

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie  
**Studijní program:** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ  
**Studijní obor (kombinace)** český jazyk – občanská nauka

**Integrace žáků se sluchovým handicapem na  
2. stupni ZŠ**

**Integration of pupils with auditory handicap in  
secondary schools**

**Diplomová práce:** 07–FP–KPP– 040

**Autor:**  
Soňa TEJNSKÁ

**Podpis:**

---

**Adresa:**  
Na Žižkově 185/ IV  
463 43, Český Dub

**Vedoucí práce:** Mgr. Jana Wernerová

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
93	4	0	17	31	3+1CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne: 28. 4. 2009

## **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum

Podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Janě Wernerové za její odborné konzultace, připomínky, poskytnutý materiál a čas, který mé práci věnovala.

## **Anotace**

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku přístupů ve vzdělávání žáků se sluchovou vadou na základní škole pro sluchově postižené a na základní škole běžného typu. Teoretická část pojednává o dělení sluchového postižení, příčinách, historii vzdělávání sluchově postižených žáků, individuálním vzdělávacím plánu, o pozitivních a negativních aspektech integrace a segregace. Praktická část představuje částečný obraz problematiky z hlediska přístupů na obou typech škol. Výzkum je zaměřen na přístup k žákům ve vyučovací jednotce, spolupráci školy s rodinou a se speciálně pedagogickým centrem a celkově na školní prostředí. Součástí práce jsou přílohy, které obsahují: seznam základních škol pro sluchově postižené v ČR a dotazníky pro učitele.

**Klíčová slova:** integrace, segregace, handicap, individuální přístup, individuální vzdělávací plán, pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum

## **Annotation**

This diploma thesis focuses on approaches to education of pupils with auditory handicaps in secondary schools for auditory handicapped and in classical secondary schools. Theoretical part of the thesis talks about classification of auditory handicaps, their causes, history of education of auditory handicapped, individual education plans, about integration and segregation and its pros and cons. Practical part introduces problem insight by both school types. Research is focused on treating pupils in classes, cooperation between family and specialized pedagogical center, and on school environment in general. Parts of the thesis are also appendices: list of secondary school for auditory handicapped in Czech Republic and question-forms for teachers.

**Keywords:** integration, segregation, handicap, individual approach, individual education plan, pedagogical-psychological centre

## **Annotation**

Die Diplomarbeit orientiert sich an der Problematik des Zugangs des Bildungssystems bei Schülern, die unter einem Gehörschaden leiden. Es handelt sich um Schüler mit solchem Gehörschaden, die eine spezielle Grundschule für Schüler mit Gehörschaden und klassische Grundschule besuchen. Der theoretische Teil berichtet über die Einteilung der Gehörschäden, die Gründe, die Geschichte des Bildungssystems der gehörgeschädigten Schüler, dem individuellen Bildungsplan, die Positiva und die Negativa von Integration und Segregation. Der praktische Teil stellt ein Segment dieser Problematik aus der Sicht der beiden Typen von Grundschulen vor. Die Forschung orientiert sich an den Zugängen zu der Unterrichtseinheit, der Zusammenarbeit der Schule mit der Familie und mit dem speziellen pädagogischen Zentrum und zu der Schulumgebung insgesamt. Ein weiterer Teil dieser Diplomarbeit sind folgende Beilagen: das Verzeichnis der Grundschulen für Gehörgeschädigte in der Tschechischen Republik und die Fragebogen für die Lehrer.

**Schlüsselwörter:** Integration, Segregation, Handicap, individueller Zugriff, individueller Bildungsplan, die Beratungsstelle für Pädagogik und Psychologie, das Sozialpädagogische Zentrum

# Obsah

<b>I. ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>II. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>KAPITOLA 1</b> .....	<b>12</b>
<b>PROBLEMATIKA HANDICAPU</b> .....	<b>12</b>
1.1 SLUCHOVÝ HANDICAP.....	13
1.1.1 Dělení sluchového postižení.....	14
1.1.2 Příčiny sluchového postižení.....	16
<b>KAPITOLA 2</b> .....	<b>19</b>
<b>HISTORIE EDUKACE DĚTÍ SE SLUCHOVOU VADOU</b> .....	<b>19</b>
<b>KAPITOLA 3</b> .....	<b>21</b>
<b>PŘÍSTUPY K ŽÁKŮM SE SLUCHOVÝM HANDICAPEM V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>21</b>
3.1 INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP.....	21
3.2 PŘÍSTUPY V BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....	23
3.3 PŘÍSTUPY V ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ .....	24
3.4 SHRNUÍ .....	26
<b>KAPITOLA 4</b> .....	<b>29</b>
<b>INTEGRACE</b> .....	<b>29</b>
4.1 STUPNĚ INTEGRACE.....	30
4.2 INTEGRACE VERSUS SEGREGACE .....	30
4.3 PODMÍNKY PRO REALIZACI INTEGRACE.....	32
4.4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN.....	34
4.5 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ CENTRA (SPC), PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA (PPP).....	38
<b>III. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>41</b>
<b>KOMPARACE PŘÍSTUPŮ K ŽÁKŮM INTEGROVANÝM S PŘÍSTUPY NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ</b> .....	<b>41</b>
<b>KAPITOLA 1</b> .....	<b>42</b>
<b>CHARAKTERISTIKA TERÉNNÍHO ŠETŘENÍ</b> .....	<b>42</b>
1.1 CÍL ŠETŘENÍ .....	42
1.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	42
1.3 ZKOUMANÉ OBLASTI.....	42
1.4 VÝZKUMNÉ METODY.....	43
<b>KAPITOLA 2</b> .....	<b>45</b>
<b>CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU</b> .....	<b>45</b>

2.1 UČITELÉ.....	45
2.2 ŽÁCI.....	47
<b>KAPITOLA 3.....</b>	<b>49</b>
<b>PRŮBĚH TERÉNNÍHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>49</b>
<b>KAPITOLA 4.....</b>	<b>52</b>
<b>VÝSLEDKY TERÉNNÍHO ŠETŘENÍ A DISKUSE.....</b>	<b>52</b>
3.1 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O ŽÁKOVÍ.....	52
3.2 ŠKOLA A ŠKOLNÍ TŘÍDA.....	55
3.3 PŘÍSTUPY VE VYUČOVACÍ JEDNOTCE K ŽÁKŮM SE SLUCHOVOU VADOU.....	59
3.4 SPOLUPRÁCE ŠKOL S RODIČI POSTIŽENÉHO ŽÁKA, SE SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÝM CENTREM .....	63
3.5 PŘÍSTUP ŠKOL K VOLNO-ČASOVÝM AKTIVITÁM .....	68
3.6 NÁZORY UČITELŮ .....	69
<b>SHRNUTÍ.....</b>	<b>74</b>
<b>IV. ZÁVĚR.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM LITERATURY.....</b>	<b>79</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>82</b>
„PŘÍLOHA Č. 1: SEZNAM ZŠ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ V ČR“ .....	83
„PŘÍLOHA Č. 2: DOTAZNÍK PRO UČITELE ZE ZŠ BĚŽNÉHO TYPU“ .....	85
„PŘÍLOHA Č. 3: DOTAZNÍK PRO UČITELE ZE ZŠ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ“ .....	90

# I. Úvod

Když jsme se narodili, nikdo z nás neměl nejmenší tušení, jak bude vypadat svět kolem nás. Svět, ve kterém budeme vyrůstat, který nás bude učit spoustu nových věcí, který nám postupem času ukáže, kterou cestou se v životě vydat. Jedno známé rčení říká, že „svět je takový, jací jsou v něm lidé“. Ale jací vlastně lidé jsou? Definicí člověka se zabývalo již mnoho vědních disciplín, ale při hlubším zamyšlení – je vůbec možné na tuto otázku odpovědět? Pochopitelně můžeme k člověku jako takovému přisoudit mnoho přídavných jmen, které budou vyjadřovat jeho charakter, jeho temperament, jeho fyzické zdatnosti apod., ale dobereme se tímto výčtem k pravé podstatě člověka?

V této práci pak vyjdeme z pedagogicko-psychologické definice, tedy že každý člověk je jakási individuální bytost, ke které bychom měli také individuálně přistupovat. Co pak ale znamená individuální přístup v oblasti výchovy a vzdělávání? Především to, že člověka (na tomto místě lépe řečeno žáka) bereme takového, jaký skutečně je. Snažíme se z něj prostřednictvím jeho schopností, dispozic, talentu atd. vychovat jedince, který se stane právoplatným členem tzv. dospělé společnosti a povede vlastní plnohodnotný život.

Máme-li však člověka brát takového, jaký je, musíme si uvědomit, že každý z nás je skutečně úplně jiný, že nelze si vytvořit pár konkrétních modelů, do kterých bychom mohli člověka jednoduše zaškatulkovat. Zde je nutné napovědět, že se pokoušíme narážet na problematiku mezilidských vztahů, neboť o této problematice je stále větší potřeba v našich školách diskutovat a učit žáky tolerovat druhé kolem sebe. Jedině tak, že budeme s žáky stále otevřeně hovořit o odlišnostech (ať už rasových, náboženských, tělesných,...) mezi lidmi, máme velkou šanci, že budeme společnost vybavovat názorově zdravými a především tolerantními generacemi.

Proč zde hovoříme o potřebě pozitivních mezilidských vztahů? Podíváme-li se do praxe současného českého školství, uvidíme vedle zdravých českých dětí jednak děti jiné národnosti, jednak také žáky, kteří jsou určitým způsobem handicapováni od ostatních žáků. A právě proto, že snahou lidské společnosti by mělo být vytváření pozitivních mezilidských vztahů, je současným trendem ve školství co nejvíce handicapované jedince integrovat mezi zdravou populaci, neboť z historie víme, že byli po dlouhou dobu od společnosti naopak marginalizováni.



Tento trend tzv. integrace se pak výrazně projevuje ve vzdělávání žáků se smyslovým postižením.

Jak již samotný název této diplomové práce napovídá – „*Integrace žáků se sluchovým handicapem na 2. stupni ZŠ*“ – na následujících stránkách nahlédneme do současného trendu českého školství, kterým je právě ona integrace handicapovaných dětí mezi zdravé vrstevníky.

V teoretické části si nejprve objasníme základní pojmy této problematiky. Pokusíme se ukázat rozdíl v pojmech postižený jedinec a handicapovaný jedinec, neboť tyto pojmy bývají často zaměňovány. Přestože mají mnoho společného, uvidíme, že postižení a handicap není totéž. Dále se seznámíme s jednotlivými stupni sluchového postižení, přičemž stupně bývají interpretovány jednotlivými odborníky různě a dochází tak k nejednotnému rozdělování.

Přes nahlédnutí do historie edukace dětí, kteří mají sluchovou vadu, se dostaneme ke třetí kapitole této práce zabývající se přístupy k žákům se sluchovým postižením. Víme, že v současné době mají žáci se sluchovou vadou možnost vzdělávat se jednak na základních školách, které jsou určeny přímo pro sluchově postižené žáky, jednak mohou být integrováni do základních škol běžného typu. Seznámíme se tak s přístupy na obou typech základních škol.

Závěrečná kapitola teoretické části je pak věnována samotnému termínu integrace a s ním souvisejícím pojmy – individuální vzdělávací plán, speciálně pedagogická centra, pedagogicko-psychologická poradna.

V praktické části této práce se poté pokusíme o komparaci přístupů ke sluchově postiženým žákům na jedné straně integrovaných, na straně druhé vzdělávaných v základní škole pro sluchově postižené. Jinými slovy řečeno, cílem této diplomové práce je snaha vytvořit částečný obraz problematiky sluchového handicapu z hlediska přístupů k žákům se sluchovou vadou. Tento částečný obraz bude zaměřen na přístup k žákům ve vlastní vyučovací jednotce, na spolupráci školy s rodinou a se speciálně pedagogickým centrem a celkově na školní prostředí.

Na tomto místě stojí za pozornost říci, co vedlo moji osobu k výběru právě tohoto tématu. Problematika sluchového handicapu je pro mě již nějaký čas velmi zajímavá, čehož jsem využila a s chutí se začala do dané problematiky hlouběji.

Uvědomila jsem si, že právě sluchový handicap a integrace žáků jsou oblasti, které jsou mi velmi blízké, a tak práci, která mi bezpochyby zabere mnoho času, budu zpracovávat se zájmem, s chutí, s patřičným zaujetím apod.

Téma práce podpořil mimo jiné i fakt, že pojem integrace je v současné době velmi aktuální a domnívám se, že nějaký čas bude aktuální i nadále, neboť jde o proces dosud „nevybroušený“ ve všech detailech.

## II. Teoretická část

### Kapitola 1

#### Problematika handicapu

Chceme-li hovořit o problematice handicapu, měli bychom se nejprve podívat na to, co tento termín vlastně znamená.

Pojem handicap se poprvé objevuje pravděpodobně v Anglii kolem roku 1827 a znamená v překladu „ruka v klobouku“ (*hand in cap*). „Ruka v klobouku“ představovalo označení, které pocházelo z prostředí dostihového sportu a znamenalo los, kterým se určovalo, jací koně ponosou větší zátěž (lehčí, trénovanější apod.). Až mnohem později termín přeneseně znamenal zátěž onemocnění, tělesné vady. Jinými slovy se tedy jednalo o znevýhodnění určitých osob, kteří svého handicapu „dosáhli“ bez vlastního přičinění.<sup>1</sup>

Dnes je handicap překládán jako určité znevýhodnění jedince, které zasahuje jednak kvalitu i kvantitu činnosti samotné, jednak sociální postavení a vztahy jedince. Za handicapovaného žáka je pak považován ten žák, který je na základě svého defektu znevýhodněn ve školní práci, výkonnosti a v sociálních vztazích ve škole.<sup>2</sup>

Z této definice je patrné, že „handicap“ neznamená totéž co „postižení“, jak bývá mnohdy veřejností myšleno. Postižený jedinec nemusí být vždy jedinec handicapovaný a naopak (handicapovaný jedinec může být i zdravý člověk bez jakéhokoliv postižení). Zkusme popsat jeden příklad – žena ve středních letech pracující jako telefonní operátorka následkem úrazu přijde do značné míry o sluch. Její postižení se pro ni z hlediska její profese stává handicapem, z hlediska jejího velkého koníčka nikoliv, tím je potápění. Žena odchází ze svého zaměstnání a začne pracovat v kolektivu stejně postižených jako je ona sama. V tomto prostředí její handicap mizí.

Jak říká neslyšící autorka V. Strnadová: „*Postižení odstranit nelze, ale handicap ano.*“<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> ŠTECH, S., VÁGNEROVÁ, M., HADJ- MOUSSOVÁ, Z., *Psychologie handicapu. Handicap jako psychosociální problém*. Liberec: TU v Liberci, 1997. s.46

<sup>2</sup> MERTIN, V., *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. s.13

<sup>3</sup> STRNADOVÁ, V., *Jaké je to neslyšet*. Česká unie neslyšících, 1995. s.24

## **1.1 Sluchový handicap**

Sluchový handicap představuje v životě člověka určité omezení, které se mimo jiné projevuje převážně v oblasti mezilidské komunikace. Handicapovaný jedinec je značně omezen nejen v oblasti vnímání řeči, ale chybí mu např. i sluchová orientace v prostředí či v prostoru, který je mimo jeho zrakové zorné pole. Takto postižený jedinec má také (mnohdy značnou) bariéru v přijímání informací. Vždyť v mnohých odborných publikacích se dočteme, že veškeré informace ve 12% přijímáme právě sluchem. A to rozhodně není zanedbatelné číslo.

Společností bývají sluchově handicapovaní lidé přijímáni relativně dobře, narozdíl např. od lidí s tělesným či mentálním postižením. Pravděpodobně je tomu tak z toho důvodu, že sluchové postižení není na první pohled viditelné. Při obchůzce rušnou ulicí se míváme s mnoha lidmi, kteří vypadají podobně jako my a mnohdy nás ani nenapadne, že právě v daný okamžik kolem nás prošel člověk, který vnímá dění kolem sebe zcela odlišným způsobem, než jak ono dění rušné ulice vnímáme my „slyšící“.

Problematika sluchového postižení se netýká pouze postiženého člověka samotného, ale je také záležitostí celé jeho rodiny. Nejdůležitějším úkolem rodiny pak je, co nejdříve se vyrovnat s danou situací (tedy s vyrovnáním sluchového postižení člena rodiny) a co nejdříve se seznámit s přístupy k takto postiženým lidem, a sice z toho důvodu, aby mohl vývoj jedince směřovat optimálním a žádoucím směrem. A právě rodina je tím nejdůležitějším faktorem, který má zásadní úlohu v procesu socializace, tedy v procesu zajišťující správný vývoj dítěte.

Přístup, s jakým budeme s handicapovaným dítětem pracovat, záleží na mnoha faktorech. Nelze tedy říci, že bychom měli předem stanovený soubor fází, který využijeme vždy a u všech jedinců stejně. Je zapotřebí si uvědomit, že u sluchového postižení musíme přihlížet k typu a stupni postižení, k pravděpodobné příčině, k době, ve které se postižení projevilo, ale také musíme brát v úvahu individuální potřeby jedince, jeho věk či tělesný, duševní a řečový vývoj. Jednotlivým druhům, stupňům a příčinám vzniku postižení budou věnovány následující podkapitoly.

### **1.1.1 Dělení sluchového postižení**

Klasifikace sluchového postižení je do značné míry problematická. Je tomu tak převážně z toho důvodu, že nenalezneme dva jedince, kteří by měli zcela totožné postižení. Jeden a týž člověk může mít jiné zbytky sluchu než druhý člověk, může mít také rozdílné vnímání tónů apod. Navíc je prokázáno, že stupeň sluchového postižení se může v průběhu života měnit. Důsledkem nesnadné klasifikace sluchového postižení pak je celá řada jednotlivých třídění tohoto postižení.

Pro srovnání odlišné kategorizace vyjděme například ze skript Věry Strnadové<sup>4</sup> „Úvod do surdopedie“, dále ze Světové zdravotnické organizace či z publikace Josefa Slowíka „Speciální pedagogika“.

#### ***Dělení sluchového postižení podle typu:***

Nejprve si rozdělme sluchové postižení podle typu. Obecně rozeznáváme dva typy periferních sluchových postižení - a sice sluchové postižení převodní a percepční.

„*Převodní sluchové postižení*“ je takové postižení, které vzniká na základě postižení středního ucha a projevuje se snížením sluchových vjemů ve všech tónech. Při zvýšené hlasitosti je ale jedinec schopen rozlišit jednotlivé hlásky lidské řeči. A protože pojem hláska pochází z latinského označení *fenomén*, hovoří se o tom, že člověk s tímto handicapem má tzv. fonematický sluch.

Tento typ sluchového postižení se vyskytuje nejčastěji a je zjištěno, že nevede k hluchotě. Jedinci s tímto typem postižení mohou žít běžným životem bez větších problémů, zpravidla s pomocí různých kompenzačních pomůcek. Mezi tyto technické pomůcky patří např. známá sluchadla.

Druhým typem sluchového postižení je „*postižení percepční*“. Tento typ není již způsoben postižením středního ucha, ale ucha vnitřního (konkrétně jde o postižení blanitého hlemýždě v Cortiho orgánu). Jelikož jsou v Cortiho orgánu přítomny zvukocitlivé vláskové buňky, dochází tak ke snížení sluchových vjemů a hlavně k jejich zkreslení. Jedinci tak nejsou schopni ani při zesíleném zvuku rozlišit mluvenou řeč, ba

---

<sup>4</sup> Věra Strnadová, autorka, která sama „trpí“ sluchovým postižením, studovala na třech českých univerzitách (v Brně, Liberci a Praze). Pracovala v České unii neslyšících, byla předsedkyní ASNEP (Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel), napsala řadu knížek – např. Potom ti to povíme, Jaké je to neslyšet, Komunikace neslyšících - odezírání, Hluchota a jazyková komunikace, Hádej, co říkám aneb Nejisté umění odezírat atd.

dokonce při velkém zvýšení vnímají zvuk mnohdy až bolestivě. Tento stav bývá označován jako *vyrovnání hlasitosti*, cizím slovem *recruitment*.

Tento typ postižení je zpravidla rázu trvalého a může vést ke hluchotě. Statistika uvádí, že tato porucha postihuje přibližně 0,05% dětské populace.<sup>5</sup>

Některé publikace<sup>6</sup> hovoří ještě o třetím typu a tím je „*smíšená (kombinovaná) porucha*“, kdy dochází ke kombinaci poruchy převodní a percepční. Při této poruše postižený jedinec slyší málo a zpravidla obtížně rozumí.

Z hlediska typu sluchových vad nedochází až k takovým odlišnostem u jednotlivých autorů, jako je tomu u stupňů sluchových vad.

### ***Dělení sluchového postižení podle stupně:***

Stupeň sluchového postižení se rozlišuje podle schopnosti jedince vnímat sluchem řeč a porozumět jí. Klasifikace v České republice se částečně liší od klasifikace mezinárodní a rozeznává pět základních stupňů: lehkou nedoslýchavost, střední nedoslýchavost, těžkou nedoslýchavost, zbytky sluchu a hluchotu praktickou a úplnou.<sup>7</sup>

Pro *lehkou nedoslýchavost* je charakteristické, že jedinec dobře slyší mluvené slovo ze vzdálenosti větší než tři metry. Problémy však mohou nastat v přílišném hluku nebo v případě, že je řeč pronášena velmi potichu. Lehce nedoslýchavé dítě bývá zpravidla vzděláváno v běžné základní škole.

*Středně nedoslýchaví* lidé slyší řeč do vzdálenosti tří metrů. Lidé s touto poruchou se zpravidla již neobejdou bez kompenzačních pomůcek, tedy bez sluchadel. Také s touto vadou lze děti vzdělávat v běžných školách.

Při *těžké nedoslýchavosti* je jedinec schopen rozumět hlasité řeči pouze do jednoho metru. Zachovaný sluch už nestačí k porozumění běžné řeči. Co se týká vzdělávání dítěte, tak u této poruchy se již upřednostňuje zařazení dítěte do základních škol, které jsou zaměřené právě na vzdělávání sluchově postižených dětí.

---

<sup>5</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Úvod do vývojové psychopatologie II*. Liberec: TU v Liberci, 2003. s.52

<sup>6</sup> Např. publikace N. Janotové a K. Svobodové *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole* nebo publikace J. Slowíka *Speciální pedagogika*.

<sup>7</sup> Tuto klasifikaci používá např. V. Strnadová v publikaci „*Úvod do surdopedie*“.

Lidé se *zbytky sluchu* dokáží pomocí sluchadel vnímat pouze některé hlásky, což způsobuje ve většině případů značnou komunikační bariéru, neboť tito lidé mívají nejen opožděný, ale také omezený rozvoj řeči.

U *lidí neslyšících*<sup>8</sup>, kteří mají zachovány zbytky sluchu jen ve velmi nízké míře, není možné rozvíjet řeč přirozenou, spontánní cestou, ale pomocí ostatních smyslů.

J. Slowík klasifikuje stupně sluchového postižení obdobně<sup>9</sup>:

- ✓ Nedoslyšaví
  - lehce (ztráta sluchu 26-40 dB)
  - středně (ztráta sluchu 41-55 dB)
  - středně těžce (ztráta sluchu 56-70 dB)
  - těžce (ztráta sluchu 71-91 dB)<sup>10</sup>
- ✓ Neslyšící
- ✓ Ohluchlí

Pro srovnání se ještě zmiňme o klasifikaci dle Světové zdravotnické organizace (WHO), která v roce 1980 stanovila mezinárodní škálu jednotlivých stupňů sluchových poruch takto<sup>11</sup>:

- ✓ Lehká sluchová porucha (ztráta sluchu 26-40 dB)
- ✓ Střední sluchová porucha (41-55 dB)
- ✓ Středně těžká sluchová porucha (56-70 dB)
- ✓ Těžká sluchová porucha (71-91 dB)
- ✓ Úplná ztráta sluchu

### **1.1.2 Příčiny sluchového postižení**

Poruchy sluchového aparátu mají velmi rozmanitou etiologii. Některá postižení bývají dědičná, jiná jsou vyvolána např. úrazem nebo mohou vzniknout jako následek

---

<sup>8</sup> Hovoří se spíše o praktické hluchotě, neboť jedinců s úplnou hluchotou je velmi málo.

<sup>9</sup> SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s.74

<sup>10</sup> Publikace „*Speciální pedagogika*“ od M. Potměšila nebo zmiňované dílo N. Janotové – K. Svobodové „*Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*“ hovoří ještě o jednom stupni – o velmi závažném postižení sluchu (velmi těžká sluchová vada), které je vyznačováno ztrátou sluchu více než 91dB.

<sup>11</sup> RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s.177

prodělaného onemocnění některé části sluchového ústrojí během života. U velkého procenta případů však příčina není vůbec známa.<sup>12</sup>

Mnozí autoři<sup>13</sup> upozorňují na problematičnost dělení poruch na poruchy vrozené a získané. Tato klasifikace je podle nich zavádějící, neboť např. některá dědičná postižení se mohou projevit kdykoliv v průběhu života, přestože se jedná o postižení vrozené. Preferováno je tedy spíše třídění na příčiny exogenní a příčiny endogenní.

### ***Příčiny exogenní***

Příčiny exogenní jsou takové poruchy, které jsou získané působením vnějších vlivů. Mezi tyto vnější vlivy patří vlivy fyzikální (záření, mechanické působení – např. proražení spodiny lebeční při úrazu, dlouhodobé vystavování se zvýšeným hodnotám zvuku,...), chemické (léky, nedostatek některých důležitých látek – např. kyslíku,...) či vlivy biologické (do této oblasti by patřila např. některá onemocnění – zarděnky či zánětlivé onemocnění CNS matky, chronická zánětlivá onemocnění středního ucha u dítěte apod.).

Působení exogenních vlivů může u jedince nastat v kterékoli fázi vývoje, přičemž je známo, že nejcitlivější období pro vývoj sluchového aparátu je v prvních dvanácti týdnech těhotenství. Co se týká vyššího věku, tak tento věk je typický pro tzv. degeneraci zvukocitlivých vláskových buněk. Jinými slovy řečeno, ve vyšším věku dochází k fyziologickým změnám ve sluchovém ústrojí a vzniká stařecká nedoslýchavost (presbyakusie). Zde je ale nutné znovu zdůraznit, že se skutečně jedná o fyziologický proces, nelze tedy v tomto případě hovořit o sluchovém postižení.<sup>14</sup>

### ***Příčiny endogenní***

Endogenní příčiny představují příčiny geneticky podmíněné, z čehož vyplývá, že s těmito příčinami se už narodíme. Obecně se hovoří o dědičnosti, musíme zde ale upozornit na fakt, že sem nepatří poruchy týkající se genových mutací.

Tyto dědičné příčiny se pak dělí do mnoha typů. Pro přehlednost se zpravidla uvádí tři základní typy - a sice typ autosomálně recesivní, autosomálně dominantní a typ vázaný na pohlavní chromozom X.

---

<sup>12</sup> Např. odborná publikace „*Speciální pedagogika*“ od Rentiérové, Ludíkové a kol. uvádí, že neznámá příčina je až u 60% případů sluchového postižení.

<sup>13</sup> Např. zmiňovaná Věra Strnadová či slovenský psycholog Anton Uherík.

<sup>14</sup> STRNADOVÁ, V., *Úvod do surdopedie*. Liberec: TU v Liberci, 2002. s.21n



Autosomálně recesivní typ znamená, že postižení se neprojevuje zákonitě v každé generaci. Zdravým rodičům (nositelům dědičné dispozice) se může, ale nemusí narodit postižený potomek. Podobně tomu tak je i v budoucnu u tohoto potomka.

U autosomálně dominantního typu je způsob přenosu trochu odlišný. Jestliže jeden z rodičů sám „trpí“ sluchovým postižením, pak je u tohoto páru 50% pravděpodobnost, že se jim narodí potomek se sluchovou vadou. V případě, že se rodičům narodí zdravý potomek, není dále nositelem dědičné vlohy.

Při dědičnosti vázané na chromozom X jsou postižení především chlapci a sluchová porucha se bohužel projevuje ve spojení s dalším postižením (např. mentální retardací).

Za zmínku stojí i fakt, že 90-95% neslyšících dětí se narodí rodičům slyšícím a 5-10% neslyšících dětí pak rodičům neslyšícím.<sup>15</sup>

J. Slowík vedle této klasifikace užívá ještě pojmy „*orgánové postižení*“ a „*postižení funkční*“. Tedy pojmy, které nám naznačují, zda příčinou je porucha ve stavbě sluchového ústrojí či CNS, nebo zda došlo k postižení některé z funkcí sluchového aparátu či CNS.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> STRNADOVÁ, V., *Úvod do surdopedie*. Liberec: TU v Liberci, 2002. s.21n

<sup>16</sup> SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s.72n

## Kapitola 2

### Historie edukace dětí se sluchovou vadou

My dnes víme, že každý z nás má právo na vzdělání – tedy i lidé jakkoliv postižení. Toto právo však v našich dějinách neplatilo vždy. Cílem této kapitoly je nahlédnout do historie a seznámit se s okolnostmi, za kterých byli vzděláváni naši předci, a sice předci sluchově postižení.

Vezměme to od počátků. Ve starověku byly děti se zjevným defektem zabíjeny co nejdříve po svém narození, neboť nemohly být pro společnost přínosné, ale naopak byly pouhou přítěží. Sluchové postižení však není zpočátku poznatelné, proto otřesný osud čekal tyto děti kolem šestého roku narození, kdy byly zpravidla shazovány ze skal. Málo pochopitelný je fakt, že až do šestnáctého století se nikdo vzděláváním sluchově postižených jedinců nijak výrazně nezabýval.

Kolébkou systematického vzdělávání neslyšících se stalo Španělsko. Za prvního učitele, který založil školu pro sluchově postižené, je považován benediktinský mnich Pedro Ponce de Leon, žijící v šestnáctém století.<sup>17</sup> Mezi další učitele sluchově postižených dětí, jejichž jména jsou nám známa, byli např. Joachim Pascha, Ramírez de Carrión, Juan Martin Pablo Bonet či Johann Konrád Amman, který žil na přelomu sedmnáctého a osmnáctého století a který je považován za zakladatele oralismu. Za průkopníka v používání znakového jazyka je považován Abbé de l'Épée.<sup>18</sup>

Co se týká literatury, tak za první knihu, která se zabývá problematikou hluchoty, je považována kniha Salomona Albertiho z roku 1591 s názvem „*Traktát o hluchotě a němotě*“. Dále se problematikou písemně zabýval již zmiňovaný Juan Martin Pablo Bonet, ale také např. Jan Ámos Komenský. Postupem času se učitelství stává stále více povoláním, kterým je možné si vydělávat na živobytí.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Tato škola se nacházela v prostorách kláštera sv. Salvátora.

<sup>18</sup> HRUBÝ, J., *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. s.45n

<sup>19</sup> HRUBÝ, J., *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. s.46n

Na počátku devatenáctého století vzniká po celé Evropě velké množství škol a ústavů právě pro sluchově postižené a v mnoha zemích je tak zaváděna pro neslyšící povinná školní docházka.

A jak to vypadalo v českých zemích? Prvním ústavem u nás byl „Ústav pro hluchoněmé“ v Praze, který byl slavnostně otevřen v roce 1786 a byl celkově pátým v celé Evropě. Prvním českým učitelem se stal Petr Miloslav Veselský. Mezi další ústavy, které vznikaly na našem území, jmenujme např. „Moravsko-slezský ústav pro hluchoněmé v Brně“ z roku 1832, „Diecézní ústav pro hluchoněmé v Českých Budějovicích“ z roku 1871, „Diecézní ústav pro hluchoněmé v Hradci Králové“ z roku 1881. Z dvacátého století se zmiňme o „Ústavu pro hluchoněmé v Plzni“ z roku 1913, o „Veřejné škole pro nedoslýchavé v Praze“ z roku 1945 či o „Národní škole a domovu pro nedoslýchavé v Liberci“, která byla otevřena v roce 1955.

Ve dvacátém století dochází dále k velkému rozvoji spolků s problematikou vady sluchu. Do nástupu komunismu jich vzniklo v Čechách i na Moravě na čtyřicet, po roce 1948 mnohé tyto spolky náhle zanikají či se navzájem slučují.

V únoru v roce 1990 vzniká „Federace rodičů a přátel sluchově postižených“, v témže roce je pak ustanovena „Česká unie neslyšících“.<sup>20</sup>

V roce 1991 pak vyhláška MŠMT ČR č. 399/1991 Sb. ruší rozdělování škol na školy pro nedoslýchavé, žáky se zbytky sluchu a školy pro žáky neslyšící a zavádí jednotný název „školy pro sluchově postižené“.

Žák se sluchovou vadou je dnes vzděláván buď na speciálních školách tj. zmiňovaných základních školách pro sluchově postižené nebo je tzv. integrován do základní školy běžného typu, což je trend dnešní společnosti. A právě tento trend je jedním z hlavních bodů, kterému se budeme v této práci věnovat. Legislativně se integrací sluchově postižených dětí zabývá vyhláška MŠMT č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

V současné době se nachází na území České republiky několik základních škol pro sluchově postižené. K rozvoji došlo také ve vzdělávání co se týká středních škol, ba dokonce škol vysokých. Seznam ZŠ na našem území je k nahlédnutí v „Příloze I“.

---

<sup>20</sup> HRUBÝ, J., *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. s.157n

## Kapitola 3

### Přístupy k žákům se sluchovým handicapem v oblasti vzdělávání

Jaký přístup ve vzdělávání je u žáků se sluchovou vadou ten nejsprávnější? Na první pohled se zdá, že jde o celkem jednoduchou otázku. Ale jak zní odpověď? Tak ta už tak jednoduchá bohužel není.

J. Slowík hovoří o tom, že problémem v přístupu obecně k lidem postiženým je v současné době stále ještě postoj tzv. medicinizace postižení tzn. že na postižené jedince hledíme jako na pacienty, tedy na osoby s určitými úlevami, privilegii, ale na druhé straně s nutným omezením některých práv a svobod.<sup>21</sup> Většina z nás pak výše popsany postoj považuje za špatný a nežádoucí. Otázkou ale je: Jak tento postoj změnit?

#### 3.1 Individuální přístup

Z psychologie víme, že každý z nás je osobitou individualitou. Každý máme v genetickém kódu zakódovány určité dispozice, které se váží právě k naší osobnosti. Na světě nenalezneme druhého člověka, který by byl zcela identický s naší osobou, ba ani jednovaječná dvojčata nejsou nikdy – lidově řečeno – „na chlup stejná“. Co z toho můžeme odvodit z hlediska vzdělávání? Především to, co nalezneme prakticky ve všech didaktických příručkách, tedy že každý žák vyžaduje tzv. individuální přístup. Pro příklad nemusíme chodit daleko. Podívejme se např. do hodin tělesné výchovy. Můžeme dle stejného měřítka klasifikovat skok vysoký u dvou žáků, přičemž jeden žák měří pouhý metr a žák druhý metr šedesát?

Správný a efektivní individuální přístup motivuje žáka k dalším výkonům, ke stálému posouvání vlastních hranic, mezí, k dosahování dalších cílů apod. Takovýto postoj vede k optimálnímu rozvoji jedince a v současné době je tento přístup velmi žádoucí. Mají ale pedagogové vhodný prostor k jeho realizaci? Je vůbec v lidských možnostech věnovat individuální přístup třiceti žákům v jedné třídě? Odpovědět si musíme každý sám.

---

<sup>21</sup> SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s.29

Individuální přístup u žáků handicapovaných je obzvlášť velmi důležitý. Nelze stejným způsobem vzdělávat žáka, který je postižen lehkou nedoslýchavostí s žákem se zbytky sluchu, stejně tak nelze vzdělávat žáka s vrozenou ztrátou sluchu a žáka, který „získal“ sluchové postižení již po osvojení si řečové dovednosti. Ideální přístup k handicapovaným však nebyl nikdy jednoznačně určen.

Už tedy víme, že nutné ve vzdělávání žáků se sluchovou vadou je přistupovat k těmto osobnostem individuálně. Ale není to příliš obecné pojmenování? Co individuální přístup znamená v praxi, v konkrétní vyučovací jednotce? Má-li se učitel věnovat handicapovanému žákovi individuálně, objevuje se vcelku pochopitelně celá řada otázek.

Přístup k sluchově postiženým žákům nespočívá pouze v tom, že učitel bude zodpovědnější při konkrétních přípravách, že bude žákovi v hodinách neustále věnovat individuální pozornost, ale i v jiných oblastech. Zkusme se zamyslet nad vzděláváním žáka jaksi v obecnější – komplexnější rovině. Pro efektivní vzdělávání je důležité např. v jakém prostředí se žák vzdělává, zda je obklopen dostatečným množstvím podnětů, zda je škola vybavena množstvím didaktických pomůcek (PC, učebnice pro sluchově postižené, názorový materiál,...). Dále jaký přístup k tomuto žákovi zaujímají jeho vrstevníci, jak se cítí ve školní třídě, kolik je žáků ve třídě – i tento moment totiž hraje velmi podstatnou roli v oblasti přístupů. Ke komplexnímu přístupu patří i jakou pozornost věnuje škola žákovi mimo vyučování – zda má možnost navštěvovat zájmové kroužky, zda se účastní různých kulturních či sportovních aktivit. Dále zda má osobního asistenta (příp. zda je přítomný při výuce asistent učitele), zda je u žáka vypracován tzv. individuální vzdělávací plán (IVP se budeme věnovat podrobněji) a celá řada dalších faktorů, které významně přispívají ke komplexnímu přístupu ve vzdělávání.

Víme, že v současné době mají žáci se sluchovou vadou dvě možnosti vzdělávání. Jednak mohou být vzdělávání v základních školách, které jsou přímo určeny pro žáky sluchově postižené, jednak mohou být integrováni do běžné základní školy (problematikou se budeme podrobněji věnovat v následující kapitole). *„Mnoho rodičů trápí otázka, zda se má jejich sluchově postižené dítě vzdělávat ve speciální škole, nebo je integrovat do běžné školy mezi slyšící děti. Oba systémy mají své klady i zápory. Ne*

*každému dítěti se povede integrace mezi slyšící děti, z neúspěchu velmi často vznikají psychická traumata.“<sup>22</sup>*

Cílem této práce je komparovat přístupy u žáků, kteří jsou integrováni v běžné základní škole s přístupy základní školy pro sluchově postižené. Víme totiž, že přístupy se budou na obou typech základních škol v mnohém lišit, neboť oba typy školských zařízení mají jiné možnosti, jak ke vzdělávání sluchově postižených žáků přistupovat.

### **3.2 Přístupy v běžné základní škole**

Právě jsme nastínili, že přístupy ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (konkrétně žáci s poruchou sluchu) se mohou v mnohém lišit. Zkusme se nyní blížeji zamyslet, jaký přístup bychom očekávali v základní škole běžného typu.

Víme, že přístup ke vzdělávání integrovaných žáků může mít mnoho podob. Žák je např. vzděláván společně s ostatními dětmi bez rozdílu, na některé (ale i na všechny) předměty mu může být pomocníkem asistent (příp. tlumočnick), rozvrh může mít identický se svými spolužáky, ale na některé předměty pak docházet do jiných prostorů k jinému vyučujícímu. Dále může mít žák v rozvrhu navíc některé speciální předměty, např. znakový jazyk, kulturu neslyšících, rytmickou a pohybovou výchovu nebo logopedii.<sup>23</sup>

Dále co můžeme očekávat v problematice přístupů ve vzdělávání jsou faktory, o kterých jsme se již zmínili – v běžné základní škole lze např. předpokládat, že žák bude vzděláván ve třídě, která je daleko početnější než třídy ve škole pro sluchově postižené. Vyšší počet žáků pak může být důsledkem toho, že na žáka se sluchovou vadou učitel nemá dostatek času, který by mu však rád věnoval. Další hledisko související s přístupem může být otázka spolupráce – ať už spolupráce školy a rodičů (v případě integrace žák zpravidla bydlí se svojí rodinou, která tak může být škole, ale i dítěti partnerem a cenným pomocníkem) či školy a speciálně pedagogického centra (SPC).

Hovoříme-li však o integraci, musíme mít na paměti, že „integrace ve školském pojetí znamená, že se žák nebo student se sluchovou vadou začlení do kolektivu ostatních dětí ve třídě a ve škole. V žádném případě to neznamena jeho pouhou fyzickou přítomnost! Aby integrace byla úspěšná a naše dítě se stalo rovnocenným

---

<sup>22</sup> <http://ruce.cz/clanky/430>

<sup>23</sup> <http://ruce.cz/clanky/103>

a respektovaným členem kolektivu, všechny zúčastněné strany - ředitelé, učitelé, spolužáci, ale i rodiče dětí ve třídě - musí přijmou dítě takové, jaké je, a vytvořit mu takové podmínky, aby se mohlo nejen plnohodnotně vzdělávat, ale i sdílet se svými spolužáky a učiteli běžné radosti i starosti.<sup>24</sup>

### **3.3 Přístupy v základní škole pro sluchově postižené**

Co se týká přístupů ke vzdělávání těchto dětí ve škole, která je určená právě ke vzdělávání sluchově postižených žáků, lze předpokládat, že viditelné rozdíly nalezneme. Vzdělávání žáka v tomto zařízení přináší celou řadu výhod, pochopitelně ale i nevýhod (podrobněji se budeme výhodami i nevýhodami zabývat v další kapitole). Žáci jsou v této instituci v rukou odborníků rozumějících potřebám dětí s vadami sluchu a jejich rodinám. Dále bývá škola dostatečně vybavena pomůckami, které určitý stupeň a druh sluchového postižení vyžaduje (čímž je podporována efektivnější výuka). Ve třídě je také podstatně méně žáků a učitelé se jim tak mohou lépe a fundovaněji věnovat. Navíc v některých školách pro sluchově postižené pracují dospělí neslyšící pedagogové a další zaměstnanci, kteří mohou být pro děti s vadami sluchu cennými identifikačními vzory.

Nesporně důležitým prvkem ve vzdělávání je otázka komunikace. Na tomto místě možná stojí za pozornost jakýsi exkurz do problematiky komunikace sluchově postižených lidí. Komunikace jako taková znamená nepostradatelný prvek v životě vůbec. Stejně tak jako se např. dorozumívají živočichové vodní říše prostřednictvím zvukových vln, tak si lidé sdělují mezi sebou informace na základě řeči, mluveného slova, což je pro nás běžný dorozumívací prostředek. Sluchově handicapovaní však představují heterogenní skupinu lidí, která má s dorozumíváním se slyšícím okolím nemalé obtíže. Vezměme si názor nebo lépe řečeno pocit Věry Strnadové, autorky již zmiňované: *„A je velmi těžké neslyšet a přitom žít mezi lidmi, kteří se navzájem dorozumívají zvukovým jazykem. Člověk má pocit, jako by žil za sklem: může sledovat, co ostatní dělají, ale neví proč to dělají a o čem spolu mluví. Často se ani dospělý*

---

<sup>24</sup> <http://ruce.cz/clanky/103>

*neslyšící nedozví to, co ví skoro každé slyšící dítě. Je to život vedle slyšících lidí, ale ne s nimi.* „<sup>25</sup>

Jak autorka naznačila, lidé se sluchovým postižením nejsou mnohdy pro mluvený jazyk patřičně smyslově vybaveni.<sup>26</sup> I zde je ale velký rozdíl mezi samotnými jedinci. Podstatným faktorem je, zda se dítě s poruchou sluchu narodilo či zda došlo k postižení v průběhu života, kdy si jedinec již stihl řeč osvojit.

Pocity sluchově postiženého člověka můžeme možná připodobnit k pocitu, který prožíváme my sami ve chvíli, kdy se ocitneme v cizí zemi, jejíž jazyk neovládáme. Cizinec na nás sice hovoří, ale my nevíme, zda nás žádá o laskavost nebo zda pouze přeje pěkný den, poněvadž my mu zkrátka nerozumíme.

Speciální pedagog má k dispozici celou řadu metod, které může využít ve vzdělávání ke komunikaci se sluchově postiženým žákem.

- **Orální metoda**

Jde o způsob dorozumívání, při kterém je využíván mluvený jazyk. Cílem této metody je žáky vybavit mluvenou řečí jednak v orální a jednak v grafické podobě. Předpokladem k použití této metody je dostatečná schopnost „*odezírání*“ mluvené řeči, případně doplňkové využití „*daktylních (prstových) abeced*“.

- **Vizuálně pohybové komunikační metody**

Tyto metody měly v minulosti velmi malou podporu odborné i laické veřejnosti. Mezi vizuálně pohybové komunikační metody patří znakový jazyk a umělé posunkové systémy (např. zmiňovaná daktylní abeceda nebo znakovaná čeština / znakovaný jazyk).<sup>27</sup>

- **Totální komunikace**

Jde o kombinaci komunikačních prostředků, pomocí kterých konkrétní jedinec může komunikovat a zároveň pochopit význam mluvené řeči v každé situaci. Totální

---

<sup>25</sup> STRNADOVÁ, V., *Jaké je to neslyšet*. Česká unie neslyšících, 1995. s.22

<sup>26</sup> Dle slov pí zástupkyně ředitele na Speciální škole pro sluchově postižené v Liberci přichází do školy i děti, jejichž slovní zásoba činí přibližně pět slov.

<sup>27</sup> **Znakovaná čeština**: někdy označována také jako znakovaný jazyk – představuje uměle vytvořený systém, který je závislý na mluveném jazyce každé země a je určitým kompromisem mezi mluveným jazykem většinovým a vlastním znakovým jazykem neslyšících.



komunikace kombinuje znakový jazyk, znakový jazyk, mluvenou řeč, prstovou abecedu, odezírání, gesta, mimiku, pantomimu, čtení, psaní atd.<sup>28</sup>

- **Bilingvální metoda**

Jak už název samotné metody napovídá, jde o užívání dvou nezávislých jazyků, a sice jazyka mluveného a znakového, přičemž oběma jazykům je přikládán stejný význam.

### **3.4 Shrnutí**

Závěrem této kapitoly provedme krátké shrnutí, jež se týká přístupu k handicapovaným jedincům. K těmto osobnostem bychom měli vždy přistupovat velmi citlivě, partnersky, se značnou dávkou empatie, nikoliv ale soucitně v negativním slova smyslu. Každý máme jisté kvality a každý si zasloužíme respekt druhých, ať už jde o zdravého člověka či člověka nějakým způsobem postiženého.

Postižení lidé budou vždy určitým způsobem handicapováni v majoritě zdravé populace a je čistě na nás, jaký zaujmeme k handicapovaným postoj a zda jim svým přístupem alespoň trochu odlehčíme z jejich břímě, které si s sebou ponesou celý život.

Chceme-li nalézt optimální přístup k lidem s poruchami sluchu, je zapotřebí prolnout s jejich životním stylem, neboť životní styl těchto lidí se v mnohém liší od životního stylu zdravého člověka. Narodí-li se neslyšící dítě slyšícím rodičům, pak jejich potomek postrádá správné vzory tohoto specifického životního stylu. Prostřednictvím svých získaných znalostí a zájmu o druhé je na pedagogovi / rodičích, aby dítěti tyto vzory poskytli.

Hlavním cílem výchovy a vzdělávání sluchově postižených žáků, kterého chceme dosáhnout, je co nejlépe připravit tyto jedince do každodenního „světa dospělých“ tak, aby se uplatnili jako svobodní, sebevědomí, rovnocenní lidé.

Podstatným faktorem, který napomáhá dosažení stanoveného cíle, je v současné době velmi aktuální trend tzv. integrace, tj. snaha začleňovat handicapované mezi zdravé obyvatele. Otázkou však je, zda je vůbec reálné sluchově postižené jedince

---

<sup>28</sup> SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s.79

začlenit mezi slyšící populaci. Myšlenka oné integrace je sice velmi hodnotná, ale jako každá jiná novota nabízí i celou řadu úskalí. Podrobněji problematice „*integrace*“ se budeme zabývat v následující kapitole.

Vedle integrace lze žáka vzdělávat také na školách pro sluchově postižené. Víme, že přístupy na základních školách běžného typu a základních školách pro sluchově postižené jsou v mnohém rozdílné. Odlišnost se však objevuje nejen v těchto dvou typech škol, ale i v jiných oblastech – např. v tom, že jinak budeme přistupovat k žákovi s lehkou vadou sluchu, který za pomoci sluchadel dobře rozumí běžné komunikaci slyšící společnosti a jinak k žákovi se zbytky sluchu, který navíc naslouchadla odmítá nosit. Pochopitelně jiné přístupy se objevují i na jednotlivých školách (ať už ZŠ běžného typu či ZŠ pro sluchově postižené). Problematika přístupů je tedy nejednoznačná a pro zkoumání nesnadná.

Většina rodičů při rozhodování dbá na to, aby se jejich dítěti dostalo co možná nejlepšího vzdělání. Velmi často jim proto vadí, že velká část dětí s vadami sluchu je vzdělávána podle učebních plánů a osnov pro sluchově postižené, jež jsou obsahově chudší než běžné učební programy. Zde je však na místě zdůraznit, že je výlučně v kompetenci školy, jaký vzdělávací program si vybere, jaké zařadí „speciální“ předměty (oproti běžným školám bývají vyučovány např. předměty logopedie, český znakový jazyk, hudebně-dramatická výchova) a jaké učební texty a pomůcky budou žáci používat. A právě tyto údaje jsou pro mnohé rodiče při výběru rozhodující.

Ať už budou sluchově postižení žáci vzděláváni na jednom či druhém typu školy, musí mít pedagog vždy na paměti, že jsou tu určité zásady, na které nesmí v průběhu komunikace s postiženým jedincem zapomínat. Mezi tyto zásady patří:

- nemluvte otočení zády - většina lidí - i slyšících - si pomáhá odezíráním ze rtů
- dodržujte zrakový kontakt
- dbejte na správné osvětlení (obličej mluvčího by neměl být ve stínu, nestát zády k oknu)
- dodržujte vhodnou vzdálenost
- hlídejte hlučnost pozadí v prostředí (pokud možno vypněte další zvukové zdroje - rádio apod.); obtížná situace je i při hovoru několika lidí najednou
- oslovení sluchově postiženého spojte s lehkým dotekem na rameno nebo paži

- mluvíte plynule, dodržujete volné tempo řeči, přirozeně zřetelně vyslovujete, nekřičíte
- nezakrýváte si ústa rukou nebo jiným předmětem (problém dělají i vousy)
- ujistěte se, zda Vám sluchově postižený rozuměl

Rodiče mohou mimo jiné také nalézt spoustu cenných rad jednak na internetových stránkách, jednak v různých sdruženích a organizacích.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> **Internetové stránky:** [www.ticho.cz](http://www.ticho.cz); [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz); [www.kochlear.cz](http://www.kochlear.cz)

**Sdružení a organizace:** ASNEP Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel; Asociace rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v ČR; Česká unie neslyšících; Českomoravská jednota neslyšících; Český klub nedoslýchavých HELP; FRPSP Federace rodičů a přátel sluchově postižených; Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR; Unie neslyšících Brno a další

## Kapitola 4

### Integrace

V předchozí kapitole bylo řečeno, že velkým trendem současné doby je začleňování handicapovaných jedinců mezi běžnou populaci, hovoříme tedy o tzv. integraci. Zatímco v České republice se s pojmem pracuje od počátku devadesátých let minulého století, ve světě probíhá integrace podstatně déle.

V odborných publikacích bychom pak nelezli celou řadu definic. Výstižná je definice B. Stejskala, který vychází z myšlenky, že *„integrace znamená společnou výchovu žáků postižených s nepostiženými s cílem umožnit postiženým, kteří jsou schopni vzdělávat se ve školách běžného typu, aby mohli tyto školy navštěvovat, stýkat se se zdravou populací svých vrstevníků, navzájem se poznávat a na sebe si zvykat, učit se spolu navzájem žít.“*<sup>30</sup>

Hlavní myšlenku tohoto pojmu bychom tedy mohli shrnout takto – jde o snahu zapojit handicapované do každodenního života mezi zdravé občany, snahu zkvalitnit jim život tím, že již nebudou vnímáni jako „ti druzí“, zvláštní, podivní, nemohoucí apod., ale jako rovnocenní lidé v naší společnosti. Dle slov Zuzany Houdkové jde o *„vyrovnávání příležitostí“*.<sup>31</sup>

Dalším podstatným faktorem je také to, že integrace napomáhá handicapovanému nenechat se vmanipulovat do předem určené role, tedy do role člověka nemohoucího, bezmocného, neboť většina lidí vidí v postižených lidech stále ještě chudáky, outsidersy společnosti, jedince, kteří vzbuzují lítost, kteří jsou politováníhodní apod.

Hlavním cílem není asimilace postižených a zdravých lidí, což ve své podstatě není ani možné, ale cílem je vzájemné soužití obou skupin a především vzájemné respektování.

Vztáhneme-li integraci konkrétně na vzdělávání, hovoříme o tzv. školní integraci. Školní integraci však nelze chápat jako pouhé umístění postiženého dítěte do běžné třídy, tím jsme stále ještě nesplnili hlavní účel. Zařazení je teprve jen prvním

---

<sup>30</sup> JESENSKÝ, J. a kol., *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, 1995. s.45

<sup>31</sup> HAUDKOVÁ, Z., *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. Praha: TRITON, s.r.o., 2005. s.56

krůčkem k dosažení stanoveného cíle. Aby byla integrace úspěšná, je zapotřebí splnění několika podmínek, mezi které patří např. respektování individuálního tempa, respektování individuálních možností každého žáka, zajištění pocitu jistoty a patřičnosti v prostředí, ve kterém se žák ocitl atd.

Co se týká legislativy, o integraci hovoří vyhláška MŠMT č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.<sup>32</sup> (viz s.19)

## **4.1 Stupně integrace**

Je mylné se domnívat, že integrace je pojem prostý a konkrétní. Naopak. Integraci můžeme rozdělit do několika rovin:

*Integrace úplná* znamená, že handicapovaný žák je zařazen do běžné školy, aniž by měl nějaká větší omezení. Tento stupeň integrace je právě v současné době velmi preferovaný a žádoucí.

*Částečnou integraci* můžeme chápat dvojím způsobem. Jednak jako vytvoření specializovaných tříd na školách běžného typu, nebo jako vyčlenění běžné školy pro žáky s jedním postižením.

*Obrácená integrace*, jak už sám název napovídá, představuje opačnou integraci – tedy zařazení zdravého žáka do speciální školy. Tento typ integrace však nebývá na našich školách běžný.<sup>33</sup>

## **4.2 Integrace versus segregace**

Základním předpokladem úspěšnosti v oblasti výchovně vzdělávacího procesu je včasné a správné zařazení postiženého dítěte do vhodného výchovně vzdělávacího zařízení. Který přístup ve vzdělávání je ale ten nejvhodnější? Segregační, anebo integrační?

---

<sup>32</sup> <http://www.msmt.cz/vzdelavani/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>

<sup>33</sup> NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M., *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997. s.17n

Na první pohled se nám jednoznačně může zdát ideální přístup integrace, který v sobě zahrnuje celou řadu výhod. Mezi výhody integrace například patří: dítě je pro praktický, dospělý život připravováno v běžném prostředí a s tím souvisí i kvalitnější vzdělání, dále prostřednictvím integrace dochází ke společnému dospívání vrstevníků a k rozvoji přátelských vztahů mezi handicapovanými jedinci a dětmi bez postižení, čímž jedinec bývá oproštěn od pocitů nezařazenosti, zbytečnosti, nenormálnosti, neboť dochází díky vřelým vztahům k snazšímu přijímání rozdílů. K dalším významným výhodám patří např. větší zapojení rodičů nebo podpora naplňování lidských práv a vyrovnávání příležitostí.<sup>34</sup>

Z výše uvedeného lze celkem snadno vyvodit, že školní integrace je velmi přínosná nejen pro handicapované žáky, ale také pro žáky bez postižení. Díky ní je handicapovaným umožněna přirozená socializace, z žáků tak vyrůstají sebevědomí jedinci s uvědoměním si vlastní ceny a s možností rozvoje jejich potenciálu. Pro žáky zdravé je integrace přínosná zase v poznání a v pochopení jiného stavu normality, než je právě ta jejich. Dále rozvíjí jejich ohleduplnost, toleranci atd.

Při hlubším seznámení se s problematikou lze však objevit také jisté výhody segregace, ale naopak také nevýhody jak integračního, tak segregačního přístupu.

Nevýhodou integrace může být nedostatečná odborná pomoc, která nebývá na běžných školách zastoupena v takové míře, jako na školách pro sluchově postižené. K nevýhodám lze také připojit nedostatek speciálních pomůcek, kterými nemůže být mnohdy běžná škola z finančních důvodů vybavena. Někdy se také může stát, že postižený žák mezi zdravé žáky „nezapadne“ a cítí se ve spolku dětí méněcenný, odlišný. Naopak ve speciální škole vyrůstá s podobně postiženými dětmi a zařazení do kolektivu či navazování přátelských vztahů může být podstatně jednodušší.

Z uvedeného výčtu nevýhod pak lze poměrně snadno vyvodit výhody druhého přístupu – segregačního. K hlavním výhodám segregace řadíme: žák je vzděláván v instituci, která je zpravidla lépe vybavena speciálním zařízením a pomůckami, než je vybavena běžná škola. Dále je žák vzděláván týmem speciálních pedagogů, kteří mají osvojené speciálně pedagogické výchovné a didaktické metody, prostřednictvím kterých

---

<sup>34</sup> *Co byste měli vědět o integraci a nevíte, koho se zeptat.* Praha: Rytmus, 2003. s.4n

dosahují optimálních výsledků. Ve třídě je zpravidla nejvýše osm žáků, učitel má tedy na každého žáka více času než v základních školách běžného typu atd.

Na druhé straně tu ale stojí také jisté nevýhody: dítě je odloučeno od rodiny, od svého společenského prostředí, neboť je dlouhodobě umístěno v prostředí speciální školy nebo zařízení, které je svým způsobem odlišné od běžného prostředí.<sup>35</sup>

Podobně jako každá jiná protichůdná řešení mají i pojmy integrace, segregace jednak své odpůrce, jednak příznivce. Otázka však zůstává stále stejná – který přístup pro vzdělávání sluchově handicapovaných zvolit jako ten optimální? Z historie víme, že doposud byla preferována segregace. Dříve nebylo obvyklé, ba ani žádoucí, aby v běžné třídě základní školy byl vzděláván jedinec jakýmkoliv způsobem postižený. Výjimkou nebyli ani sluchově handicapovaní, ti byli posíláni do speciálních škol a od ostatních dětí a vůbec celé společnosti byli marginalizováni. Teprve během pár posledních let je velmi aktuální otázka integrace, která přináší průlom ve vzdělávání handicapovaných.

Dříve než vyslovíme jasné stanovisko, které k problematice zaujímáme, je dobré se na tento současný trend podívat trochu kriticky.

Odborníci se shodují, že ideálním řešením je jakýsi kompromis – tedy podporovat integraci postižených žáků, ovšem za předpokladu splnění určitých podmínek, tedy takových podmínek, bez nichž by výchova a vzdělávání nebyla možná.

### **4.3 Podmínky pro realizaci integrace**

Rozhodneme-li se ve vzdělávání sluchově postižených dětí využít integračního přístupu, nesmíme zapomenout vzít v úvahu jisté předpoklady, které je nutné zohlednit při úspěšně fungující školní integraci. U dětí se sluchovou vadou pak je zapotřebí přihlédnout k těmto podmínkám:

- ✓ Zpravidla je optimálnější omezit počet dětí ve třídě.
- ✓ Co se týká zasedacího pořádku ve třídě, je vhodné pro sluchově postiženého žáka určit místo uprostřed třídy, tj. obvykle v prostřední řadě, druhé až čtvrté lavici.

---

<sup>35</sup> JESENSKÝ, J. a kol., *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, 1995. s. 51n

- ✓ Obzvlášť příhodné je ve třídě podložení podlahy kobercem, a sice z důvodu pohlcování rušivých zvuků. Není-li tento požadavek splnitelný, bývá doporučováno alespoň vypodložení kobercem prostoru kolem žáka se sluchovou vadou, tj. pod jeho lavicí a židlí.
- ✓ Před zahájením školního roku je zapotřebí, aby se postižený žák předem seznámil s prostředím třídy, s třídním učitelem, dále aby byly probrány s pedagogem technické problémy týkající se sluchadel, zajištění baterie ve škole apod.
- ✓ Při výkladu pak učitel musí dbát na správnou artikulaci. Problém může nastat tehdy, když učitelova ústa jsou zakryta vousy a dítě nemůže správně odezírat. K úspěšnému odezíráni je nutné také pamatovat na to, kde učitel při pronášení slov stojí. Lépe se totiž odezírá, když světlo dopadá na učitele, než když stojí např. u okna ve vlastním stínu.
- ✓ Ve výuce samotné musí být zachován klid a určitý řád, neboť při velkém hluku nemá sluchově postižené dítě možnost porozumět mluvené řeči učitele. Dále je také žádoucí, aby integrovaný žák měl možnost vidět na všechny právě mluvící.
- ✓ Dále se ve výuce doporučuje hojně psát na tabuli, využívat názorných pomůcek, také všech možných pomůcek technických apod. Při psaní na tabuli však musí učitel mít na paměti, že nelze psát na tabuli zády ke třídě a zároveň pronášet jakýkoliv výklad.
- ✓ Učitel by měl volat na děti vždy jménem, a sice z toho důvodu, aby postižený žák věděl, na koho se má v danou chvíli soustředit.
- ✓ V neposlední řadě patří k hlavním zásadám úspěšné integrace častá komunikace mezi školou (učitelem) a rodiči postiženého žáka. Je žádoucí, abychom rodiče informovali o jakýchkoliv změnách ve výuce. Tím se také můžeme přesvědčit, že dítě všemu rozumělo, nemůžeme se vždy spoléhat na pouhé přikývnutí dítěte.<sup>36</sup>

Budeme-li se držet výše zmíněných zásad, pak máme velký předpoklad k tomu, že integrace se bude vyvíjet příznivě nejen pro sluchově postižené dítě samotné, ale také pro jeho okolí. K popsané integraci však můžeme přistoupit pouze v tom případě, že žák

---

<sup>36</sup> *Co byste měli vědět o integraci a nevíte, koho se zeptat.* Praha: Rytmus, 2003. s.16n



nemá těžkou sluchovou vadu. V tomto případě by totiž zmíněné zásady samy o sobě nestačily. Při těžší poruše učitel nemusí zvládnout věnovat potřebnou péči integrovanému žákovi a zároveň ostatním dětem ve třídě. Optimálním řešením v tomto případě je přítomnost tzv. asistenta učitele. Úkolem tohoto asistenta je pomáhat samotnému učiteli při výuce a plnit jeho pokyny, být přítomný po celou dobu výuky, aktivně se podílet na sestavování tzv. individuálního vzdělávacího plánu (IVP), pomáhat dítěti s orientací po budově i mimo budovu apod. Je ale důležité říci, že asistent učitele není v žádném případě učitelem integrovaného žáka.<sup>37</sup>

Při integraci se snažíme handicapovaného žáka maximálně zapojit do běžného života, a sice za pomoci zdravých jedinců. Snažíme se o to, aby nebyl marginalizován od dnešního moderního světa, aby nebyl ten, co je „jiný“. Jinými slovy řečeno – chceme, aby postižení žili vedle nás se stejnými povinnostmi a právy. Zároveň chceme naučit zdravou populaci, aby vnímala každého člověka, tedy i člověka handicapovaného, jako sobě rovné, osobité individuum. V současné době je tak stále větší snahou odstranit pomyslnou hranici mezi člověkem zdravým a člověkem postiženým.

#### **4.4 Individuální vzdělávací plán**

Na druhé straně je ovšem také zapotřebí poukázat, že přestože se snažíme nehledat rozdíly mezi jedincem postiženým a jedincem bez postižení, mnozí handicapovaní jsou a navždy budou odkázáni na pomoc druhých. A právě tato pomoc se zdá být jakýmsi měřítkem oné odlišnosti.

Hovoříme-li tedy o školní integraci, tak i zde připouštíme, že postižený jedinec vyžaduje jiné přístupy ke vzdělávání. Zařadíme-li žáka se sluchovou vadou do běžné třídy základní školy, musíme počítat s tím, že bude vzděláván podle jakéhosi plánu, který je nastaven dle jeho schopností, individuálního tempa atd. Tento individuální

---

<sup>37</sup> Asistent učitele musí být doporučen odborným pracovištěm (Speciálně pedagogickým centrem, Pedagogicko-psychologickou poradnou), ze zákona je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem (na rozdíl od asistenta osobního, který je druhem sociální služby) a musí mít alespoň středoškolské vzdělání.

vzdělávací plán (IVP) se může od „běžné“ výuky razantně lišit, přesto by však měl dítěti poskytovat ucelené a také dítětem zvládnutelné základy.<sup>38</sup>

Co se týká samotného názvu, nebyl tento pojem vždy jednoznačný. Jednou se hovořilo o „individuálním vzdělávacím programu“, jindy zase zkráceně o „individuálním plánu“ apod. V legislativě a souvisejících předpisech se pak používají termíny „individuální studijní plán“, tento termín se objevuje např. v § 42 odst. 2 zákona 29/1984 Sb. nebo „individuální výukový plán“ či „individuální plán“. „S termínem *individuální vzdělávací program* pracují novější předpisy, např. *Směrnice MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, č. j. 13 710/2001-24, ze dne 6. června 2002.*“<sup>39</sup>

Vypracovat pro postižené žáky individuální vzdělávací plán mohli učitelé v roce 1992 (pokynem MŠMT). O rok později, tedy v roce 1993, bylo vypracování IVP pro učitele vzdělávající postižené žáky již závazné, což vyvolalo celou škálu nepokojů – v řadách učitelů začínaje, v řadách školní inspekce konče.

Jak tedy definovat pojem „individuální vzdělávací plán“? Formulací bychom zcela určitě našli opět několik. Tento dokument je společným dílem určitého kolektivu lidí, kteří mezi sebou kooperují (jde o spolupráci učitele, vedení školy, samotného žáka a jeho rodičů, dále pracovníka pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra). Na závěr však musí být individuální vzdělávací plán schválen ředitelem školy.

Dále IVP můžeme charakterizovat jako dokument, který:

- ✓ Vychází z diagnózy odborného pracoviště (PPP, SPC), z pedagogické diagnózy ve škole.
- ✓ Je utvářen s přihlédnutím k současnému stavu dítěte.
- ✓ Musí být reálný, tj. musí odpovídat situaci ve třídě.
- ✓ Není neměnný. Je-li IVP pro žáka příliš náročný, je možné ho v průběhu změnit.
- ✓ IVP by měl zapojit do procesu co možná nejvíce lidí (učitele, dítě, rodiče, pracovníka PPP, SPC apod.)<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> Individuální vzdělávací plán se zpracovává pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (smyslové postižení, specifické poruchy učení – SPU, vývojové poruchy atd.).

<sup>39</sup> KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z., *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, s.r.o., 2004. s.18

<sup>40</sup> MERTIN, V., *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. s.8

V celkovém shrnutí pak lze říci, že se jedná o „závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka.“<sup>41</sup>

Jisté také je, že tento pojem bývá v posledních několika málo letech ve školství skloňován snad ve všech pádech.

IVP se v praxi používají doposud poměrně krátkou dobu, z toho důvodu se také velmi liší svou kvalitou i vzdělávacími efekty. Jejich tvorba je tedy pro mnohé pedagogy stále ještě vnímána jako práce nesnadná, ba zbytečná. Jinak tomu je však v zahraničí, kde se IVP používá již řadu let. Například v Holandsku se IVP používá na školách již od roku 1980 nebo ve Spojených státech funguje zákon o vzdělávání pro handicapované děti dokonce od roku 1977. V České republice – jak bylo zmíněno (viz s.34) – se IVP povinně zpracovává až od roku 1993 a vztahuje se dle legislativy ke školskému zákonu č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol.

Zde stojí k zamyšlení otázka, proč je tento dokument i po šestnácti letech povinného užívání mnohdy vnímán jako „zbytečná administrativa“? Stále dokola slyšíme tvrzení, že každý žák je individuum, ke kterému bychom také individuálně měli přistupovat. Zvláště žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vyžadují individuální přístup. Co ale vlastně znamená tento tzv. individuální přístup? Není to termín příliš obecný, konkrétně nic neříkající? Je-li ve třídě přítomný asistent učitele, není obtížné se žákovi věnovat po celou dobu vyučovací hodiny. Jestliže však pomoc ze strany asistenta chybí, jeví se individuální přístup mnohdy nereálně. Olga Zelinková ve své publikaci uvádí, že je „*při určitém omezení učebními osnovami, učebnicemi, používanými vyučovacími metodami je obtížné zabývat se individuálně integrovaným žákem na jedné straně spektra třídy a zároveň žáky nadanými, kteří se připravují ke studiu na střední škole.*“<sup>42</sup> Z toho důvodu pak je sestavování a následné vedení procesu výuky dle tohoto plánu mnohdy chápáno jako úkol zatěžující, neboť zpravidla není možné stanovené cíle splnit do důsledků.

Je-li žákovi odborným pracovištěm doporučeno vzdělávání dle IVP, nemusí to vždy znamenat, že je tvorba IVP nutná pro všechny vyučovací předměty. IVP se

---

<sup>41</sup> Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. s.172

<sup>42</sup> Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. s.176

vypracovává pouze pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje a je zpracováván učitelem, který daný předmět vyučuje, neboť právě samotný učitel konkrétního předmětu by měl nejlépe znát žákovy schopnosti v konkrétní vědní disciplíně. Z právě uvedeného vyplývá, proč nelze sestavit univerzální model IVP, který by byl využitelný pro všechny děti se speciálními vzdělávacími potřebami, neboť každému z nás vyhovuje jiné tempo, jiné přístupy, jiné metody ve výuce apod.

Obsahem IVP by pak měli být tyto složky: základní údaje o žákovi, které jsou podstatné pro průběh pedagogické terapie, pedagogická diagnóza, stanovení cílů, postup a jednotlivé kroky ve výuce, pomůcky, způsob hodnocení práce žáka a klasifikace, způsob ověřování vědomostí, které žák nabyt při výuce, dohoda o spolupráci s rodiči, podíl žáka na terapii, příp. informace dalším vyučujícím.<sup>43</sup>

Závěrem k této podkapitole lze říci, že v posledních letech se prokazatelně zvyšují počty dětí, které vyžadují zvláštní přístup. Čím je to ale dáno? Publikace autorů K. Kaprálka a Z. Běleckého vysvětluje tento fakt jako důsledek změny pohledu společnosti na problematiku vzdělávání a také jako důsledek vyšší citlivosti společnosti k individuálním potřebám dětí. Je tím tedy řečeno, že společnost více vnímá potřeby vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami než tomu bylo v minulých letech?

IVP, je-li sestaven zodpovědným způsobem a je-li dle něho ve vzdělávacím procesu postupováno, je velmi důležitým dokumentem, neboť prostřednictvím tohoto materiálu je umožněna ona integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – tedy i dětí se sluchovým postižením.

Již víme, že se nejedná o výtvar jednoho člověka, ale že na se tvorbě takového dokumentu podílí celá řada lidí. Velmi důležitou úlohu v procesu samotné integrace hrají mimo jiné i odborná pracoviště – jako je „Speciálně pedagogické centrum“ a „Pedagogicko-psychologická poradna“, kterým bude věnována následující podkapitola.

---

<sup>43</sup> Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. s.178n

## **4.5 Speciálně pedagogická centra (SPC), Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)**

Každý žák s vadou sluchu, který je vzděláván prostřednictvím integrace, by měl být v péči tzv. speciálně pedagogického centra (SPC). Tato centra bývají zpravidla zřizována při základních školách, které jsou zaměřeny na určitý druh postižení a škole poskytují řekněme jisté pedagogické know-how pro práci s integrovaným žákem, konzultace, někdy i půjčování speciálních kompenzačních a didaktických pomůcek atd. SPC však nejsou ku prospěchu jen škole samotné, ale svoji obzvlášť důležitou roli hrají také ve vztahu k rodičům postižených dětí, neboť právě SPC bývají v úzkém kontaktu s rodiči a stávají se tak jejich důvěrným partnerem. Dále své služby poskytují orgánům státní správy ve školství a orgánům dalších resortů a iniciativ, které zabezpečují péči o zdravotně postižené.

Tato komplexní péče je poskytována buď ambulantně v samotném centru, návštěvami ve škole, nebo přímo v rodině postiženého dítěte.

SPC se zaměřují na poradenskou činnost pro děti s jedním typem postižení, příp. s více vadami, kde však dominuje jeden typ postižení, pro které bylo toto centrum zřízeno. V péči těchto center jsou zpravidla děti a mladiství od nejranějšího věku až do doby ukončení školní docházky. O tuto poradenskou činnost se stará specializovaný tým odborníků, který je sestaven z řad speciálních pedagogů (pro předškolní věk a pro školní věk), psychologa a sociálního pracovníka.

Co se týká legislativy, činnost speciálně pedagogických center je podchycena novou vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ze dne 9. února 2005.<sup>44</sup>

Postupný vznik SPC v soustavě českého školství koresponduje se světovým trendem v péči o zdravotně postižené občany. Jedním z hlavních cílů je, aby jejich včasná péče byla dostupná pro všechny rodiče postižených dětí, které tuto péči

---

<sup>44</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

vyžadují, tedy aby byla dostupnost po celém území státu.<sup>45</sup> Důležité je také podotknout ten fakt, že služby poskytované speciálně pedagogickými centry jsou bezplatné.

Vrátíme-li se zpět k počátkům vzniku SPC, je nutné říci, že počátky jejich činnosti byly u nás poznamenány nedůvěrou a nepochopením ze strany pedagogicko-psychologických poraden (PPP), neboť tyto poradny vnímaly SPC jako své konkurenty. Tato obava však byla zcela zbytečná. Náplň práce SPC a PPP zachycuje následující schéma:

#### Náplň práce SPC:

- ✓ Poskytuje poradenské služby žákům se zdravotním postižením (děti s tělesnými či smyslovými vadami) a žákům se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou integrováni ve školách a školských zařízeních, dále ve školách, třídách, odděleních s upravenými vzdělávacími programy.
- ✓ Žákům základních škol speciálních jsou služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostiky.
- ✓ Zjišťuje speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku, zpracovává odborné podklady pro integraci těchto žáků.
- ✓ Zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělání pro žáky se zdravotním postižením a žáky se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou integrováni nebo kterým je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky.

#### Náplň práce PPP:

- ✓ Poskytuje poradenské služby především žákům se specifickými poruchami učení (tzv. dys- poruchy)
- ✓ Zajišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní odborný posudek.
- ✓ Provádí pedagogicko-psychologické vyšetření žáků.
- ✓ Pomáhá řešit výukové a výchovné problémy dětí předškolních zařízení, žáků základních škol, středních škol a speciálních škol a zajišťuje pro předškolní

---

<sup>45</sup> Např. v Libereckém kraji je takovýchto SPC pro sluchově postižené, příp. pro děti s kombinovanými vadami hned několik – např. SPC pro vady řeči a sluchu Liberec, SPC Jablonec nad Nisou, SPC Na Pískovně, Liberec, SPC pro děti s hluchoslepotou Beroun, které je zřízeno při mateřské škole atd. Seznam SPC nalezneme na oficiálním informačním serveru Libereckého kraje <http://www.kraj-lbc.cz/index.php?page=599>

zařízení, školy a školská výchovná zařízení odborné pedagogicko-psychologické služby.<sup>46</sup>

Konkrétní rozdíl vystihuje ve svém díle L. Kubová, která píše: „*Dosavadní praxe pedagogicko-psychologických poraden byla orientována převážně na činnost diagnostickou, bez potřebné návazné speciálně pedagogické péče. Tu právě svým specifickým posláním zajišťují speciálně pedagogická centra jako odborná pracoviště při jednotlivých typech speciálních škol.*“<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020\\_05.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf) [cit.16. června 2008]

<sup>47</sup> KUBOVÁ, L., *Speciálně pedagogická centra*. Praha: Septima, 1995. s.11

### III. Praktická část

## Komparace přístupů k žákům integrovaným s přístupy na základní škole pro sluchově postižené

V této práci již bylo řečeno (viz s.15), jakým způsobem může docházet ke vzdělávání žáků se sluchovou vadou – tedy buď na základních školách, které jsou určeny právě pro děti sluchově postižené, nebo mohou být žáci s poruchou sluchu integrováni do běžných základních škol.

Po konzultaci s příslušnými odborníky (lékař, speciální pedagog aj.), kteří doporučí, jaký typ vzdělávání bude pro žáka nejvhodnější, pak mají rodiče možnost sami se rozhodnout, kde a jakým způsobem bude jejich dítě vzděláváno. O výhodách i nevýhodách obou těchto systémů jsme se zmínili v předchozí kapitole (viz s.22n).

Tato část pak bude věnována průzkumu ve školském terénu, přičemž za cíl si klademe snahu nastínit problematiku, která se týká přístupů ve vzdělávání žáků se sluchovou vadou na 2. stupni ZŠ – jednak přístupů na základní škole běžného typu, jednak v základní škole pro děti se sluchovým postižením. Na základě zjištěných údajů srovnáme vzdělávání takto postižených dětí v obou typech školských zařízeních. Je nám zřejmé, že jde o úkol nesnadný. Oba typy školských zařízení jsou totiž v přístupech velmi odlišné a jak jsme se již zmínili (viz s.29n), oba typy škol mají ve vzdělávání žáků se sluchovým handicapem své značné výhody, ale zároveň i jisté nevýhody.

Na začátku našeho šetření musíme však podotknout, že výzkum, který se věnuje vzdělávacím přístupům k žákům se sluchovým postižením na 2. stupni ZŠ, má určitá specifika a obtíže. Jedná se zejména o to, že:

1. Celkový vzorek respondentů dosahuje poměrně malých počtů – jedná se o desítky žáků na celém území České republiky, kteří jsou v současné době integrováni na běžných základních školách. Problematika navíc bývá spojena s osobními údaji. Navazování kontaktu a sběr dat je tedy podmíněn vytvořením atmosféry důvěry a spolupráce.
2. Různé stupně postižení jsou spojovány s odlišnými přístupy a požadavky. Liší se také mimo jiné možnosti jednotlivých základních škol.



# Kapitola 1

## Charakteristika terénního šetření

### 1.1 Cíl šetření

Cílem našeho šetření je snaha o vytvoření částečného obrazu problematiky z hlediska vzdělávacích přístupů k žákům se sluchovým postižením. Tento obraz se pokusíme vytvořit na základě komparace, která se bude týkat vzdělávání na jedné straně žáka se sluchovým handicapem ve speciální škole pro sluchově postižené, na straně druhé žáka integrovaného v základní škole běžného typu.

### 1.2 Výzkumný problém

Naším výzkumným problémem je problematika přístupů na obou typech škol, neboť ony přístupy se v mnohém velmi liší. Na školách pro sluchově postižené se žákům dostává intenzivnější péče, která na základě velkého počtu žáků ve třídách není na běžných školách možná. Dále na tomto typu škol jsou zpravidla kvalitně vybaveny prostory pro vzdělávání sluchově postižených dětí. Učitelé, kteří mají speciální pedagogické vzdělání, mají k dispozici celou řadu didaktických pomůcek apod. Na školách běžného typu jsou zase žáci lépe vybaveni po stránce sociální – jsou vzdělávání mezi slyšícími vrstevníky a nepodléhají tak pocitu odlišnosti, nezařazenosti.

Dohady o tom, který způsob vzdělávání je optimálnější, však v dohledné době pravděpodobně neutichnou. Není to jednoduché, neboť zařazení žáka do jednoho či druhého typu školy závisí na mnoha faktorech.

### 1.3 Zkoumané oblasti

Pedagogický průzkum jsme postavili na šesti základních oblastech, mezi které patří:

1. *základní údaje žáka*, které jsou potřebné pro další postup – stupeň sluchového postižení, kompenzační pomůcky

2. *škola a třída*, ve které je žák se sluchovou vadou vzděláván – vybavení pomůcek sloužící k efektivnímu vzdělávání, přítomnost asistenta ve vyučovací jednotce
3. *přístupy ve vyučovací jednotce* – organizační formy vyučování, individuální přístup k žákovi se sluchovou vadou, individuální vzdělávací plán
4. *spolupráce* – školy a rodičů, školy a speciálně pedagogického centra
5. *mimoškolní aktivity* – návštěva zájmových kroužků
6. *názory učitelů* – prospěšnost integrace, efektivnost integrace

## 1.4 Výzkumné metody

Mezi základní techniky sběru dat patří celkem čtyři metody, které však mohou být různým způsobem kombinovány.

Tyto čtyři techniky jsou: Pozorování  
Rozhovor  
Dotazník, Anketa  
Analýza dokumentů

Pro terénní šetření se nám tedy nabízí celá škála nejrůznějších metod a postupů, které nám mohou v tomto šetření v mnohém napomoci. Pro náš pedagogický průzkum jsme zvolili metodu pozorování, rozhovoru a dotazník.

### **„Pozorování“**

Tato metoda patří mezi techniku, která je používána velmi často. Zdá se být na první pohled poměrně snadnou metodou, ale rozhodně tomu tak není. Její nesnadnost spočívá v samozřejmosti, se kterou laik často ke zkoumanému objektu přistupuje. Neví-li přesně co a jak má pozorovat, podstatné mu unikne. Místo toho si nashromáždí spoustu údajů, které vzájemně nesouvisejí a v řešení jeho výzkumného problému mu příliš nepomohou.

V našem výzkumu jsme využili pozorování jednak nestandardizované, tj. pozorování, kdy máme určen pouze cíl pozorování, ale způsob, kterým bude pozorování prováděno, záleží na badateli, jednak zjevné, tj. kdy výzkumník dává najevo, že provádí výzkum.

### ***„Rozhovor“***

Tato metoda bývá považována za velmi hodnotnou a důležitou, neboť při ní dochází k navázání osobního kontaktu mezi oběma stranami a umožňuje nám tak hlubší proniknutí do motivů a postojů respondenta.

V rámci šetření jsme využili (podobně jako u pozorování) rozhovor nestrukturovaný, při němž není předem určeno znění ani pořadí otázek. Výzkumník má naprostou volnost, dává dotazovanému možnost, aby se vyjadřoval, jak mu vyhovuje a sdělil to, co považuje za podstatné.

### ***„Dotazník“***

Dotazník je nejfrekventovanější metodou v získávání dat v pedagogickém výzkumu vůbec. Jde o soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, na které respondent odpovídá písemně. Za největší výhodu této metody je spatřováno poměrně rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů.

Od standardizovaného rozhovoru se liší pouze onou písemnou formou. Jednotlivé položky v dotazníku musí být dotazovaným jasné, stručné, ale srozumitelné, formulace musí být jednoznačná atd.

Právě pro nesporné výhody jsme se o tuto metodu opřeli v našem průzkumu především.

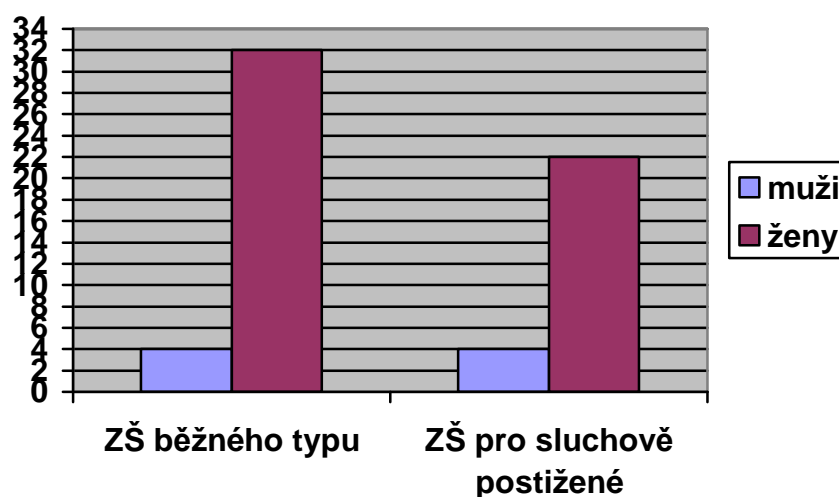
## Kapitola 2

### Charakteristika zkoumaného vzorku

#### 2.1 Učitelé

Z oslovených učitelů, kteří vyplnili předložený dotazník a kteří vyučují na běžné základní škole sluchově postižené žáky, bylo z šestatřiceti celkem třicet dva žen a pouze čtyři muži. Na ZŠ pro sluchově postižené pak bylo z celkového počtu šestadvaceti celkem dvacet dva žen a čtyři muži. Přehledněji nám počty ukáže následující graf:

„Graf 1: Zastoupení učitelů a učitelek na obou typech základních škol“



Tento údaj skutečně svědčí o feminizaci ve školství, kterou se již zabývalo nemálo odborníků. O tom, že feminizace (na prvním stupni se dnes pomalu blíží absolutním hodnotám) není prospěšná samotným žákům, ba ani rodičům nám potvrdí ne jeden psycholog. Bohužel pro koho feminizace je výhodná, je vláda a ministerstvo školství, proto nelze předpokládat, že by v nejbližší budoucnosti došlo ke změnám.

Dále jsme prostřednictvím dotazníku zjišťovali přibližný věk vyučujících. Pro přehled uvádíme výsledky ohledně věku jednotlivých pedagogů v následující tabulce:

*„Tabulka 1: Průměrný věk mužů a žen v základním školství (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu a 22 žen a 4 muži na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>VĚK</b>	<b>ženy / muži v běžné ZŠ</b>	<b>ženy / muži v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>do 26 let</b>	1 / 0	1 / 0
<b>26-35 let</b>	4 / 4	3 / 3
<b>36-50 let</b>	13 / 0	9 / 1
<b>51 a více let</b>	14 / 0	9 / 0

Ze zjištěných údajů lze tedy skutečně vyčíst fakt, že učitelé (muži) působí ve školství v nižším věku a na vrcholu své profesní kariéry působí v resortu školství daleko méně než ženy. S věkem pak souvisí i délka praxe, kterou mají učitelé (muži) tím pádem podstatně kratší.

Co se týká dosaženého vzdělání učitelů, které nás v dotazníku mimo jiné také zajímalo, jsou výsledky následující:

*„Tabulka 2: Dosažené vzdělání učitelů na základní škole (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu a 22 žen a 4 muži na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>VZDĚLÁNÍ</b>	<b>ženy / muži v běžné ZŠ</b>	<b>ženy / muži v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>SŠ bez speciální pedagog.</b>	2 / 0	0 / 0
<b>SŠ se speciální pedagog.</b>	0 / 0	0 / 0
<b>VŠ bez speciální pedagog.</b>	26 / 3	4 / 0
<b>VŠ se speciální pedagog.</b>	2 / 1	18 / 4
<b>jiné</b>	2 / 0	0 / 0

Z údajů můžeme vyčíst, že vysokoškolské vzdělání bez speciální pedagogiky má převážná část dotázaných pedagogů na běžné ZŠ (81%). Pouze ve třech případech mají pedagogové vzdělání vysokoškolské se speciální pedagogikou.

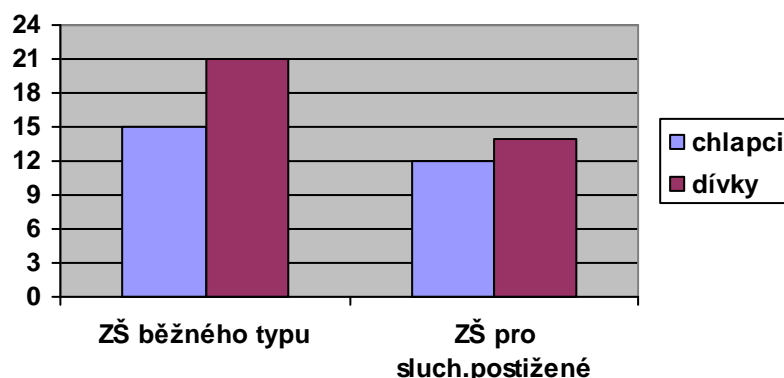
U vyučujících na ZŠ pro sluchově postižené je tomu naopak – většina má ukončené vysokoškolské vzdělání se speciální pedagogikou (85%), pouze ve čtyřech případech mají pí učitelky vzdělání bez speciální pedagogiky (v současné době si však toto potřebné vzdělání doplňují).

Poslední otázka, která se týkala charakteristiky učitele, byla otázka aprobace. V této kolonce se objevily různé vyučovací předměty (od humanitních předmětů – Čj, Ov, Vv, Ped, Nj, Rj, Tv – po předměty přírodovědné – M, Fy, Z, Ch). Bylo tedy radostí vidět pestré kombinace předmětů, které byly vcelku ve vyrovnaném zastoupení.

## 2.2 Žáci

Celkový počet žáků se sluchovou vadou integrovaných na 2. stupni základních škol (na celém našem území) čítá na několik desítek. Nám se podařilo získat údaje celkem o šestatřiceti dětech s různým stupněm sluchového postižení. Z tohoto celkového počtu dětí je patnáct chlapců a jedenadvacet dívek. Co se týká počtu dětí vzdělávaných na ZŠ pro sluchově postižené, náš vzorek obsahuje celkem šestadvacet žáků – dvanáct chlapců a čtrnáct dívek.

„**Graf 2:** Celkový počet chlapců a děvčat na obou typech základních škol“



Co se týká zastoupení žáků v jednotlivých ročnících, snažili jsme se pro lepší komparaci o co největší shodu (bohužel se nám nepodařila zajistit shoda v takovém měřítku, v kterém jsme si naplánovali). Počet žáků v jednotlivých třídách nám ukáže následující tabulka:

*„Tabulka 3: Počet dívek a chlapců v jednotlivých ročnících (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>ROČNÍK</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>6. ročník</b>	8 / 6	3 / 4
<b>7. ročník</b>	5 / 5	3 / 3
<b>8. ročník</b>	4 / 4	3 / 4
<b>9. ročník</b>	4 / 0	5 / 1

Dále jsme se zajímali o stupeň sluchového postižení. Námi získané údaje (stupeň sluchového postižení) si pro snazší přehled zařadíme do tabulky:

*„Tabulka 4: Stupeň postižení u žáků (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>STUPEŇ POSTIŽENÍ</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>lehká nedoslýchavost</b>	3 / 5	0 / 0
<b>středně těžká</b>	8 / 8	4 / 7
<b>těžká</b>	9 / 2	8 / 4
<b>jiné</b>	1 / 0	2 / 1

V procentuálním vyjádření můžeme výsledky vyhodnotit takto: ve 13% případů jsou žáci postiženi lehkou sluchovou vadou (lehká vada se vyskytla pouze u žáků integrovaných), ve 44% případů středně těžkou vadou (26% u integrovaných žáků a 18% u žáků na ZŠ pro sluch. postižené) a v 37% případů vadou těžkou (18% u integrovaných žáků a 19% u žáků na ZŠ pro sluch. postižené). Ve zbylých 6% případů se jednalo o žáky se zbytky sluchu.

## Kapitola 3

### Průběh terénního šetření

Vlastní výzkumné šetření bylo zpočátku zaměřeno na místní region – Liberecký kraj.<sup>48</sup> První kroky k celé realizaci pedagogického výzkumu tak vedly do Speciálně pedagogického centra pro sluchově postižené v Liberci, které sídlí v malebné části na samém okraji města.<sup>49</sup> Zde jsme se setkali se vstřícností a velmi ochotným přístupem speciální pedagožky pro školní věk. Z předem naplánované schůzky jsme si odnesli jednak seznam základních škol v Libereckém kraji, ve kterých jsou integrováni sluchově handicapovaní žáci, jednak velmi užitečné informace získané ze společného rozhovoru.

Během výzkumu však muselo dojít ke změně. Malý vzorek respondentů, o kterém jsme se zmínili jako o obtížích provázející tento průzkum, se bohužel ukázal za nedostačující. Výzkum jsme tedy museli rozšířit i na školy mimo Liberecký kraj. Velká část dotázaných učitelů je tedy z Libereckého kraje, ale údaje jsme zjišťovali i v dalších krajích (např. v Praze, v kraji Ústeckém, Královéhradeckém, Jihočeském, Jihomoravském atd.). Podobně tomu bylo i u škol, které jsou určené přímo pro žáky se sluchovým postižením. Zpočátku jsme měli naplánováno provést výzkum v ZŠ pro sluchově postižené v Liberci, ale vzhledem k rozšíření vzorku základních škol běžného typu jsme se obrátili i na jiné školy pro takto postižené žáky na území ČR.

Na základě předvýzkumu<sup>50</sup> a na základě cenných rad vedoucí diplomové práce, došlo k úpravám v dotazníku – především došlo k rozšíření o několik dalších otázek. Do základních škol běžného typu tak bylo rozdáno několik desítek dotazníků. Podobně tomu bylo i u ZŠ pro sluchově postižené. Až na výjimky zpracovávali dotazníky třídní učitelé žáků sluchově postižených.

---

<sup>48</sup> V Libereckém kraji je v současné době celkem devatenáct základních škol, ve kterých jsou integrováni žáci s různým stupněm sluchové vady (na 2. stupni). Do tohoto počtu nejsou započítány ani mateřské školy, ani základní školy praktické (dříve zvláštní) či speciální (dříve pomocné).

<sup>49</sup> Podrobnější informace o tomto centru viz <http://www.ssplbc.cz/sluch.htm>

<sup>50</sup> Předvýzkum, tj. praktické ověření koncepce výzkumu na malém vzorku, na jehož základě dochází k následným korekturám v metodice – odstraňují se chyby v dotaznících, formulářích, zpřesňují se postupy a ověřuje se obtížnost zpracování získaných dat.



Mnohdy po opakovaném kontaktování ředitelů škol a jednotlivých vyučujících se mi podařilo do rukou dostat celkem ke zpracování třicet šest vyplněných dotazníků ze základních škol běžného typu a dvacet šest ze škol pro sluchově postižené.

Pedagogové, kteří si udělali na vyplnění dotazníku čas a jimž patří velké „dík“, byli velmi vstřícní a milí. Bohužel se ale naleznou i výjimky. Během získávání dat jsem obdržela od jednoho pana ředitele velmi ostrý dopis v emailové podobě. Je pochopitelné, že vyučující mají své práce mnoho a že získávání dat pro osobní potřeby (konkrétně pro naši diplomovou práci) je pro některé až příliš zatěžující. Smutné ale na věci je to, že někteří pedagogové jakoby zapomínali, jakou cestou museli sami projít. Druhá otázka, která se nám nabízí, je – kam se vytrácí ona slušnost, především pak slušnost lidí, kteří mají být vzorem mladším generacím. Tato překvapující a nečekaná reakce pana ředitele však byla našťastí skutečně jen nešťastnou výjimkou.

Dotazníky tedy byly rozdány v obou typech školských zařízeních. Abychom mohli komparovat přístupy na odlišných typech škol (ZŠ běžného typu a ZŠ pro sluchově postižené), snažila jsem se o maximální shodu obou dotazníků (oba dotazníky jsou k nahlédnutí v „Příloze 3“ a „Příloze 4“).

Během výzkumu jsem několikrát navštívila ZŠ pro sluchově postižené v Liberci, která sousedí se speciálně pedagogickým centrem. Chvilky strávené v tomto zařízení byly velmi příjemné a v mnohém obohacující. Měla jsem možnost povídat si s jednotlivými kantory o jejich záslužné práci, o jejich zkušenostech při práci s dětmi s vadami sluchu. Dále mi bylo umožněno sledovat konkrétní vyučovací jednotky v jednotlivých třídách a sledovat tak práci učitelů a žáků v samotném procesu. Takto strávený čas nám přinesl spoustu námětů k zamyšlení a vždy jsem odcházela plna dojmů.

Člověk tiše sedící v koutku (ne zrovna početných tříd) a pozorující spolupráci pedagoga a žáků si náhle uvědomuje, jak práce učitelů v tomto zařízení je velmi pestrá, záslužná a především obdivuhodná. Třídy jsou zpravidla děleny do skupin o různém věku dítěte, a tak učitel po zazvonění ukončující přestávku vstupuje do kolektivu třeba i čtyř žáků, kde však sedí jeden žák ze sedmé třídy, dva žáci z osmé a jeden žák z třídy deváté. Na první pohled se zdá být vše snadné, člověka napadají myšlenky typu „tak malý počet žáků – naprostá pohoda; zcela nesrovnatelné s kolektivem třiceti žáků v běžné třídě ZŠ...“ Během několika minut však pohodový výraz mizí a přichází

pohledy úžasu. Vyučující pracuje s každým žákem individuálně, ale zároveň ve stejném časovém rozmezí. Náhle máte pocit, že pedagog je jakási nadpřirozená bytost, která pracuje ve stejnou chvíli se čtyřmi bytostmi na zcela odlišných úkolech, stojí na několika místech současně a vždy pohotově dokáže reagovat na práci svých svěřenců. K tomu připočtíme zásady, které musí kantor při práci (v tomto případě) s žáky se zbytky sluchu dodržet – mluvit tak, aby žáci měli možnost vidět na ústa učitele, nestát u okna (ve stínu), nemluvit, když vysvětluje a píše zároveň na tabuli apod.

Na základě vlastní zkušenosti mohu říci, že tato profese je skutečně posláním a nikoliv povoláním. Učitelé, kteří jsou vzděláni i po stránce speciální pedagogiky nesou na svých bedrech nejeden obtížný úkol. Pohled, který se mi v tomto zařízení naskytl, byl skutečně velmi nevšední a obdivuhodný.

## Kapitola 4

### Výsledky terénního šetření a diskuse

Pedagogický výzkum byl zaměřen na komparaci přístupů ve vzdělávání žáků integrovaných s přístupy na základní škole pro sluchově postižené. Šlo nám tedy především o zjištění, jak pracují učitelé s žáky:

1. na základních školách běžného typu, kde zpravidla chybí materiálně-technické vybavení pro vzdělávání takto postižených žáků; chybí často odborná kvalifikace učitelů, kdy pedagogové bez potřebného vzdělání (speciální pedagogika) neznají hlavní způsoby práce s těmito žáky a mnoho dalších případných nevýhod
2. na základní škole, která je uzpůsobena vzdělávání žáků se sluchovou vadou

O jednotlivých výhodách, ale i nevýhodách obou typů škol jsme hovořili v celé jedné předchozí podkapitole (viz s.16n). Dohady o tom, který způsob vzdělávání je optimálnější, však v dohledné době pravděpodobně neutichnou. Není to jednoduché, neboť zařazení žáka do jednoho či druhého typu školy závisí na mnoha faktorech. Pojdme se ale nyní podívat, co jsme zjistili na základě našeho pedagogického výzkumu.

Pro snazší přehled našeho výzkumu se při vyhodnocení držíme výše zmíněných oblastí. Rozdělme tedy informace do šesti skupin (základní údaje, škola a školní třída, přístupy ve vyučovací jednotce, spolupráce, mimoškolní aktivity, názory vyučujících), ve kterých provedeme onu komparaci údajů o přístupech z běžných základních škol a ze škol pro sluchově postižené.

#### **3.1 Základní údaje o žákovi**

Uvedli jsme, že celkový počet zkoumaných vzorků je šedesát dva dětí. Z tohoto počtu pak je třicet šest dětí integrovaných v běžné ZŠ (patnáct chlapců a dvacet jedna dívek) a dvacet šest dětí ze ZŠ pro sluchově postižené (dvanáct chlapců a čtrnáct dívek). Poměr chlapců a děvčat je tedy vyvážený a nelze říci, že by jedno pohlaví mělo větší pravděpodobnost sluchového postižení než pohlaví opačné. Fakt, že počet obou pohlaví

je vyvážený, nám potvrdila také speciální pedagožka z SPC, ale i učitelé na ZŠ pro sluchově postižené v Liberci.

### **Stupeň sluchového postižení**

Co se týká údajů o stupni sluchového postižení (viz s.43), předpokládali jsme, že stupeň postižení u žáků vzdělávaných na školách pro sluchově postižené bude zpravidla středně těžký až těžký. Naopak na školách běžného typu se hovoří o tom, že integrace žáků se sluchovou vadou může být úspěšná za předpokladu, že se jedná o lehký stupeň postižení (příp. středně těžký). Ze získaných informací však vyplývá, že integrování mohou být i žáci se sluchovou vadou těžkou (z našeho vzorku jde o 31% případů), dokonce i žákyně se zbytky sluchu. Otázkou je, s jakým efektem může být integrován žák s těžkým stupněm sluchového postižení? Pravdou však je, že úspěšnost integrace je dána mimo jiné z velké míry také inteligencí, nadáním apod.

Hovoříme-li o možnosti úspěšnosti integrace žáků s lehčím stupněm sluchového postižení, musíme upozornit, že někteří odborníci se přiklání také k integraci těžce postiženého žáka. A. Löwe uvádí, že *„jde o to zjistit, kolik toho dítě vzdor své sluchové vadě za pomoci sluchadel může slyšet, a nikoliv jak málo je schopen bez sluchadel vnímat.“*<sup>51</sup> Ani jiní autoři zabývající se touto problematikou tuto možnost nevyvracejí.<sup>52</sup> Shodují se v tom, že zařazení dítěte s těžkou sluchovou vadou je možné, zejména jde-li o dítě s velmi dobrým intelektem.<sup>53</sup> Jinými slovy řečeno: čím je sluchová vada těžší, tím je zařazení žáka do základní školy běžného typu problematictější.

Hovořili jsme-li však o předběžných výsledcích (o integraci středně až těžce postižených žáků – v 97% případů bez pomoci asistenta ve výuce) s pedagogy na ZŠ pro sluchově postižené, musíme konstatovat, že byli značně překvapení. Z rozhovoru vyplynulo, že takováto integrace dle jejich zkušeností samozřejmě možná je (za předpokladu patřičné inteligence), ale je s podivem, že by se nám podařilo v našem průzkumu narazit řeckně na samé takovéto výjimky. Někteří pedagogové ze speciální školy, s kterými jsme měli štěstí hovořit, mají mnohdy i dlouholetou praxi s prací integrovaných žáků a ze své zkušenosti tak mohou říci, že tito žáci mnohdy vůbec netuší, co se kolem nich při výuce děje, a tak raději na otázku učitele, zda informacím

---

<sup>51</sup> Janotová, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. s. 21

<sup>52</sup> Např. K. Hartmann či K. Mlčkovská

<sup>53</sup> Janotová, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. s. 21

rozuměli, souhlasně přitakají. Vzhledem k nejasnosti činností odehrávajících se kolem nich, nenarušují svým chováním vyučovací jednotku, a tím pádem i učitel může být s probíhající výukou spokojený. Výuka, která probíhá v běžné základní škole, se odehrává v komunikačních situacích. Učitelé pak mnohdy ani netuší, že slovům, která jsou pro nás slyšící zcela běžná a každodenně používaná, žák se sluchovou vadou vůbec nerozumí.<sup>54</sup> V žádném případě nechceme podceňovat vzdělávání na školách běžného typu, i zde objevíme značná úskalí a nesnadné obtíže, s kterými se pedagogové potýkají a které musí umět řešit. Z naší zkušenosti však můžeme říci, že vzdělávání žáků s těžkým stupněm je nelehké i ve skupině čtyř žáků, natož pak v kolektivu o třiceti žácích.

### Kompenzační pomůcky

Se stupněm sluchového postižení souvisí i využití kompenzačních pomůcek. Nejčastější kompenzační pomůckou při výuce sluchově postižených dětí jsou naslouchadla. Tuto pomůcku pak na základě zjištění využívá 84% žáků integrovaných (45% dívek a 39% chlapců) a 65% žáků na speciální škole (31% dívek a 34% chlapců).

*„Tabulka 5: Využití kompenzačních pomůcek při výuce (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>KOMPENZAČNÍ POMŮCKY</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>naslouchadla</b>	16 / 14	8 / 9
<b>kochleární implantát</b>	1 / 0	6 / 3
<b>jiné</b>	0 / 0	0 / 0
<b>žádné</b>	4 / 1	0 / 0

U integrovaných žáků byl dále v jednom případě uveden kochleární implantát (u žákyně s těžkou sluchovou vadou) a v pěti případech (14%) dokonce kompenzační pomůcky nejsou potřeba (překvapivě i u žákyně se zbytky sluchu). U žáků ze ZŠ pro

<sup>54</sup> Mezi takováto slova, která jsme během pozorování zaznamenali, patří např. peřina, erb, král atd.

sluchově postižené vedle naslouchadel je velmi častou kompenzační pomůckou kochleární implantát – celkem u 35% žáků (23% u dívek a 12% u chlapců).

*Shrnutí:* Základní údaje o žácích, které jsme z vyplněných dotazníků vyčetli, nám pomohli v ujasnění si problematiky z hlediska stupně postižení či z hlediska kompenzačních pomůcek, které jednak žákovi, a jednak samotnému vyučujícímu v mnohém usnadňují vzdělávací proces. Na základě prostudování odborné literatury jsme předpokládali, že u integrovaných žáků se bude vyskytovat pouze lehká vada, výjimečně středně těžká. Naopak u žáků ze ZŠ pro sluchově postižené se nejčastěji setkáme se středně těžkou až těžkou vadou a výjimečně s vadou lehkou. Zatímco u speciální školy se objevily očekávané údaje, u běžných škol tomu bylo naopak. Myšlenku, že integrace s uvedeným stupněm postižení (a v 11% dokonce nepoužívání žádných kompenzačních pomůcek) je za současných podmínek málo efektivní, prohlásili na základě svých zkušeností jednak učitelé ze ZŠ pro sluchově postižené v Liberci, jednak speciální pedagožka z SPC.

### **3.2 Škola a školní třída**

Prostředí školy a konkrétně školní třída je zvlášť velmi důležitým prvkem ve vzdělávání dítěte. Přátelský kolektiv se spolupodílí na celkové úspěšnosti žáka při výuce. Proto by snahou pedagogického sboru měla být maximální podpora třídního kolektivu (důraz by měl být kladen na kooperaci, toleranci, ohleduplnost, empatii apod.). Podpora třídního kolektivu je pak obzvlášť důležitá u integrovaného žáka, který se mnohdy může cítit na základě svého postižení jako „ten jiný, divný, odlišný“. Z dotazníků jsme mohli vyčíst také údaje, od které třídy je na dané škole handicapovaný žák vzděláván – ve 27% nastoupil žák do dané konkrétní školy v jiné třídě než v první. Z tohoto faktu vyplývá, že v průběhu školní docházky si musí znovu zvykat na novou skupinu vrstevníků, což mnohdy nebývá snadný úkol ani pro zdravého žáka. *„Třídní kolektiv pro dítě tvoří základní prostředí, ve kterém se má vzdělávat a v němž se utváří jeho osobnost. Je proto fundamentální podmínkou, aby byl kolektiv třídy adekvátně nastaven pro tuto svou úlohu.“*<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> [http://www.strediskasim.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=51&Itemid=53](http://www.strediskasim.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=53) [cit. 29. března 2009]

## Počet žáků ve třídě

Zpravidla se pevnější vazby vytváří v menších kolektivech. Také integrace sluchově postiženého žáka bývá efektivnější ve třídách, kde je žáků méně. Konkrétněji se s výsledky seznámíme v následující tabulce:

*„Tabulka 6: Průměrný počet žáků ve třídách na základních školách v procentech (z celkového vzorku – 36 respondentů na ZŠ běžného typu a 26 na ZŠ pro sluch. postižené)“*

POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ	ZŠ běžného typu	ZŠ pro sluch. postižené
10 a méně	3%	92%
11 – 20	36%	8%
21 a více	61%	-

Z průzkumu vyplývá, že ve dvaadvaceti případech je na školách běžného typu ve třídě více než jedenadvacet žáků (v jednom případě dokonce integrovaný žák je vzděláván v kolektivu jedenatřiceti žáků). Průměrný počet žáků ve třídě (na běžných základních školách) je tedy poměrně dosti vysoký. Naopak na školách pro sluchově postižené (dle předpokladů) je třída zpravidla o malém počtu dětí (např. třídní kolektiv je složen z pouhých čtyř žáků).

Na obranu tak velkého počtu žáků ve třídě (na školách běžného typu) musíme však konstatovat, že třída bývá mnohdy na určité předměty rozdělena. Mezi nejčastější předměty, při kterých dochází k dělení třídního kolektivu, patří především cizí jazyky, informatika, pracovní činnosti, tělesná výchova, výtvarná výchova. V 25% případů (v 17% případů u dívek, v 8% u chlapců) však třída dělena na jednotlivé předměty není. Pravdou ale je, že v kolektivech, kde nedochází k dělení skupiny, je počet žáků nižší – průměrem spočítáno 15 dětí ve třídě (pouze v jednom případě byl počet žáků vyšší než dvacet dětí).

„**Tabulka 7:** Dělení třídy na jednotlivé předměty (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“

<b>DĚLENÍ TŘÍDY NA NĚKTERÉ PŘEDMĚTY</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b><i>ano</i></b>	15 / 12	4 / 3
<b><i>ne</i></b>	6 / 3	10 / 9

Ve srovnání se školami pro sluchově postižené je počet žáků nesrovnatelný. Tento fakt se ovšem dal vcelku logicky předpokládat. Vzhledem k malému počtu žáků ve třídách (na ZŠ pro sluchově postižené) není další dělení kolektivu nutné. Také jsme se již zmínili, že třídy jsou mnohdy složeny dle stupně postižení, a tak nelze říci, že učitel jde právě vyučovat do sedmé třídy, ale např. do třídy tzv. Áček (tj. do kolektivu žáků, kteří jsou vzděláváni dle stejných osnov jako žáci na běžných základních školách). V těchto třídách pak nejsou děti přibližně stejného věku, ale jak jsme již uváděli – např. jeden žák ze sedmé třídy, dva z osmé apod. Pokud k dělení dochází, pak jde logicky o předměty – anglický a německý jazyk a ve vyšších ročnících jsou žáci děleni na výchovné předměty (tělesná výchova, pracovní vyučování) dle pohlaví.

*Shrnutí:* Je všeobecně známo a každý pedagog z praxe nám potvrdí, že čím méně je žáků ve třídě, tím je práce s nimi snazší a především efektivnější. Je logické, že na ZŠ běžného typu je ve třídě více žáků. Na základě údajů jsme vyčetli, že ve dvaadvaceti případech z šestatřiceti (tj. v 61%) je počet žáků, kde je vzděláván sluchově postižený jedinec, větší než dvacet. Z vlastní zkušenosti můžeme říci, že v takovémto počtu není výuka vždy zcela jednoduchá. Učitel má při výuce spoustu práce s žáky, kteří neustále vyrušují (zaměřuje na ně tedy větší pozornost, aby je zaměstnal a oni tak neměli možnost narušovat hodinu i ostatním žákům). Individuálně se věnovat takto handicapovanému žákovi (jak jsme zjistili, v mnohých případech i těžce sluchově postiženému) je úkol velmi často zcela nemožný. Pochopitelně i léta praxe hrají značnou roli a my jsme z dotazníků vyčetli, že 37% učitelů jsou ve věku vyšším než padesát let (tedy mají více než desetiletou praxi ve školství). Můžeme tedy doufat, že dlouhá léta praxe umožňují pedagogům tento nelehký úkol zvládat bez větších obtíží.



## Vybavení škol

Co se týká vybavení škol, hovořili jsme, že i tento faktor hraje ve vzdělávání svoji opodstatněnou roli. Lze předpokládat, že škola zaměřená na vzdělávání žáků se sluchovou vadou bude lépe vybavena didaktickým materiálem než základní škola běžného typu. Toto očekávání se nám také na základě dotazníků potvrdilo. Spokojenost či nespokojenost učitelů s vybavením škol nám znázorňuje následující tabulka:

*„Tabulka 8: Spokojenost učitelů s materiálně didaktickým vybavením (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu a 22 žen a 4 muži na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>VYBAVENÍ</b>	<b>učitelky / učitelé na ZŠ běžného typu</b>	<b>učitelky / učitelé na ZŠ pro sluch. post.</b>
<b>dostatečné</b>	13 / 1	19 / 4
<b>nedostatečné</b>	16 / 3	3 / 0

Vyučující v 36% případů označili (na otázku, zda je podle nich škola vybavena dostatečným množstvím didaktických pomůcek) zápornou odpověď (31% učitelů ze ZŠ běžného typu a 5% učitelů se ZŠ pro sluch. postižené). V 60% pak byli vyučující s množstvím vybavení spokojeni (23% učitelů ze ZŠ běžného typu a 37% učitelů se ZŠ pro sluch. postižené). Ve dvou případech pak odpověď nebyla zaškrtnuta žádná a v jednom případě jsme dokonce našli odpověď od pí učitelky ze ZŠ běžného typu, že didaktické pomůcky nejsou potřeba (u žákyně se středně těžkou vadou; s počtem žáků ve třídě devatenáct; bez přítomnosti asistenta). Mezi nejčastější pomůcky pedagogové uváděli interaktivní tabule, CD přehrávače, PC s množstvím výukových programů, videa apod.

*Shrnutí:* Didaktické pomůcky a celkové vybavení školy ve velké míře napomáhá vyučujícímu v jeho nesnadné práci. Uvedené výsledky týkající se spokojenosti či nespokojenosti pedagogů na základních školách jsme mohli očekávat. ZŠ pro sluchově postižené jsou zpravidla mnohem lépe a dostatečně vybaveny pro vzdělávání postižených žáků než na druhém typu školského zařízení. Smutné by asi bylo, bylo-li by tomu naopak. Při návštěvě ZŠ pro sluchově postižené v Liberci jsme měli sami možnost

nahlédnout do krásných prostorů sloužící sluchově postiženým dětem ke vzdělávání. Útulné chodby jsou v tamním zařízení příjemně vymalovány a vyzdobeny pestrobarevnou a inspirující prací žáků. Také jednotlivé třídy jsou uzpůsobeny pro vzdělávání takto postižených žáků. Např. na stěnách nalezneme koberce, jejichž hlavním účelem je zabránění hluku a rušivých elementů. Veškeré prostory, které jsme měli možnost vidět, byly velmi útulné, příjemné, „oku libující“.

Máme-li dostatek didaktických pomůcek, které rozvíjí u žáků všechny smysly co možná nejrovnoměrněji, máme v mnohém jednodušší práci. „*Mezi hlavní didaktické zásady patří bezesporu zásada názornosti. Nejednen klasik pedagogiky zmiňuje ve svém díle názornou výuku jako jeden z důležitých předpokladů úspěšného vyučování.*“<sup>56</sup> S tímto tvrzením nezbývá než souhlasit. Položme si otázku, proč je nejefektivnější právě metoda názornosti? Nahlédneme-li do jakékoliv odborné práce, která se zabývá smyslovým vnímáním, zjistíme, že informace na základě smyslů přijímáme v tomto procentuálním zastoupení:

- zrak 80%
- sluch 12%
- hmat 5%
- čich a chuť 3%<sup>57</sup>

Když ale víme, že nejvíce informací přijímáme právě zrakem, proč ve škole stále ještě převládá předávání největšího podílu informací sluchem (až 80%)? Jak si pak mají sluchově postižení jedinci poradit? Nutné je však poukázat na fakt, že na základě tzv. Rámcového vzdělávacího programu (RVP) se situace začíná pomalu zlepšovat. Problém nedostatku didaktického materiálu je velmi často spojen s tíživou finanční situací jednotlivých škol. I na tuto problematiku bychom mohli rozvíjet dlouhé úvahy, to však není cílem naší práce.

### **3.3 Přístupy ve vyučovací jednotce k žákům se sluchovou vadou**

Další oblastí, kterou jsme se v pedagogickém výzkumu zabývali, byla problematika přístupů k žákům se sluchovou vadou v konkrétní vyučovací jednotce.

---

<sup>56</sup> [http://www.spolved.web2001.cz/pro\\_vyuc/didaktik.htm](http://www.spolved.web2001.cz/pro_vyuc/didaktik.htm) [cit.30. března 2009]

<sup>57</sup> Kalhous, Z., Obst, O., *Školní didaktika*. Praha, Portál, 2002. s.339

Zajímalo nás, jakým způsobem vyučující k žákovi přistupují, kolik času mu ve výuce věnují, jaké organizační formy nejčastěji využívají.

V této práci jsme již hovořili o tom (viz s.16n), že oba typy škol mají odlišné přístupy ve vzdělávání k takto postiženým žákům. Je to logické. Půjdete-li si koupit např. šampon do obchodu, který je určen především pro potravinářský průmysl, nemůžete očekávat, že budete mít stejný výběr tohoto produktu jako v obchodu specializovaný na drogerii. Stejně tak tomu je i v různých typech škol. V základních školách pro sluchově postižené (jak už sám název školy vypovídá) jsou jednotliví vyučující vybaveni dovednostmi, jak s těmito žáky pracovat. Sami jsme mohli na základě zjištěných výsledků vidět, že učitelé, kteří vyučují na ZŠ pro sluchově postižené, buď v převážné většině mají vzdělání v oblasti speciální pedagogiky, nebo si ho dodělávají. Oproti tomu učitelé z běžných základních škol mají vzdělání v oblasti speciální pedagogiky pouze v 8% případů. V žádném případě to neznamená kritiku a nedostatečné vzdělání učitelů na běžných školách. Pouze tím chceme naznačit, že již samotné vzdělání jednotlivých vyučujících má vliv na přístupy k sluchově handicapovaným žákům.

### **Individuální vzdělávací plán**

V kapitole o přístupech (viz s.14n) jsme mimo jiné také hovořili o tom, že snahou a přáním v oblasti vzdělávání je ke každému žákovi přistupovat individuálně. Zvlášť individuální přístup je potřeba právě u žáků jakýmkoliv způsobem handicapovaných. Žák, který je integrovaný do běžné základní školy by měl mít vypracován individuální vzdělávací plán, kterým jsme se již v této práci také zabývali (viz s.33n). V našem průzkumu jsme tedy tuto jednu z podmínek integrace zjišťovali. Výsledky ukazuje následující tabulka:

*„Tabulka 9: Vypracování IVP (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>ano</b>	21 / 14	2 / 1
<b>ne</b>	0 / 1	12 / 11

Kladnou odpověď u žáků vzdělávaných na běžné ZŠ jsme předpokládali. V jednom případě, kdy chlapec s těžkou sluchovou vadou (trpící zároveň postižením tělesným) však IVP vypracován nemá. Jde o žáka, který je vzděláván v kolektivu patnácti dětí bez přítomnosti asistenta. Shodou okolností jde o žáka, který je vzděláván na škole, která (dle pí učitelky) nepořádá žádné školní akce (ani kulturní, ani sportovní). Přístup je velmi zarážející, na druhou stranu ale spolupráce mezi školou a SPC je velmi dobrá. Předpokládáme tak, že SPC má žáka pod dohledem a nedochází tak k neefektivnosti ve vzdělávání.

Na otázku „kým byl IVP vypracován“ zněla odpověď dle očekávání – SPC, jednotlivými vyučujícími, třídními učiteli. V rámci otázky jsme se také ptali, na které předměty je IVP vypracován. V 42% případů mají žáci vypracován tento plán na všechny předměty. V ostatních případech pak je plán vypracován na základní předměty jako je český jazyk, matematika, cizí jazyk.

Pro zajímavost jsme otázku položili i ve školách pro sluchově postižené. Zde jsme žádné neočekávané údaje nezaznamenali.

### **Individuální přístup ve výuce**

Dále jsme zjišťovali, kolik času průměrně učitelé postiženému žákovi věnují. Uvědomujeme si, že odpověď ne tuto otázku je problematická, neboť je závislá na několika faktorech – např. záleží na vyučovací metodě, na organizační formě vyučování apod. Přesto jsme pedagogy poprosili, aby se pokusili průměrně odhadnout, kolik času stráví s žáky ve výuce individuálně. Údaje jsme porovnali se stupněm postižení. Ze všech uvedených časů jsme vypočítali průměr. Pro snazší přehlednost uvádíme výsledky v následující tabulce:

*„Tabulka 10: V průměru věnovaný čas žákovi s určitým stupněm postižení“*

<b>PRŮMĚRNÝ ČAS U STUPNĚ POSTIŽENÍ</b>	<b>ZŠ běžného typu</b>	<b>ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>lehký stupeň</b>	7 min	-
<b>středně těžký stupeň</b>	6 min	10 min
<b>těžký stupeň</b>	6,5 min	10 min

Vzhledem k menšímu počtu žáků na ZŠ pro sluchově postižené se dalo předvídat, že individuální péče během výuky bude intenzivnější právě na tomto typu školy. Předpoklad se nám potvrdil. Také na základě vlastního pozorování můžeme konstatovat, že vyučující se na speciální škole pro sluchově postižené věnuje ve vyučovací jednotce maximální možnou dobu (vyučovací hodina : počet žáků ve třídě). Zarážející však byly dodatky, které byly napsány učiteli běžné základní školy. U jedné žákyně se středně těžkou vadou, která je vzdělávána v kolektivu devatenácti žáků (bez přítomnosti asistenta) bylo napsáno, že individuální přístup není potřeba. Troufáme si namítnout, že většina pedagogů bude souhlasit s faktem, že ke každému dítěti bychom měli přistupovat individuálně – zvláště k dítěti postiženému. Podobně tomu bylo i v dalším případě, kdy opět pí učitelka s praxí delší než deset let odpověděla, že žákovi (opět se středně těžkou vadou) se věnuje stejně jako ostatním dětem. Dodáváme, že žák je vzděláván v devatenáctičlenném kolektivu bez přítomnosti asistenta.

### **Organizační forma vyučování**

Vedle průměrně věnovanému času nás také zajímalo, kterou organizační formu učitelé ve svých hodinách preferují a jak se snaží pomoci žákovi osvojit si určitou látku (pojem, dovednost). Víme, že ještě před pár lety byla preferována frontální výuka, při které se žák stával pasivním subjektem s nemožností vyjádřit vlastní názor. Především díky Rámcovému vzdělávacímu programu (RVP) se tato tendence z českých škol postupně vytrácí. Podívejme se na tedy na odpovědi námi oslovených učitelů:

*„Tabulka 11: Nejčastěji využívaná organizační forma vyučování (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu a 22 žen a 4 muži na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ</b>	<b>učitelky / učitelé na ZŠ běžného typu</b>	<b>učitelky / učitelé na ZŠ pro sluch. post.</b>
<b>frontální výuka</b>	12 / 1	5 / 1
<b>kooperativní výuka</b>	8 / 2	3 / 0
<b>projektové vyučování</b>	2 / 0	2 / 0
<b>individuální výuka</b>	1 / 0	10 / 3
<b>jiné</b>	9 / 1	2 / 0

Vidíme, že na základní škole běžného typu z uvedených forem převažuje stále ještě frontální výuka (36%). Převaha však zdaleka není značná, což je pochopitelně potěšující. Navíc frontální výuku nelze z hodin vyškrtnout úplně, neboť stále v učebních osnovách zůstávají témata, která jiným způsobem než frontální výukou předat žákům nelze (např. některá témata dějepisná apod.). V odpovědi *jiné* pak vyučující psali další varianty způsobu práce – např. činnostní učení, práce s textem (jde o metodu, nikoliv organizační formu), ve všech dvanácti případech (odpověď *jiné*) pak pedagogové poznamenali, že využívají rovnoměrně všech forem výuky a nejde tedy napsat jednu preferující. Popsané výsledky nám pak potvrzují údaje předchozí – tedy v průměru věnovaný čas postiženému žákovi. Zatímco u učitelů na běžných školách převažuje frontální výuka (průměrně věnovaný čas integrovanému žákovi se pohybuje kolem šesti a půl minuty), pedagogové na školách pro sluchově postižené preferují individuální výuku a tím pádem se věnují žákovi delší dobu (v průměru 10 minut). V souvislosti této otázky jsme se zeptali, jakým způsobem se snaží vyučující žákovi pomoci při osvojování si dané látky. V této otázce se pak odpovědi shodovaly. Mezi nejčastější způsoby patří: tabulky s přehledem učiva, doučování, častým opakováním, pomalejší tempo při výkladu učiva, předtištěné materiály, obrázky, mapy, názorné ukázky, zajištění dobrých podmínek pro odezírání, psaní nových pojmů na tabuli apod. U pedagogů ze ZŠ pro sluchově postižené pak byla velmi často opakující se odpověď znaková řeč. Z výše uvedeného lze vyvodit, že snaha o pochopení učiva ze strany pedagogů je na obou typech škol značná. Jediné co bychom chtěli na základě vlastního pozorování a také na základě rozhovoru s pedagogy ze Základní školy pro sluchově postižené v Liberci podotknout je, že pozeptání se na porozumění otázky či látky není vždy dostačující. Jak jsme již uvedli (viz s.52n), žáci mnohdy souhlasně přikývnu, aniž by znali znění otázky.

### ***3.4 Spolupráce škol s rodiči postiženého žáka, se speciálně pedagogickým centrem***

Dalším podstatným faktorem v přístupu ke vzdělávání je otázka spolupráce. Škola, aby byla ve vzdělávání co možná nejefektivnější, by měla klást velkou váhu právě na tuto oblast. V první řadě pak na spolupráci školy, ve které je žák vzděláván, a jeho rodiny, neboť tato spolupráce významně podporuje efektivitu vzdělávání dětí. Proč

je spolupráce ze strany rodičů tak důležitá? Odpověď je celkem jednoduchá - rodina jako sociální instituce je primárním vychovatelem svých dětí, má tedy na jejich výchovu a vývoj největší vliv. Dále je to dáno odpovědností rodičů za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování.

### **Spolupráce školy s rodinou**

Nás v dotazníku zajímala nejen spolupráce ze strany rodičů, ale také ze strany speciálně pedagogického centra, jehož úloha ve vzdělávání sluchově postižených dětí je nezanedbatelná. Dále jsme se v této části ptali, jakým způsobem byl žák přijat do třídního kolektivu a v rámci spolupráce jsme také zjišťovali, kým je zajišťována v případě nutnosti logopedická péče. Námi zjištěné údaje jsou následující. Spolupráce konkrétní školy s rodinou žáka je vcelku potěšující.

*„Tabulka 12: Hodnocení spolupráce školy a rodiny (z celkového vzorku – 36 respondentů na ZŠ běžného typu a 26 na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>SPOLUPRÁCE S RODIČI</b>	<b>ZŠ běžného typu</b>	<b>ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>velmi dobrá</b>	58%	42%
<b>dobrá</b>	39%	54%
<b>špatná</b>	3%	4%
<b>žádná</b>	-	-

Ze zjištěných údajů vyplývá, že převážná většina škol má zkušenosti se spoluprací ze strany rodičů velmi dobrou příp. dobrou. V jednom případě byl dopsán k odpovědi dodatek (spolupráce velmi dobrá), že vztah je množná až „přehnaný“, že rodina je velmi citlivá a plná obav či strachu o dítě. Špatnou spolupráci označila jedna pí učitelka vyučující na běžné škole (důvod bohužel uveden nebyl) a jedna pí učitelka na ZŠ pro sluchově postižené. Zde byla důvodem naslouchadla, která žák nutně potřebuje, ale odmítá je používat. Odpověď – žádná spolupráce – nebyla zaškrtnuta ani jedním vyučujícím, což je vzhledem k výše popsané důležitosti (vztahu školy a rodiny) pochopitelně potěšující informace.

Ve vztahu školy a rodiny tedy dle vyplněných údajů nedochází k problémům. Vyučující na obou typech škol si spolupráci velmi pochvalují v 52% případů a ve 45% považují spolupráci za dobrou.

### **Spolupráce školy se speciálně pedagogickým centrem**

Co se týká integrace žáka se sluchovou vadou do běžné základní školy, není spolupráce rodiny a školy tou jedinou potřebnou složkou. Škola musí dále spolupracovat také se speciálně pedagogickým centrem, jehož náplní jsme se zabývali konkrétně ve čtvrté kapitole (viz s.31n). Vzhledem k náplni SPC, která školám poskytují jakési pedagogické know-how pro práci s integrovaným žákem, konzultace, někdy i půjčování speciálních kompenzačních a didaktických pomůcek atd., není spolupráce SPC a základní školy pro sluchově postižené nutná. V této rovině tedy nelze vztahy s tímto zařízením srovnat. Vzhledem k nemožnosti komparace (spolupráce mezi SPC a ZŠ pro sluchově postižené není potřeba) uvádíme tedy údaje o tom, jak jednotliví vyučující hodnotí spolupráci školy s SPC prostřednictvím následující tabulky:

*„Tabulka 13: Spolupráce školy se SPC (z celkového vzorku – 36 respondentů na ZŠ běžného typu)“*

<b>SPOLUPRÁCE SE SPC</b>	<b>ZŠ běžného typu</b>
<b>velmi dobrá</b>	83%
<b>dobrá</b>	17%
<b>špatná</b>	-
<b>žádná</b>	-

I zde je velmi potěšující, že vztah na základě obou subjektů (tedy školy a SPC) funguje velmi příznivě. Také slova speciální pedagožky ze SPC o tom, že spolupráce s většinou škol bývá zpravidla velmi dobrá, zjištěné údaje pouze potvrzují.

Spolupráce mezi ZŠ běžného typu a SPC probíhá tedy na spolupracující úrovni. V 83% případů (což rozhodně není malé číslo) považují vyučující dané školy spolupráci za velmi dobrou.



## Přijetí žáka do třídního kolektivu

Hovoříme-li o spolupráci, neměli bychom také zapomínat na vztahy žáků mezi sebou. Do této oblasti jsme zahrnuli otázku, jak žák „zapadl“ do třídního kolektivu. Toto zjištění je velmi důležité, neboť jak jsme se zmínili výše, klima třídy je podstatným faktorem pro kvalitu vzdělávacího procesu. Výsledná zjištění můžeme považovat za velmi uspokojující:

*„Tabulka 14: Hodnocení přijetí žáka mezi své vrstevníky (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>PŘIJETÍ ŽÁKA DO KOLEKTIVU</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>velmi dobře</b>	16 / 10	7 / 8
<b>dobře</b>	3 / 3	7 / 2
<b>neutrálně</b>	2 / 2	0 / 2
<b>s problémy</b>	0 / 0	0 / 0
<b>nepřijali ho</b>	0 / 0	0 / 0

Vidíme, že žáci jsou v obou typech škol přijati do kolektivu zpravidla velmi dobře. Radostný je i fakt, že žáci neměli se zařazením do kolektivu potíže ani tehdy, nastoupili-li do konkrétní školy později (např. až na druhém stupni). Vzhledem k malému počtu žáků na ZŠ pro sluchově postižené se dali výsledky předpokládat, zvlášť potěšující informace je ale u běžných základních škol, kdy žáci byli kolektivem v počtu dvacet a více přijati velmi dobře.

Je jisté a zcela nezpochybnitelné, že mezi dětmi docházelo, dochází a vždy docházet bude k různým šarvátkám, bojům či kolizím. I přes nejrůznější drobné nevole, ke kterým v dětských kolektivech dochází, „zapadl“ žák se sluchovým handicapem do skupiny vrstevníků v 66% případů velmi dobře. Žádné výraznější problémy (např. že by žáka do kolektivu nepřijali vůbec či s problémy) jsme naštěstí nezaznamenali.

## Logopedická péče

Do této oblasti jsme také zařadili otázku týkající se logopedické péče. U žáků se sluchovou vadou se mnohdy může také vyskytnout porucha řeči (tzv. kombinovaná

porucha), zvláště je-li sluchové postižení přítomno od narození. Nás pak zajímalo, zda žák logopeda navštěvuje a příp. kdo tuto péči zajišťuje. Bližší informace poskytně následující tabulka:

*„Tabulka 15: Zajištění logopedické péče u žáků se sluchovým postižením (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>LOGOPEDICKÁ PÉČE</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>logoped ve škole</b>	3 / 0	12 / 11
<b>ambul. péče mimo školu</b>	12 / 6	2 / 1
<b>žák jej nenavštěvuje</b>	6 / 9	0 / 0

Velmi zarážející jsou údaje, kdy žáci vzdělávaní na ZŠ běžného typu v patnácti případech (z šestatřiceti) není spolupráce ze strany logopeda vůbec potřeba. Na tom by nebylo možná nic překvapujícího, kdyby v 7% případů nebyla uvedena těžká sluchová vada a v 60% případů středně těžká vada. Zbýlých 33% pak připadá na vadu lehkou. V jednom případě byla doplněná odpověď, že žák logopeda sice nenavštěvuje, ale škola návštěvu logopeda rodičům již doporučila. Na základě naší vlastní zkušenosti, kdy jsme měli možnost vidět a pozorovat při komunikaci žáka s těžkou sluchovou vadou, si neumíme představit, že by žák pomoc logopeda nepotřeboval.

*Shrnutí:* Spolupráce jako taková je významný faktor v lidském životě vůbec. Nikdo z nás by se bez ní neobešel. Jednoduše řečeno – život před nás často staví situace, kdy bez pomoci druhých nemáme zkrátka šanci uspět. Je pravdou, že některé lidské překážky vyžadují spoustu úsilí na jejich překonání. Čím více lidí dávající nám sílu při nás bude stát, tím snadnější pro nás zdolávání bariéry bude. Už jak kdysi pronesl slavný Seneca: „*Nic není tak obtížné a nedostupné, aby to lidský duch nepřekonal.*“

Přístupy k žákům se sluchovou vadou v oblasti spolupráce pak shledáváme na základě výsledků za velmi uspokojivé.

### 3.5 Přístup škol k volno-časovým aktivitám

Vedle didaktických pomůcek nás také zajímal přístup škol k volno-časovým aktivitám žáka. Ptali jsme se na zájmové kroužky či na různé akce (sportovní, kulturní,...), které konkrétní škola může žákovi nabídnout. Podívejme se, co nám z dotazníků ohledně zájmových kroužků vyplynulo:

*„Tabulka 16: Návštěvnost zájmových kroužků na základních školách (z celkového vzorku – 21 dívek a 15 chlapců na ZŠ běžného typu a 14 dívek a 12 chlapců na ZŠ pro sluch. postižené)“*

<b>ZÁJMOVÉ KROUŽKY NAVŠTĚVUJÍ</b>	<b>dívky / chlapci v běžné ZŠ</b>	<b>dívky / chlapci v ZŠ pro sluch. postižené</b>
<b>ano</b>	7 / 4	12 / 8
<b>ne</b>	14 / 11	2 / 4

Na první pohled bychom mohli z výsledků vyčíst, že návštěvnost zájmových kroužků na školách pro sluchově postižené je podstatně vyšší než na školách běžného typu (o 46%). Podíváme-li se však na webové stránky základních škol, zjistíme, že nabídka zájmových kroužků je na mnohých školách nadměru pestrá. Nelze tedy říci, že uvedené výsledky (hovořící v neprospěch běžných základních škol) vypovídají o malé nabídce kroužků ze strany škol. Vysvětlení můžeme hledat např. v tom, že na školách pro sluchově postižené jsou žáci v nemalé míře ubytováni na internátu a volný čas tak tráví právě v kroužcích. Oproti tomu integrovaní žáci mohou trávit svůj mimoškolní čas s vlastní rodinou, která jim kroužky v mnohém může vynahradit.

Mezi nejčastější uvedené kroužky na běžné ZŠ, které žáci mají možnost navštívit, patří např. keramika (uváděna velmi často jak u dívek, tak u chlapců), ekonomický klub či kroužek Šikulky (pod označením si představme praktické činnosti). Na školách pro sluchově postižené pak žáci využívají těchto kroužků: též keramika, atletika, házená, fotbal, florbal či kroužek výtvarných prací.

Vedle zájmových kroužků nás také zajímalo, zda žáci mají možnost účastnit se různých akcí i v průběhu školního roku. Ze všech dotazníků, které se nám vrátily, byla až na jedinou výjimku uvedena odpověď, že školy pořádají pro žáky nejrůznější akce –

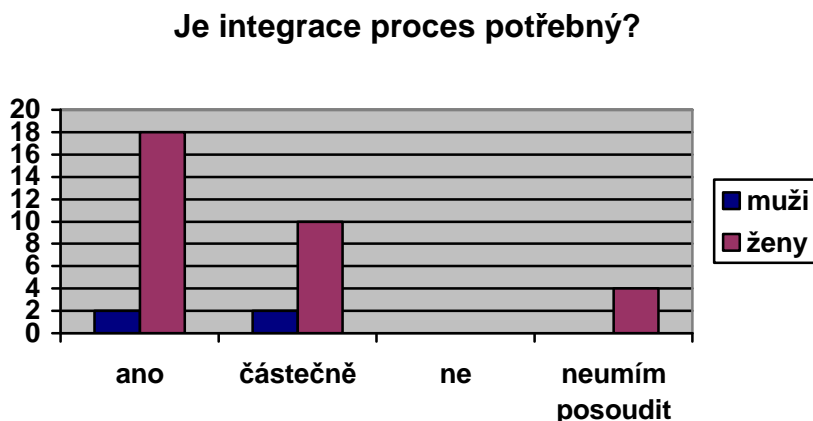
přes kulturní (divadelní představení, besedy v knihovně, besídky, exkurze do muzeí,...) po sportovní (lyžařský výcvik, cyklistický kurz, plavání, výlety, exkurze, noční vyučování,...). Odpovědi byly pestré. Onou výjimkou byla odpověď, kde i přes nabídku různých akcí, byla zaškrtnuta varianta, že škola žádné akce nepořádá.

*Shrnutí:* Co se týká možnosti využití školních i mimoškolních akcí, můžeme být s přístupem obou typů škol spokojeni. Až na jednu překvapivou výjimku školy mají snahu o to, aby se žáci mohli účastnit nejrůznějších akcí (od kulturních po sportovní) a vytváří pro ně také nepřebornou nabídku nejrůznějších zájmových kroužků. Návštěvnost těchto kroužků je na základě získaných údajů vyšší na ZŠ pro sluchově postižené. Proč tomu tak je, se však můžeme pouze domnívat.

### **3.6 Názory učitelů**

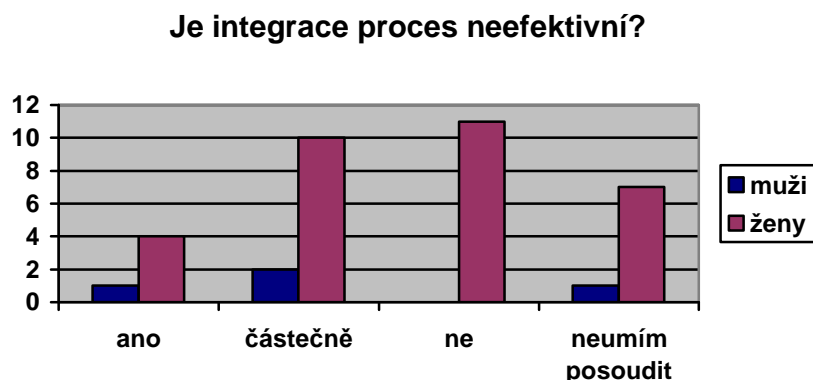
Pozornost jsme zaměřili také na názory na vzdělávání žáků se sluchovou vadou v odlišných typech školských zařízeních (běžná ZŠ, ZŠ pro sluchově postižené) a nechali tak jednotlivým vyučujícím prostor pro vyjádření vlastních názorů. Zajímalo nás, jak oni nahlíží na problematiku integrace – zda vidí tento současný trend ve vzdělávání jako prospěšný či nikoliv. Chtěli jsme znát jejich názory na negativa či pozitiva vzdělávání na daném typu školy a také jsme se ptali, jaké kroky je potřeba ještě udělat, aby bylo vzdělávání sluchově postiženého žáka efektivnější. Výsledky jsou zaznamenány v grafech: v prvním grafu jsou zachyceny odpovědi ze škol běžného typu, zda se vyučující domnívají, že integrace je proces potřebný:

„**Graf 3:** *Potřebnost integračního trendu (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu)*“



Z výsledků lze vyčíst, že převážná část pedagogů, vnímá integraci pozitivně. Mnozí učitelé však vyjádřili i mírnou skepsi k tomuto procesu. Ti, kteří zaškrtnuli *částečně* či *neumím posoudit* psali tato odůvodnění: je prospěšná za předpokladu, že jsou pro ni vhodné podmínky (tedy ne za každou cenu); pro žáka je integrace větší motivace; jsou mu nabídnuty stejné šance; naučí se komunikovat se slyšícími; záleží na stupni postižení; ztrácí smysl, pokud je ve třídě dvacet a více žáků apod. Právě poslední tvrzení bylo zaznamenáno v pěti odpovědích. Zajímavé pak bylo tyto výsledky porovnat s odpověďmi na následující otázku, ve které jsme se ptali, zda se vyučující domnívají, že je integrace v současném školství proces neefektivní. Výsledky jsou následující:

„**Graf 4:** *Efektivnost integračního trendu (z celkového vzorku – 32 žen a 4 muži na ZŠ běžného typu)*“



Ze získaných výsledků lze říci: očekávaně pedagogové z běžných základních škol považují integraci ve většině případech za proces potřebný a efektivní. V necelých

14% případů se však vyučující domnívají, že na jedné straně sice je integrace prospěšná, ale na straně druhé je v současné době stále ještě málo efektivní. Jako odůvodnění svého tvrzení pak uváděli velký počet žáků ve třídě, nepřítomnost asistenta během výuky, nedostatek financí na speciální pomůcky. Při rozhovoru s učiteli ze školy pro sluchově postižené nám výše popsané důvody neefektivnosti procesu integrace potvrdili.

Na ZŠ pro sluchově postižené jsme položili obdobnou otázku – a sice, zda se vyučující domnívají, že je pro žáka vhodnější vzdělávání na běžné škole oproti škole pro sluchově postižené. V 85% případů byla zaškrtnuta záporná odpověď, kdy učitelé svá tvrzení odůvodňovala slovy: žák potřebuje malý kolektiv, individuální přístup, upravené prostředí (zabránění šumů, což ve velkém kolektivu není možné), žákovi se mnohdy ve velkém kolektivu nikdo nevěnuje, nechávají ho sedět, dávají mu dobré známky, ale tím mu nepomáhají, u nás je na každého vidět, v běžné škole nikoli apod.

Dle našeho názoru je pochopitelné, že každý vyučující si bude obhajovat právě ten typ školy, na kterém sám vzdělává. Na základě naší vlastní zkušenosti se přikláníme k tomu názoru, že v současné době stále ještě jsou na mnohých školách běžného typu výrazné nedostatky, které brání maximální efektivnosti integrace. Na druhou stranu ale vzdělávání na běžné základní škole umožňuje socializaci mezi jedinci ze slyšící společnosti, ve které bude muset postižený žák po celý život fungovat.

Fakt, že jednotliví vyučující si obhajují právě svůj typ školy, potvrzují také odpovědi na další otázku, kdy se ptáme na negativa a pozitiva daného typu školy. Uvědomujeme si, že nevýhodnější pozici v této oblasti měla ZŠ běžného typu, která měla zaškrtnávat negativa k danému typu školy, zatímco učitelé ze ZŠ pro sluchově postižené vyplňovali naopak pozitiva na svém typu školy. Pedagogové z běžných škol ve 33% označili za nevýhodu *nedostat času věnovat se integrovanému žákovi*. Druhá nejčastější nevýhoda byl *větší počet žáků ve třídě*, a sice ve 29% případů. Ve třech případech pak pí učitelky uvedly, že v integraci žádné negativum nevidí. V těchto třech případech se jednalo o pedagožky s delší než desetiletou praxí.

„**Tabulka 17:** Nevýhody ve vzdělávání na školách běžného typu (z celkového vzorku – 36 respondentů na ZŠ běžného typu)“

<b>NEJČASTĚJŠÍ NEGATIVA INTEGRACE</b>	<b>ZŠ běžného typu</b>
<b>nedostatek speciálních pomůcek</b>	17%
<b>nedostatečná odborná pomoc</b>	5%
<b>větší počet žáků ve třídě</b>	29%
<b>nedostatek času se žákovi věnovat</b>	33%
<b>časová náročnost příprav</b>	3%
<b>chybí asistent ve výuce</b>	5%
<b>jiné</b>	8%

S nejčastěji uvedenými odpověďmi se shodují i vyučující na druhém typu školy, kteří za největší výhodu na jejich typu školy vidí ve 40% případů *malý počet žáků ve třídě* a ve 25% *vzdělávání týmem speciálních pedagogů*.

Z odpovědí je patrné, že učitelé jsou se vzděláváním svých svěřenců vcelku spokojeni (až na určité nedostatky). A právě na tyto nedostatky jsme se ptali v poslední námi položené otázce, tedy *jaká opatření by byla potřeba pro účinnější vzdělávání žáka*. Shodou okolností vyučující na obou typech škol ve 35% případů napsali, že žádná opatření nejsou potřeba. K nejčastějším návrhům pak patřilo: na běžných školách je největším problémem velký počet žáků ve třídě (návrh na snížení počtu se objevilo ve 32%) či se objevovaly návrhy typu více kompenzačních pomůcek, větší kázeň žáků, více času na individuální přístup apod. Naopak na školách pro sluchově postižené mezi nejčastější návrhy patřily – přítomnost asistenta či rodina v bližší vzdálenosti.

*Shrnutí:* Každý si při vyslovení pojmu „škola“ vybaví něco jiného. Někdo si může představit několikapatrovou budovu, jiný zase peprné zážitky, které v této instituci sám zažil. Škola pak je s naším životem do určité míry svázána. Všichni jsme do ní chodili a mnozí se s ní setkávají i nadále - jako rodiče. Mnoho rodičů, kteří vychovávají sluchově postižené dítě, pak trápí otázka, zda se má dítě vzdělávat ve speciální škole, nebo je integrovat do běžné školy mezi slyšící děti. Oba systémy (jak už

bylo několikrát zmíněno) mají své klady i zápory. Ne každému dítěti se povede integrace mezi slyšící děti.

Problematika přístupů k žákům na obou typech škol není zcela jednoduchá. Na základě všech dotazníků, rozhovorů i pozorování se jeví, že jednotliví vyučující respektují druhý typ školského zařízení, ale výhodnější a efektivnější (až na drobné nevýhody) považují právě ten typ školy, na kterém sami vyučují. A je to možná i dobře, neboť věří tomu, co dělají a to je pro vzdělávání jeden z nejpodstatnějších faktorů vůbec. Zjištěné údaje nám potvrzují ona negativa a pozitiva obou způsobů vzdělávání sluchově postiženého žáka, o kterých jsme hovořili v teoretické části. Jaké z toho můžeme tedy vyvodit závěry? Máme-li vyjít z vlastní zkušenosti, domníváme se, že integrace je proces nápaditý a dobře myšlený. Přesto však postrádá určité prvky, které bude zapotřebí ještě doladit.

Školy pro sluchově postižené zpravidla zajistí efektivnější přístup ve vyučovací jednotce, neboť mají k tomu uzpůsobené podmínky – menší počet žáků ve třídě, dostatek materiálního vybavení, odhlučněné prostory pro výuku apod. Je však zapotřebí také říci, že jednotlivé školy pro sluchově postižené se mezi sebou mohou velmi lišit (naše zkušenost s libereckou ZŠ byla skutečně velmi ohromující a uvědomujeme si, že tomu tak nemusí být na všech školách pro sluchově postižené). Stejně tak se liší i základní školy běžného typu, které naopak pomohou žákovi zpravidla lépe pomoci mu přizpůsobit se v oblasti sociální. Zde však vyučující ze školy pro sluchově postižené namítají, že žáci vzdělávaní na jejich škole (jsou-li žijící v Liberci či okolí a tedy pohybují-li se běžně mezi slyšící společností – autobusy, tramvaje, obchody,...) nemají v sociální rovině žádné znatelné potíže.

Zdá se, že lepší než se ptát, který způsob ve vzdělávání je ten optimálnější, je otázka, zda vůbec jsme v současné době rozhodnutí schopni...



## Shrnutí

Na několika předchozích stránkách jsme nastínili problematiku přístupů ve vzdělávání žáků se sluchovou vadou. Na základě zjištěných údajů se nám potvrdil fakt, že přístupy na základních školách běžného typu a základních školách pro sluchově postižené jsou v mnohém rozdílné.

Jak jsme se dozvěděli již v teoretické části (viz s.23), přístupy na ZŠ pro sluchově postižené se odvíjejí od nesporné výhody, tou je malý počet žáků ve třídách. Potvrdily se nám tak určité domněnky. Práce v malém kolektivu je individuálnější, učitelé se jednotlivým žákům věnují zpravidla více minut. Navíc učitelé ze ZŠ pro sluchově postižené jsou podstatně více spokojeni s materiálně didaktickým vybavením škol, což také hraje ve výuce nezpochybnitelnou roli. V neposlední řadě značnou výhodou vzdělávání na školách pro sluchově postižené je vzdělání pedagogů (speciální pedagogika), kdy učitelé jsou s přístupy ke sluchově postiženým dětem zpravidla daleko lépe seznámeni. Co se týká přístupů na ZŠ běžného typu, je úloha trochu složitější. Integrovaní žáci jsou vzděláváni v poměrně početných kolektivech (např. i o počtu více než třicet dětí). Vyučující v takto početných třídách nemají logicky dostatek času věnovat se sluchově postiženému dítěti. Pravdou však je, že jsou žáci zpravidla děleni na určité vyučovací předměty do skupin. Také s vybavením škol nebyli spokojeni v takové míře, jako tomu bylo u učitelů ze škol pro sluchově postižené. Zpravidla učitelé hovořili o bezproblémové integraci, mnohdy však učitelé volali po změně – jednak si pro efektivnější integraci představují méně žáků ve třídě, jednak jim velmi často chybí asistent, který umožní, aby učitel měl dostatek času jak na postiženého žáka, tak na ostatní spolužáky. Spolupráci (ze strany rodiny, i ze strany SPC) považují učitelé na obou typech škol za velmi dobrou, což je pochopitelně údaj potěšující). Také v oblasti volno- časových aktivit nejsou školy lhostejné.

Na základě zjištěných údajů můžeme konstatovat, že snaha o kvalitní vzdělávání žáků se sluchovou vadou je na obou typech základních škol značná.

Odlišnost se však objevuje nejen na těchto dvou typech škol, ale i v jiných oblastech – např. v tom, že jinak budeme přistupovat k žákovi s lehkou vadou sluchu, který za pomoci sluchadel dobře rozumí běžné komunikaci slyšící společnosti a jinak k žákovi se zbytky sluchu, který navíc naslouchadla odmítá nosit. Pochopitelně jiné

přístupy se objevují i na jednotlivých školách (ať už ZŠ běžného typu či ZŠ pro sluchově postižené). Problematika přístupů je tedy nejednoznačná a pro zkoumání nesnadná.

Na základě dotazníků, rozhovorů a vlastního názoru můžeme říci, že optimální způsob ve vzdělávání sluchově postižených žáků by skutečně mohl být proces integrace. Avšak za předpokladu dodržení určitých pravidel, která v současné době dodržována nejsou. Mezi tyto předpoklady patří: menší počet žáků ve třídách, přítomnost asistenta učitele (příp. osobního asistenta), dostatek didaktických a speciálních pomůcek, správně uzpůsobené prostředí, efektivní spolupráce ze strany rodičů a SPC, dodržování IVP aj.

## IV. Závěr

*„V úplné tmě a tichu, které mě oddělují od světa,  
mi ze všeho nejvíc chybí přátelský zvuk lidského hlasu.  
Slepota odděluje člověka od věcí - hluchota od lidí.“*

*Helena Kellerová*

„Slepota odděluje člověka od věcí – hluchota od lidí“. Nepřipadají vám tato slova více než pravdivá? Asi nikdo z nás slyšících si neumí představit (a nejspíš ani nechceme), jaké to musí být žít v tichu. Jistě, mnozí z nás ticho a klid preferují před hlučnými večírky, bouřlivými mejdany apod. Také v různých situacích si tiskneme dlaně k uším, protože máme pocit, že z toho hluku nám musí zcela jistě „prasknout“ hlava. Ale co potom? Nepříjemně dunící motorkář se pomalu vzdálí, pisklavě zvonící budík ihned vypneme, třeskavě bušící demolici po pár krocích již neslyšíme...pak jednoduše svoje dlaně opět svésíme a dál si kráčíme vlastní cestou. Neslyšící lidé své dlaně svésit nemusí, jim je jedno, jestli rádio v autě hraje natolik hlasitě, že neslyšíme vlastního slova. Někteří si mohou říct – vždyť mají tak trochu v leccem výhodu! Ale co když přijde situace, kterou všichni z nás dobře známe, totiž situace, kdy potřebujeme tak moc slyšet vlídná, utěšující slova, která mají tu čarovnou moc – pohladit nás na duši. Ano, dotyk také má nevyčísitelnou hodnotu, ale to magické slovo je zapotřebí především...

Sluchový handicap může mít celou řadu příčin, které jsme popsali v teoretické části. Je na každém z nás si odpovědět, co může být větší tragédií – narodit se s postižením, či „získat“ poruchu sluchu v průběhu života? Vedle příčin jsme popsali také dělení tohoto postižení. Zjistili jsme, že jednotlivé druhy a stupně se u mnohých odborníků liší. Přes historii, kde jsme se podívali, jak probíhalo vzdělávání sluchově postižených jedinců v minulosti, jsme se dostali k přístupům ve vzdělávání k takto postiženým dětem. Jedním z přístupů je tzv. integrace, jejíž snahou je začlenění postiženého jedince mezi zdravou populaci. V našem případě jde pak konkrétně o vzdělávání sluchově postižených dětí společně s dětmi slyšícími ve školách běžného typu. Přičemž toto setkávání postižených a zdravých vrstevníků umožňuje vzájemné se poznávání a především umožňuje zvyknout si na sebe a učit se navzájem žít. Vyhláškou hovořící o tomto typu vzdělávání je vyhláška MŠMT č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů

mimořádně nadaných, která nahradila dosavadní vyhlášku č.127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Podle ní se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření<sup>58</sup>, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením.<sup>59</sup>

V této práci jsme srovnali přístupy obou typů škol – základních škol běžného typu a základních škol pro sluchově postižené. Víme, že oba typy mají ve vzdělávání na jedné straně nesporné výhody, na straně druhé však i značné nevýhody.

Zdá se, že ze všech koutů se ozývají hlasy preferující integraci žáků s vadou sluchu. Ne však každé dítě je schopné integraci zvládnout. V první řadě je velmi zásadní včasné odhalení sluchové vady a na základě tohoto odhalení pak věnovat zdravotní a logopedickou péči sluchově postiženému. Co se týká následnému vzdělávání ve školském zařízení, je nutné mít na paměti, že práce ve škole nezahrnuje pouze vzdělávání jako takové, ale potřebný je celý komplex služeb a opatření v oblasti léčebné, diagnostické, rehabilitace, psychologického a sociologického působení. Jedním z největších problémů ve vzdělávání sluchově postižených dětí je zpravidla malá slovní zásoba a neschopnost abstraktního myšlení. Žáci s vadou sluchu velmi často nerozumí slovům, která jsou pro nás slyšící zcela běžná a v komunikaci automatická.

Najít ideální přístup ve vzdělávání není stále ještě jednoduché. V hledání nám však např. mohou pomoci údaje zjišťované v rámci našeho výzkumu, ve kterém jsme nastínili problematiku oněch přístupů – přístupů k integrovaným žákům a přístupy na základní škole pro sluchově postižené. Sledování dalšího vývoje integračního procesu by bylo jistě velmi zajímavé. Faktem je, že integrace je v dnešní době snahou preferovanou. Dokládají to mnohé faktory. Integrace sluchově postižené mládeže má u nás již dlouhou tradici a my na ni můžeme navazovat především vzhledem k novým, zejména technickým možnostem. V první řadě dnes máme na trhu celou řadu kvalitních sluchadel, která v minulosti zdaleka nedosahovala takové kvality jako nyní. Ještě v šedesátých letech bylo jedním z nejdůležitějších předpokladů pro zařazení sluchově postižených žáků do školy se zdravými vrstevníky dobře fungující sluchadlo (pro

---

<sup>58</sup> Mezi tato podpůrná opatření patří např. kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, asistent pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě apod.

<sup>59</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>

tehdejší období). Dnes máme díky kvalitnější technologii k dispozici i tzv. kochleární implantáty, které v indikovaných případech umožní integrovanou výchovu a vzdělávání i dětem zcela neslyšícím. Kromě výrazným změnám v technickém vybavení dítěte se sluchovou vadou došlo také k značným změnám ve speciálně pedagogické péči o tyto děti. Nejsou to jen kliničtí logopedi, kteří s odbornou reedukační péčí zajistí ve spolupráci s psychologem průběžné sledování dítěte během školní docházky a pomohou rodině i škole řešit problémy, které mohou vzniknout, ale jsou to např. dnes i speciálně pedagogická centra při školách pro sluchově postižené apod.<sup>60</sup>

Zdá se, že snahy integrovat postižené žáky mezi zdravé vrstevníky neutichnou. A je to dobře, neboť tento trend má nakročeno správným směrem. Nepochybně je to tendence příznivá a prospěšná. Jako každý nově budující trend však má určité nedostatky. Budeme-li na tyto nedostatky stále poukazovat a hovořit o nich, pak máme šanci, že se jimi budou zabývat i odborníci, prostřednictvím nichž se budou dát tyto nedokonalosti odstranit.

---

<sup>60</sup> Janotová, N., *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. s.11n

## Seznam literatury

1. BITLAJNOVÁ, V., ŠAFFKOVÁ, Z., *Diplomová práce krok za krokem*. Liberec: TU v Liberci, 2006. ISBN 70-7372-081-7
2. *Co byste měli vědět o integraci a nevíte, koho se zeptat*. Praha: Rytmus, 2003.
3. FISCHER, S., ŠKODA, J., *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0
4. FREEMAN, R.D., CARBIN, C.F., BOESE, R.J. *Tvé dítě neslyší?* Praha: Federace rodičů s přátel sluchově postižených, 1992.
5. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
6. HOUDKOVÁ, Z., *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. Praha: TRITON, s.r.o., 2005. ISBN 80-7254-623-6
7. HRUBÝ, J., *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. ISBN 80-7216-006-0
8. CHRÁSKA, M., *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1993. ISBN 80-7067-287-0
9. JANOTOVÁ, N., *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. Praha: SEPTIMA, 1996. ISBN 80-85801-81-7
10. JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K., *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: SEPTIMA, 1996. ISBN 80-85801-72-8

11. JESENSKÝ, J. a kol., *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-030-0
12. KALHOUS, Z, OBST,O., *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-53-X
13. KAPRÁLEK. K., BĚLECKÝ, Z., *Jak napsat a používat individuální vzdělávací plán*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2
14. KUBOVÁ, L., *Speciálně pedagogická centra*. Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85801-42-6
15. MERTIN, V., *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-033-4
16. NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M., *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3
17. POTMĚŠIL, M., *Čtení k surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0766-3
18. PRŮCHA, J., *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995.
19. RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1475-9
20. SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
21. STRNADOVÁ, V., *Jaké je to neslyšet. Česká unie neslyšících*, 1995.
22. STRNADOVÁ, V., *Potom ti to povíme*. Praha: Česká unie neslyšících, 1994.

23. STRNADOVÁ, V., *Úvod do surdopedie*. Liberec: TU v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-564-8
24. ŠTECH, S., VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z., *Psychologie handicapu. Handicap jako psychosociální problém*. Liberec: TU v Liberci, 1997. 80-7083-208-8
25. VÁGNEROVÁ, M., *Úvod do vývojové psychopatologie II*. Liberec: TU v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-670-9
26. ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X
27. URL: <<http://ruce.cz/clanky/103>> [cit. 30. března 2009]
28. URL: <<http://ruce.cz/clanky/430>> [cit. 25. března 2009]
29. URL: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>> [cit. 2. října 2008]
30. URL: <[http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020\\_05.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf)> [cit. 2. října 2008]
31. URL: <<http://ruce.cz/clanky/79/7>> [cit. 29. března 2009]



## Seznam příloh

„Příloha č.1: Seznam ZŠ pro sluchově postižené“

„Příloha č.2: Dotazník pro učitele ze ZŠ běžného typu“

„Příloha č.3: Dotazník pro učitele ze ZŠ pro sluchově postižené“

## **„Příloha č. 1: Seznam ZŠ pro sluchově postižené v ČR“**

### **Praha**

- SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Výmolova 169/2, 150 00 Praha-Radlice
- Gymnázium, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Ječná 27, 120 00 Praha 2
- SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Holečkova 4, 150 00 Praha 5

### **Liberec**

- ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Elišky Krásnohorské 921/22, 460 01 Liberec XIV-Ruprechtice

### **Hradec králové**

- SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Štefánikova 549, 500 11 Hradec Králové

### **České Budějovice**

- MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené  
Riegrova 1, 370 05 České Budějovice

### **Plzeň**

- ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Mohylová 90, 312 09 Plzeň

### **Brno**

- ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Novoměstská 1887/21, 621 00 Brno-Sečkovice

### **Ostrava**

- ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
Ostrava - Poruba, příspěvková organizace

**Olomouc**

- MŠ a ZŠ pro sluchově postižené  
Sadové nám. 39, Olomouc-Svatý kopeček
- ZŠ a MŠ pro sluchově postižené  
tř. Kosmonautů č.4, 772 00 Olomouc

**Valašské Meziříčí**

- MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené  
Vsetínská 454, Valašské Meziříčí

**Kyjov**

- MŠ a ZŠ pro sluchově postižené  
Školní 3208, 697 01 Kyjov

**Ivančice**

- MŠ a ZŠ pro sluchově postižené  
Široká 42, 664 91 Ivančice

## „Příloha č. 2: Dotazník pro učitele ze ZŠ běžného typu“

### Dotazník k integraci sluchově postižených žáků na ZŠ

Vážená paní učitelko, vážený pane učitelí,

obracím se na Vás s velkou prosbou. Jsem studentkou Technické univerzity v Liberci a v současné době se věnuji své diplomové práci, která nese název „Integrace žáků se sluchovým handicapem na 2.stupni ZŠ“. Cílem této práce je snaha vytvořit částečný obraz problematiky sluchového handicapu z hlediska přístupů k žákům se sluchovou vadou.

Chtěla jsem Vás poprosit, zda byste mi prostřednictvím Vašich odpovědí na následující otázky nepomohli ve výzkumu týkající se uvedené problematiky. Prosím o zaškrtnutí / zvýraznění či doplnění vždy jedné – podle Vás nejvýstižnější – odpovědi (není-li uvedeno jinak). Dotazník je anonymní.

Za Vaše odpovědi předem velmi děkuji.

Soňa Tejská

Prosím uveďte Vaše pohlaví:

- a) muž
- b) žena

Kolik je Vám let?

- a) do 26 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 50 let
- d) 51 let a více

Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

- a) méně než 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) více než 10 let

Jaká je Vaše aprobace? .....

Jaké je Vaše vzdělání?

- a) středoškolské bez doplňujícího pedagogického studia speciální pedagogiky
- b) středoškolské s doplňujícím pedagogickým studiem speciální pedagogiky
- c) vysokoškolské bez speciální pedagogiky
- d) vysokoškolské se speciální pedagogikou
- e) jiné .....

## I. Základní údaje – žák

1. Pohlaví žáka:
  - a) chlapec
  - b) dívka
2. Handicapovaný žák navštěvuje ..... třídu a je mu .....let.
3. Na Vaší škole je integrován od ..... třídy.
4. Stupeň sluchového postižení u handicapovaného žáka:
  - a) lehká nedoslýchavost
  - b) středně těžká
  - c) těžká
  - d) jiné .....
5. Jaké kompenzační pomůcky žák při výuce používá? *(možné zaškrtnout více odpovědí)*
  - a) naslouchadlo
  - b) infračervená a rádiová FM pojítka
  - c) kochleární implantáty
  - d) jiné .....

## II. Škola, třída

6. Kolik je celkem žáků ve třídě, ve které je integrován žák vzděláván? .....
7. Dělí se tato třída do skupin na nějaké předměty?
  - a) ano, jaké .....
  - b) ne
8. Je při výuce přítomný asistent učitele / osobní asistent příp. tlumočnick?
  - a) ano, na jaké předměty .....
  - b) ne
9. Je podle Vás škola vybavena dostatečným množstvím didaktických pomůcek?
  - a) ano, jakými .....
  - b) ne
10. Navštěvuje žák nějaké zájmové kroužky, které škola nabízí?
  - a) ano, které .....
  - b) ne

11. Během školního roku pořádá škola akce – kterých se integrovaný žák zúčastňuje: (možné zaškrtnout více odpovědí)

- a) kulturní (besídky, divadelní představení)
- b) sportovní (lyžařský výcvik, cyklistický výcvik)
- c) jiné, kterých by se integrovaný žák mohl zúčastnit .....
- d) škola žádné akce, kterých by se žák mohl zúčastnit, nepořádá

### III. Spolupráce

12. Jak integrovaného žáka přijali jeho spolužáci?

- a) velmi dobře
- b) dobře
- c) neutrálně
- d) s problémy
- e) nepřijali ho

13. Kdo zajišťuje logopedickou péči u sluchově postiženého dítěte?

- a) logoped ve škole
- b) ambulantní péče mimo školu
- c) žák logopeda nenavštěvuje
- d) jiné .....

14. Jaká je spolupráce Vaší školy s rodiči integrovaného žáka?

- a) velmi dobrá
- b) dobrá
- c) špatná  
z jakého důvodu .....
- d) žádná  
z jakého důvodu .....

15. Jaká je spolupráce Vaší školy se speciálně pedagogickým centrem?

- a) velmi dobrá
- b) dobrá
- c) špatná  
z jakého důvodu .....
- d) žádná  
z jakého důvodu .....

#### IV. Přístupy k integrovanému žákovi

16. Má žák vypracován individuální vzdělávací plán?

- a) ano - na jaké předměty .....
- kým byl vypracován .....
- b) ne

17. Jakým způsobem se snažíte pomoci integrovanému žákovi osvojit si daný pojem či dovednost (např. názorový materiál, speciálními pomůckami atd.)?

.....  
.....

18. Jaké organizační formy vyučování využíváte v hodinách nejčastěji?

- a) především frontální výuku (hromadná výuka)
- b) především kooperativní výuku (skupinové, párové vyučování)
- c) především projektové vyučování
- d) jiné

.....

19. Pokuste se prosím přibližně odhadnout, kolik času (má se na mysli individuální přístup) věnujete v průměru integrovanému žákovi v konkrétní hodině: ..... minut.

20. Domníváte se, že integrace je proces potřebný?

- a) ano
- b) částečně
- c) ne
- d) neumím posoudit

Své tvrzení prosím odůvodněte: .....

.....  
.....

21. Domníváte se, že integrace je v současném školství proces neefektivní?

- a) ano
- b) částečně
- c) ne
- d) neumím posoudit

Své tvrzení prosím odůvodněte:

.....  
.....

22. V čem vidíte negativa integrace na Vaší škole? (možné zaškrtnout více odpovědí)

- a) nedostatek speciálních pomůcek
- b) nedostatečná odborná pomoc (pedagogům chybí vzdělání v oblasti speciální pedagogiky)
- c) větší počet žáků ve třídě
- d) nedostatek času věnovat se integrovanému žákovi
- e) časová náročnost příprav
- f) chybí při výuce asistent
- g) jiné .....

23. Jaká opatření by podle Vás byla vhodná pro účinnější integraci Vašeho žáka?

.....

.....

.....



## „Příloha č. 3: Dotazník pro učitele ze ZŠ pro sluchově postižené“

### Dotazník k integraci sluchově postižených žáků na ZŠ

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracím se na Vás s velkou prosbou. Jsem studentkou Technické univerzity v Liberci a v současné době se věnuji své diplomové práci, která nese název „Integrace žáků se sluchovým handicapem na 2.stupni ZŠ“. Cílem této práce je snaha vytvořit částečný obraz problematiky sluchového handicapu z hlediska přístupů k žákům se sluchovou vadou, přičemž bych se ráda pokusila o komparaci přístupů k žákům integrovaným s přístupy na základní škole.

Chtěla jsem Vás poprosit, zda byste mi prostřednictvím Vašich odpovědí na následující otázky nepomohli ve výzkumu týkající se uvedené problematiky. Prosím o zaškrtnutí / zvýraznění či doplnění vždy jedné – podle Vás nejvýstižnější – odpovědi (není-li uvedeno jinak). Dotazník je anonymní.

Za Vaše odpovědi předem velmi děkuji.

Soňa Tejnská

Prosím uveďte Vaše pohlaví:

- a) muž
- b) žena

Kolik je Vám let?

- a) do 26 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 50 let
- d) 51 let a více

Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

- a) méně než 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) více než 10 let

Jaká je Vaše aprobace? .....

Jaké je Vaše vzdělání?

- a) středoškolské bez doplňujícího pedagogického studia speciální pedagogiky
- b) středoškolské s doplňujícím pedagogickým studiem speciální pedagogiky
- c) vysokoškolské bez speciální pedagogiky

- d) vysokoškolské se speciální pedagogikou
- e) jiné .....

### **I. Základní údaje – žák**

1. Pohlaví žáka:
  - a) chlapec
  - b) dívka
2. Žák navštěvuje ..... třídu a je mu .....let.
3. Na Vaší škole je vzděláván od ..... třídy.
4. Stupeň sluchového postižení u žáka:
  - a) lehká nedoslýchavost
  - b) středně těžká
  - c) těžká
  - d) jiné .....
5. Jaké kompenzační pomůcky žák při výuce používá? (*možné zaškrtnout více odpovědí*)
  - a) naslouchadlo
  - b) infračervená a rádiová FM pojítka
  - c) kochleární implantáty
  - d) jiné .....

### **II. Škola, třída**

6. Kolik je celkem žáků ve třídě, ve které je tento žák vzděláván? .....
7. Dělí se tato třída do skupin na nějaké předměty?
  - a) ano, jaké .....
  - b) ne
8. Je při výuce přítomný asistent učitele / osobní asistent příp. tlumočnick?
  - a) ano, na jaké předměty .....
  - b) ne
9. Je podle Vás škola vybavena dostatečným množstvím didaktických pomůcek?
  - a) ano, jakými .....
  - b) ne
10. Navštěvuje žák nějaké zájmové kroužky, které škola nabízí?
  - a) ano, které .....
  - b) ne

11. Během školního roku pořádá škola akce – kterých se žák zúčastňuje: *(možné zaškrtnout více odpovědí)*

- a) kulturní (besídky, divadelní představení)
- b) sportovní (lyžařský výcvik, cyklistický výcvik)
- c) jiné, kterých by se žák mohl zúčastnit .....
- d) škola žádné akce, kterých by se žák mohl zúčastnit, nepořádá

### III. Spolupráce

12. Jak podle Vás zapadl žák do třídního kolektivu?

- a) velmi dobře
- b) dobře
- c) neutrálně
- d) s problémy

*z jakého důvodu* .....

13. Kdo zajišťuje logopedickou péči u tohoto žáka?

- a) logoped ve škole
- b) ambulantní péče mimo školu
- c) žák logopeda nenavštěvuje
- d) jiné .....

14. Jaká je spolupráce Vaší školy s rodiči žáka?

- a) velmi dobrá
- b) dobrá
- c) špatná

*z jakého důvodu* .....

- d) žádná

*z jakého důvodu* .....

### IV. Přístupy ve vzdělávání

15. Má žák vypracován individuální vzdělávací plán?

- a) ano - na jaké předměty .....
- kým byl vypracován .....
- b) ne

16. Jakým způsobem se snažíte tomuto žákovi pomoci osvojit si daný pojem či dovednost (např. názorový materiál, speciálními pomůckami atd.)?

.....

17. Jaké organizační formy vyučování využíváte v hodinách nejčastěji?

- a) především frontální výuku (hromadná výuka)
- b) především kooperativní výuku (skupinové, párové vyučování)
- c) především individuální výuku (žák pracuje svým tempem, dle upravených osnov)
- d) především projektové vyučování
- e) jiné .....

18. Pokuste se přibližně odhadnout, kolik času (má se na mysli individuální přístup) věnujete v průměru tomuto žákovi v konkrétní hodině: ..... minut.

19. Domníváte se, že je pro žáka vhodnější vzdělávání na běžné škole oproti ZŠ pro sluchově postižené?

- a) ano
- b) částečně
- c) ne
- d) neumím posoudit

Své tvrzení prosím zdůvodněte: .....  
.....

20. V čem vidíte pozitiva vzdělávání na Vaší škole – oproti integraci? (*možné zaškrtnout více odpovědí*)

- a) žák je vzděláván týmem speciálních pedagogů (dostatečná odborná pomoc)
- b) dostatečné množství speciálních pomůcek
- c) malý počet žáků ve třídě
- d) jiné .....

21. Jaká opatření by podle Vás byla vhodná pro účinnější vzdělávání tohoto žáka?

.....  
.....  
.....