadech s tlumočením nebo přímo ve znakovém jazyce. Tento výčet doplňují psychologové, zejména ti, kteří jsou schopni se při svoji práci domluvit s rodiči i dětmi pomocí znakového jazyka a stírá se tak možnost diagnostických omylů, vyplývajících z nedorozumění. Nízká úroveň komunikačních a jazykových kompetencí v českém jazyce, nezaručuje plnohodnotný přenos informací. S tím souvisí velmi úzce celá problematika čtení s porozuměním.

Čtení lze považovat za jednu z nejdůležitějších dovedností k ovládnutí kterékoliv součástí informačního systému v našem životě, kde hlavním nositelem informace je psaný záznam nebo přenos informací ve psané podobě. Ani stálý dynamický rozvoj technických prostředků v oblasti výpočetních a informačních technologií nezmenší význam psaného textu. Problematika čtení neslyšících je široká problematika a věnovalo se jí u nás i ve světě hodně pozornosti.

Tradičně je jedním z největších problémů osob s těžkými sluchovými vadami právě schopnost čtení s porozuměním. Dovednost číst, která je dnes již běžná, je považována stále za základní pro vzdělání, kvalitní profesní přípravu a také pro další vzdělávání v nejrůznějších formách. Obecně platí, že technické čtení je žáky ve většině případů uspokojivě zvládáno. Český jazyk se zde však představuje uživateli ve své složitosti. Patří sem zejména vysoká míra flexe, která při globálním způsobu čtení v podstatě znemožní zapamatování všech gramatických tvarů aktivně používaných slov a následně vede k tomu, že četba jako zdroj studijních informací nebo četba jako zábava jsou skutečným problémem pro většinu dětí i dospělých osob se sluchovým postižením. Čtenému textu a jeho obsahu čtenář nerozumí a postupně ztrácí motivaci k činnosti, která mu nenese ani uspokojení ani zábavu. Snad právě proto jsou tolik významné výjimečné případy těch, kteří jsou neslyšícími a jsou schopni číst a psát s porozuměním.

Závěrem k této části je třeba poznamenat, že jazyk a způsob i míra jeho využití není pouze základem pro efektivní školní výchovnou a vzdělávací práci s dětmi a žáky se sluchovým postižením, ale promítá se přímo i do celé oblasti psychologické diagnostiky a následné intervence a v případě selhání má také vliv i na zařazení jedinců – nositelů sluchové vady do většinové společnosti (z pohledu jazykového a kulturního) a může být zdrojem socializačních obtíží a nedostatečné sociální adaptability.

Inkluzívní vzdělávání je dalším faktorem, o kterém je třeba zmínit jako o oblasti psychologické intervence při detekci dětí nebo žáků se sluchovým postižením. Vzdělávání formou bilingválního přístupu nevyhovuje, když děti ve školské integraci (a to je možno jistě aplikovat i na starší věk žáků) jsou poměřovány s vrstevníky intaktními - slyšícími a přinejmenším podvědomě s nimi učiteli srovnávány. Jedním z hlavních problémů inkluzívního vzdělávání je skutečnost, že děti či žáci (s vadami sluchu, ale z pohledu kulturně-antropologického kterékoliv vady) trpí nedostatkem vzorů komunikačních nebo vzorů chování a následně i nedostatkem relevantních podnětů, které jsou potřebné i pro rozvoj vlastní osobnosti. Problematikou přenosu negativního vlivu vady sluchu na výstavbu osobnostní struktury až do dospělosti se zabývá Harris III. (2001).

## Nástin zásad pro expresivní aktivity jako intervence u osob s vadou sluchu

V obecné rovině jsou pro intervenci pedagogice uváděny zásady, nutné pro úspěšnou práci v náročných podmínkách.

**Respektování času**

Respektování času, je podmínka, která se pro intervenci řadí na první místo z hlediska důležitosti. Včas je nutno zahájit práci s rodinou dítěte se sluchovým postižením, včas je třeba zahájit potřebné kroky vedoucí ke stanovení co nejpřesnější diagnózy. Stejně jako v jiných oblastech diagnostiky i v tomto případě považujeme za nutné vytvořit včasnou diagnózu tak, aby byla na co nejkratší míru zkrácena doba nejistoty a čekání na základní informace, které jsou potřebné pro zahájení intervence a to nejen psychologické, ale také speciálněpedagogické. Na faktoru času je postaven i následný požadavek – včasné zahájení rehabilitace (pokud zbytek sluchu rehabilitaci umožňuje) jako základní podmínky k rozvoji komunikačních dovedností.

Faktor času a včasnosti se týká také rozhodování o případném zařazení dítěte do inkluzívního vzdělávání, tedy do běžného školního prostředí. S ohledem na vývojové etapy dítěte jsou období, ve kterých je třeba integrované vzdělávání posuzovat z hlediska možností, intelektového potenciálu a osobnostních předpokladů, aby podklady pro rozhodování byly aktuální a mezioborově využitelné. O tomto zcela zásadním kroku je nutno rozhodovat z hlediska času před nástupem do předškolního vzdělávání a dále před nástupem do základní školy. Dalším obdobím, ve kterém se inkluzívní přístup stává tématem pro rodiče, žáka i pedagogy, je období ukončení prvního stupně speciální základní školy a samozřejmě také v době po ukončení základního vzdělávání, kdy se žák rozhoduje o zaměření a náročnosti v dalším studiu. Mezioborová spolupráce – zejména mezi psychologií a speciální pedagogikou je zde více než nutná. Jak již bylo uvedeno, efektivita integrovaného vzdělávání je postavena i na parametrech, které jsou diagnostikovány a hodnoceny psychology. Nejedná se však pouze o dítě – žáka, který je objektem rozhodování pro zařazení do běžného školského prostředí, ale je třeba sem zařadit také rodinné a školní prostředí. Psychologická podpora, zaměřená na rodinu podobně, jako na pedagoga a jeho práci se skupinou školní třídy, hraje významnou roli v úspěšnosti integrovaného vzdělávání. Klíčovým faktorem pro výše uvedené je však stále čas.

**Prostředí a situace podporující komunikaci**

Požadavek na vysokou hladinu komunikativnosti, jako charakteristiku prostředí, je v pedopsychologii obecně platný a je možné jej považovat pouze za reflexi nadřazeného parametru – komunikativnosti prostředí, ve kterém je realizována výchova. Pokud se jedná o dětské klienty slyšící, prosazování tohoto požadavku je považováno za běžné. V případě, že se zaměříme na prostředí, ve kterém se vyskytuje dítě nebo žák se sluchovým postižením, potom požadavek komunikativnosti nabývá na významu, který jej posunuje mezi podmínky nutné. Komunikativnost lze charakterizovat jako klima nebo atmosféru, které jsou nastaveny vstřícně vůči osobě s komunikační nedostatečností (v případě, že je dítě vedeno orálním komunikačním modem) nebo komunikační odlišností (v případě, že preferovaným komunikačním kanálem je znakový jazyk). Jedná se o nastavení situací a činností tak, aby psychologická intervence ve všech etapách byla postavena na komunikační a tedy i informační přístupnosti pro klienta se sluchovým postižením. Je třeba vždy zohlednit skutečnost, která může zcela změnit výsledky nejen diagnostického procesu, ale také případné následné poradenské nebo terapeutické kroky a postupy. Převedeno do praxe to znamená, že každá aktivita by měla být nastavena tak, aby poskytovala dostatek příležitostí ke komunikaci a pokud možno i pro volnou konverzaci. Důležitou součásti prve uvedeného jsou otázky a ovládnutí tázacího procesu vůbec. Toto téma je nad rámec předložené publikace, ale jako téma pro výchovu, vzdělávání, rozvoj komunikace a jazyka stejně, jako rozvoj sociálních kompetencí, jako motivační prvek, by si jistě zasluhovalo více pozornosti a specificky zaměřený výzkum. Vada sluchu je zpravidla příčinou zhoršeného přístupu k informacím, ale také k deformovaným vzorcům komunikačního chování. Jak bylo uvedeno dříve, děti s těžkými vadami sluchu, neprocházejí obdobím „proč?“ na rozdíl od svých slyšících vrstevníků. Důsledkem toho je nejen opožděné a zpravidla nedokonalé uchopení komunikace jako nástroje socializace, ale také absence otázky a neznalost její jazykové konstrukce a procesu dotazování v komunikaci. Patří se také nedostatečnost k různým souvislostem a vztahům a její následný dopad na rozvoj uvažování. V běžném životě není zvykem se na komunikativnost prostředí a situací příliš zaměřovat. Pozornost je připoutána spíše v těch případech, kdy dochází již k některému z patologických jevů a hledá se příčina nebo cesta k nápravě. Na druhé straně je třeba dát podnětům ke komunikaci přijatelnou míru, která je dána věkem a úrovní kompetencí dítěte. Přeměna dítěte ke komunikaci motivovaného v dítě demotivované je v tomto případě velmi rychlá. Jedná se o míru, která by neměla přesáhnout pro dítě přijatelnou mez. Uplatnění zásady komunikativnosti bude vyžadovat zvýšené nároky na psychologa, ale zcela jistě se tato snaha projeví ve vyšší efektivitě intervenčních a terapeutických postupů.

**Respektování preferovaného komunikačního stylu**

Preferenci komunikačního stylu je možné charakterizovat jako uznání práva dětského klienta na výběr komunikačního modu. Pro školské prostředí je zajištěno zákonem – tedy přeneseně by tento legislativní podklad měl být respektován i školním psychologem. Možnost komunikovat znakovým jazykem je sice dána, ale jistota, že je ve školním prostředí naplňována, je velmi malá. Současné praktické zkušenosti z terénu dokazují spíše opak požadovaného stavu. Pokud není dítěti umožněno vyšetření a následně další intervenční kroky s použitím jemu srozumitelného komunikačního prostředku, potom lze uvažovat o znehodnocení obojího. Prakticky to znamená, že situace je srovnatelná se situací při zkoušení dítěte se sluchovým postižením v matematice, kdy dítě s nízkou úrovní jazykových kompetencí v českém jazyce nepochopí zadání slovní úlohy a výpočet je následně špatný. Izolovanou matematickou operaci však dítě mimo popsanou zkoušku běžně zvládlo. Nejen u nás jsou známy pokusy o nápravu stavu a vznikají upravené diagnostické nástroje, které jsou standardizovány právě na sluchově postiženou populaci. Jednou z možností řešení je administrace a realizace vyšetření s použitím znakového jazyka, zpravidla ze záznamu. Pro intervenční a terapeutické techniky je výhodou, když psycholog ovládá komunikační prostředek klienta. Přítomnost tlumočníka je sice možným řešením, ale ne vždy přinese potřebný efekt z hlediska diagnostického nebo intervenčního.

**Názornost při komunikaci**

Požadavek na názornost je zejména propojen s administrací testů nebo instrukcemi, které souvisejí s vyšetřením či následně s intervencí. Dodržením této zásady by měl být zajištěn dostatek informací k tomu, aby dítě skutečně porozumělo instrukcím a technickým informacím. Jedním z požadavků k dodržování této zásady je potřeba používat osvětlování věcí, jevů a vztahů tak, aby dítě mohlo pochopit nejen podstatu věci nebo děje samu, ale též přiblížit i strukturu dalších vztahů. V této části je třeba připomenout, že pro děti (a nejen děti) se sluchovým postižením, jejichž jazykové preference jsou postaveny na efektivním využívání češtiny, je problém s otázkou a tázacím procesem jako základním segmentem komunikace. Názornost z tohoto hlediska je pojata jako otevřenost psychologa k otázkám a jejich kladení, případně vedení klienta k dotazování. Také v těchto případech se jedná o jazykové kompetence, ne o intelektovou kapacitu. V řadě předchozích výzkumů jsme poukázali na vysokou míru výskytu odpovědí, typu „nerozumím“ nebo položku „nechápu“, což svědčí o nedostatečně saturované pojmové a následně slovní/znakové zásobě. Potměšil (2013)

**Pojmová banka klienta a její respektování**

Komunikace je pro psychologickou diagnostiku a intervenci klíčovým termínem. Máme-li uvažovat o osobnosti a její diagnostice, potom je třeba pracovat v rámci efektivní komunikace s existencí pojmu, který je základem pro verbální komunikaci a to slovy nebo znaky. Výstavbu a saturaci pojmové banky u dětí s  vadami sluchu je třeba považovat za specifický proces, který se vyznačuje již od raného věku poměrně značným deficitem ve srovnání s dětmi slyšícími. V terénní praxi se lze často setkat s dětmi, které sice znají slovo či znak, ale používají je bez ohledu na jejich obsah, spíše jako určitou „vycpávku“, protože mají pocit, že čím více znaků nebo slov je v projevu nebo v psaném textu, tím vyšší bude srozumitelnost jejich sdělení.

Nízká úroveň jazykových kompetencí se promítá do komunikace a porozumění sdělení. Ve školní práci se projevuje také ve čtení a psaní – u obojího se jedná o funkci s porozuměním. Jedním z hlavních projevů, které poukazují na nižší vzdělanostní úroveň dětí a osob se sluchovým postižením je deficit ve čtení a psaní s porozuměním. V některých případech tak rozměrný, že je hlavním diskvalifikačním faktorem při konkurenci na pracovním trhu. Pro práci psychologa považujeme za nutné poznamenat, že je třeba, aby se nejprve ujistil, že dítě má ve své pojmové a slovní nebo znakové bance výrazy a vazby, ve kterých se bude při vyšetření nebo intervenci operovat. Prvořadým rizikem, vyplývajícím z neznalosti jazykových kompetencí dítěte je chyba, ke které často dochází. Zejména pokud se jedná o dítě s lehčí vadou sluchu, vykazuje chování a vědomostní hladinu na srovnatelné úrovni, jako dítě přibližně s lehkým až středním stupněm  mentální retardace. V praxi se lze setkat s uvedeným projevem u žáků, kteří podávají dobrý výkon v technickém čtení – přečtou jakýkoliv text – ale pokud se zaměříme na funkční čtení s porozuměním, výsledky jsou velmi špatné a často zcela nepřiměřené intelektu dítěte. Totéž platí i pro psaní jako produktivní formu. Z uvedeného je zřejmé, že přehlédnutí této na první pohled jasné skutečnosti, může vést k nesprávným závěrům v psychologické diagnostice.

Literatura k textu a k dalšímu studiu:

1. HARRIS, J. M., 2001. *Social Isolation of Deaf Adolescents*. PCP 548 Life Span Development.
2. HRONOVÁ, A., MOTEJZLÍKOVÁ,J., 2010. *Raná komunikace mezi matkou a dítětem.* Praha: FRPSP.
3. HUANG, F., LI, Y., ZHANG, J., 2008. Schooling grade or chronological age? Two different sources of effect-illustrated with cross-sectional comparison of adolescents personality. *Acta Psychologica Sinica*, *40*12, 1287-1296.
4. MACUROVÁ, A., 1995. …protože já bavím spolu vypravovat Komunikace v dopisech českých neslyšících. *Slovo a slovesnost*, 56, s. 23–33.
5. POTMĚŠIL, M. a kol., 1998. *Národní výzkum úrovně vzdělávání neslyšících.* Výzkumná zpráva RS 97–126, Praha.
6. POTMĚŠIL, M., POTMĚŠILOVÁ, P., HANÁKOVÁ, A., VÍTOVÁ, J., HORÁKOVÁ, R., GROMA, M. 2010a. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. Brno: Munipress.
7. VÁGNEROVÁ, M, KLÉGROVÁ, J., 2008. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících.* Praha: Karolinum.
8. VÁGNEROVÁ, M, HADJ-MOUSSOVÁ, Z, ŠTECH, S., 1999. *Psychologie Handicapu.* Praha: Karolinum.
9. ZBORTEKOVÁ, K., 1998. *Osobnostné charakteristiky sluchovo postihnutých z pohľadu počujúcich psychológov*. Špeciálno-pedagogické poradenstvo. Banská Bystrica: Metodické centrum.

1. *Zákon* č*. 384/2008 Sb.* ze dne 23. září 2008 „Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob“. [↑](#footnote-ref-1)