

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2013–2017

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Lucie Hrachová**

**Integrace neslyšících žáků do běžné základní školy**

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: Mgr., Mgr. Václav Chmelíř

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED STUDIES**

**2013-2017**

**BACHELOR THESIS**

**Lucie Hrachová**

**Integration of deaf pupils into ordinary elementary school**

**Prague 2017**

**The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr., Mgr. Václav Chmelíř**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 19. 2. 2017

Lucie Hrachová

## **Poděkování**

Děkuji panu Mgr. Mgr. Václavu Chmelří, za vedení mé bakalářské práce a za poskytnutí mě potřebných rad a doporučení při jejich zpracování. Vážím si jeho lidského přístupu a ochoty.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou integrace neslyšících žáků do běžné základní školy. Teoretická část práce vychází ze studia odborné literatury v oblasti speciální pedagogiky, tvorba výpisků a jejich analýza, syntéza a komparace. Konkrétně je v ní popsán pojem integrace a inkluze, také formy integrace, její modely a stupně, které integraci ovlivňují. Dále je pozornost blíže věnována klasifikaci sluchového postižení, komunikaci a vzdělávání osob se sluchovým postižením v běžných základních školách.

Praktická část práce se zaměřuje na integraci sluchově postiženého žáka ve školní třídě v běžné základní škole. Pro sběr dat je použit dotazník. Získaná data jsou vyhodnocena a formou grafů znázorněna.

## **Klíčová slova**

Integrace, inkluze, komunikace, sluchové postižení, surdopedie, znakový jazyk.

## **Annotation**

This Bachelor's thesis deals with integration of deaf pupils into ordinary elementary school. The theoretical part proceeds from studies of professional literature concerning special pedagogy, making excerpts and their analysis and synthesis. Specifically, it describes the concept of integration and inclusion, and also forms of integration, its models and degrees affecting integration. Attention is paid to the classification of hearing impairment, communication and training of persons with hearing impairment in ordinary elementary schools.

The practical part focuses on integration of deaf pupils in the class in ordinary elementary school. The questionnaire is used for collecting data. Obtained data are evaluated and demonstrated in the form of graph.

## **Keywords**

Communication, integration, inclusion, hearing impairment, sign language, surdopedy.

## OBSAH

ÚVOD .....	8
I TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 INTEGRACE A INKLUZE .....	10
1.1 INTEGRACE .....	10
1.2 INKLUZE .....	13
1.3 FORMY, MODEL Y A STUPN Ě INTEGRACE .....	14
1.3.1 FORMY INTEGRACE .....	14
1.3.2 MODEL Y INTEGRACE .....	15
1.3.3 STUPN Ě INTEGRACE .....	16
1.4 FAKTORY OVLIV ŇUJÍCÍ ŠKOLN Í INTEGRACI .....	17
2 SLUCH .....	19
2.1 SURDOPEDIE .....	19
2.2 SLUCHOV Ě POSTI ŽEN Í .....	19
2.3 POM ŮCKY SLUCHOV Ě POSTI ŽEN ĚCH .....	20
2.3.1 KOCHLEÁRN Í IMPLANTÁT .....	20
2.4 KLASIFIKACE SLUCHOV ÝCH VAD .....	21
2.5 KOMUNIKACE SLUCHOV Ě POSTI ŽEN ĚCH .....	23
2.6 KRITÉRIA PRO ÚSP ĚSN Ě ZAŘAZEN Í SLUCHOV Ě POSTI ŽEN ĚHO DO B ĚŽN Ě ZÁKLADN Í ŠKOL Y .....	26
2.7 VYŠETŘOVÁN Í SLUCHU D ĚT Í .....	28
II PRAKTICKÁ ČÁST .....	30
3 DOTAZN ÍK .....	31
3.1 C ÍL DOTAZN ÍKOV ĚHO ŠETŘEN Í .....	31
3.2 HYPOTÉZY K DOTAZN ÍKOV ĚMU ŠETŘEN Í .....	32
3.3 METODA ŠETŘEN Í .....	32
3.4 V ÝSLEDKY DOTAZN ÍKOV ĚHO ŠETŘEN Í .....	33
3.5 SHRNU T Í DOTAZN ÍKOV ĚHO ŠETŘEN Í .....	51
3.6 VLASTN Í ZKUŠENOST .....	51
3.7 POTŘEBY NESLYŠÍCÍCH KE VZD ĚLÁVÁN Í .....	53
3.8 V ÝHODY A NEV ÝHODY ZAŘAZEN Í SLUCHOV Ě POSTI ŽEN ĚHO DO B ĚŽN Ě ZÁKLADN Í ŠKOL Y .....	53
3.8.1 V ÝHODY .....	53
3.8.2 NEV ÝHODY .....	54
3.9 OTÁZKY NA T ĚMA INKLUZE .....	55
ZÁV ĚR .....	57
SEZN AM POUŽITÝCH ZDROJ Ů .....	59
SEZN AM TABULEK A GRAF Ů .....	61
SEZN AM PŘ ÍLOH .....	63

## ÚVOD

V naší moderní společnosti se setkáváme s množstvím různě sluchově postižených lidí, s reakcemi na jejich postižení a to jak pozitivními tak i negativními. Můžeme vidět, jak dokáže naše společnost těmto jedincům pomoci, ale i ten smutný opak, kdy se dokáže společnost otočit zády a nechat takového člověka na pospas budoucnosti a co je smutné, tak i samotě. Každý kdo se chová špatně nebo určuje, co jedinec potřebuje, by si měl vyzkoušet, jaké je to právě na straně takto postižených, aby pochopil jejich potřeby, to jak se cítí, jaké mají možnosti v dnešní době, co vše jejich postižení obnáší. Tito lidé to na světě lehké nemají mnohdy už od narození, tak proč bychom jim to měli ztěžovat i my.

V teoretické části této práce se budu věnovat vysvětlení pojmů integrace a inkluze, dále pak základním pojmům ze surdopedie, týkající se tématu sluchových vad. Zaměřím se blíže na základní školy, které nabízí výuku sluchově postižených žáků v běžné třídě zdravých žáků. Sama učím ve škole, která tuto možnost nabízí. Měla jsem již možnost i žáka se sluchovým postižením učit čtyři roky. Byla to pro mne velmi zajímavá zkušenost, práce s žákem, rodinou, kolektivem dětí.

V praktické části provedu dotazníkové zkoumání, zda ve Šluknovském výběžku, kde bydlím a pracuji, je možnost integrovat žáka se sluchovým postižením do běžné základní školy. Zaměřím se na první stupeň základních škol, jelikož sama na prvním stupni učím.

Cílem mé práce je přiblížit a vysvětlit život a svět sluchově postižených osob. Tito lidé to nemají jednoduché se zapojením do společnosti a tudíž je na rodičích a učitelích, okolí, jak to všichni společně zvládnou.



## **I TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 INTEGRACE A INKLUZE

Podle Uzlové (2010, s. 17) se pojmy integrace a inkluze, začaly prosazovat po roce 1989 v souvislosti s otevřením prostoru pro uplatňování lidských práv a se změnou v chápání a přístupu k postižení, k jinakosti.

## 1.1 INTEGRACE

Pojem integrace pochází z latiny a v doslovném překladu ho chápeme jako znovu vytvoření celku. Užívá se v různých oblastech ve smyslu ucelení, sjednocení, zapojení, začlenění. Setkáváme se s ním v psychologii, sociologii, pedagogice, ale i v jiných předmětech.

Vítková (2004, s.9) definuje integraci jako: *„vytváření společenství, jehož jsou zdraví a postižení rovnoprávnými členy, jako společné soustředění sil k ochraně a pomoci každému jednotlivci a vzájemné partnerské přijímání všech oblastech společenského života.“*

V dnešní době je důležité si uvědomit jaký je rozdíl mezi pojmy postižení, handicap a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak uvádí Průcha, Walterová, Mareš (2009), handicap znamená znevýhodnění jedince v důsledku jeho postižení ať už tělesného, mentálního nebo smyslového. Jedná se o omezení, které znemožňuje jedinci naplnit jeho roli, která je pro člověka normální. Postižení je určitý druh trvalého, tělesného, duševního, smyslového nebo řečového poškození. Jedná se o určité omezení nebo ztrátu schopností, kdy jedinec nemůže vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka standardní. Z pedagogického hlediska jde o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle zákona č. 561/2004, § 16 jsou žáky se speciálními vzdělávacími potřebami osoby se zdravotním postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Za zdravotní postižení se považuje zrakové, tělesné, mentální nebo sluchové postižení, vady řeči, postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Jak uvádí Slowík (2007, s.31): „*Sociální integrace je proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti – je tedy něčím naprosto přirozeným a týká se každého člena společnosti*“.

Integrované vzdělávání je jiný termín pro integraci. V integrovaném vzdělávání se zapojují žáci se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních vzdělávacích proudů a do běžných škol. Cílem tohoto vzdělávání je poskytnout žákům s těžkými i trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost a vzdělání s jejich zdravými vrstevníky a přitom je potřeba respektovat jejich individuální specifické potřeby. V zahraničí je toto integrované vzdělávání již značně rozšířeno a tento trend se již dostává i k nám do České republiky. V jiných státech má integrace různé stupně. Postupují od oddělených tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do libovolné školní třídy. Musí být splněno mnoho podmínek, aby mohlo k samotné integraci dojít. Nejdůležitější je, aby rodina i samotný žák měli jistotu, že pro jeho vzdělávání je samotná integrace do běžné základní školy nejvhodnější variantou. Samotná škola, která integraci povoluje musí však splňovat mnoho důležitých podmínek. Škola i třída musí být žákovi dostupná bez pomoci okolí, musí mít dostatek materiálního vybavení k výuce, aby bylo možno eliminovat handicap co nejúčinněji. Nadále musí být také pedagog připravený na práci s handicapovaným žákem, to také hraje velkou roli. Učitel by měl mít znalosti z oblasti speciální pedagogiky, ale měl by mít i dostatek informací o handicapu příslušného žáka. Třídní kolektiv by měl být také na příchod takového žáka připraven a učitel by měl nastolit ve třídě příznivé klima. Integrace je velkým přínosem pro handicapovaného žáka, ale také pro celý třídní kolektiv a mnohdy i pro celou školu.

Pokud budeme přebírat definici od zahraničních autorů, byl by to švýcarský odborník Bürli, který konstatuje, že: „*Integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám*“ (Mühlpachr in Vítková et, 2004, s. 12). Podle Bürliho konstatování vyplývá, že školní integrace spočívá v úsilí dosáhnout stavu, který se považuje za ideální. Dále také uvádí, že se v rámci školní integrace právě postiženému dítěti poskytuje vzdělání a výchova podle jeho potřeb převážně v běžné škole než ve škole speciální.

Evidentní je přínos integrace pro žáky zdravé i handicapované, pokud se jedná o proces lidsky i pedagogicky správný a zkultivovaný. Zdravé žáky vede k poznání a pochopení jiného stavu normality, než je právě ta jejich. Vede k ohleduplnosti, k ochraně znevýhodněného, případně slabšího žáka, přispívá k rozvoji samostatnosti. Pro handicapované žáky znamená možnost normální socializace, zvyšuje a podporuje jejich sebevědomí.

Vítková (2004, s. 12) uvádí tři procesy přizpůsobení, které různými způsoby zdůrazňují cíle integrace.

- asimilace,
- akomodace,
- adaptace.

Asimilace – postižený jedinec přebírá způsoby chování většiny, podle svých možností. Jedná se o lehčí typy postižení. Přebírá v zemích, kde jsou menší snahy o integraci.

Akomodace – práva postižených jsou zde uznávána. Přizpůsobení se týká většinové zdravé populace. Závislost je na míře vzájemných vztahů většiny a menšiny. Tento proces vede k částečné integraci.

Adaptace – zdraví jedinci a postižení se oboustranně přizpůsobí. Přizpůsobují se obě strany. Jedná se o dynamický proces, který vede ke stále probíhajícím formám integrace.

Za výhody integrace žáka s handicapem do běžné základní školy můžeme považovat přímé navazování kontaktu s žáky zdravými. Posilujeme tím demokratické hodnoty, sociální i kooperativní učení. Handicapovaný žák se plně stává součástí třídního kolektivu, celé školy i společnosti. Samotná integrace ovlivňuje ostatní žáky třídy, tím odstraňujeme předsudky a vytváříme žákům empatictější vztah k okolí.

Finanční náročnost a vyšší pracovní nasazení pracovníků školy i pedagogů bereme jako nevýhodu integrace. Žák má své návyky, speciální potřeby, často potřebuje speciální pomůcky, osobní speciální přístup, který musí zajistit buď pedagog sám, nebo osobní asistent. Při škole je to vidina přírůstku administrativní práce, ta je v současnosti pro pedagogy noční můrou.

## 1.2 INKLUZE

Pojem inkluze bývá vnímán jako synonymum integrace. Přesnější pojetí je jako vyšší stupeň integrace. Týká se všech žáků a studentů, nejen těch, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, a zároveň také ostatních lidí, jako jsou rodiče, učitelé, asistenti, ale také poradenská pracovníci. S termínem inkluze se v současné době setkáváme velmi často, hlavně v souvislosti se vzděláváním postižených dětí v běžných základních školách. (Uzlová, 2010, s. 18)

Pojem inkluzivní prostředí nám představuje místo přátelské ke všem jedincům, kteří se zde vyskytují, vzdělávají se, pracují nebo tráví svůj volný čas. Zde se nabízí dostatek podnětů pro rozvoj, komunikaci či kooperaci. Lidé se zde učí žít společně, ne vedle sebe. Pro inkluzivní vzdělávání je charakteristická snaha poskytovat všem dětem kvalitní vzdělávání na co nejvyšší úrovni na míře jejich schopností, nadání nebo znevýhodnění. Důraz je opravdu kladen na vzdělání pro každého.

*„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení“* (Slowik, 2007, s. 32).

Vzdělávání potřebují všechny děti. To jim umožňuje rozvíjet vztahy a připravovat je na život ve většinové společnosti. Potenciál nabízet ve vyučovacích hodinách rozmanitost a poskytovat prostor pro navazování přátelství, porozumění a vzájemný respekt, nabízejí právě inkluzivní školy. Můžeme shrnout inkluzivní vzdělávání do několika principů:

- Stejně důležití jsou všichni žáci i všichni pracovníci školy.
- Do vzdělávacího procesu, komunity i do školní kultury se zapojují všichni žáci.
- Různorodost žáků je zohledněna a proto se školní prostředí, politika i praxe mění podle jejich potřeby.
- K odstraňování překážek v učení se zapojují všichni studenti a žáci, nejen Ti, kteří mají určité postižení.
- Rozdíly mezi studenty či žáky nejsou vnímány jako problém, který je nutný řešit, nýbrž jako inspirace pro výuku.

- Právo žáků na vzdělávání se v místě bydliště se respektuje.
- Školy se pro potřeby žáků i učitelů zkvalitňují.
- Mezi jednotlivými školami a okolní komunitou se podporují vzájemně prospěšné vztahy.

## 1.3 FORMY, MODELY A STUPNĚ INTEGRACE

### 1.3.1 FORMY INTEGRACE

Mühlpachr (2004 s. 12) uvádí, že i v mezinárodním měřítku můžeme rozlišit různé formy integrace.

- fyzická – zde jsou přítomni postižení i nepostižení na jednom místě,
- funkční – této integrace se aktivně účastní postižení i nepostižení jedinci,
- sociální – ta způsobuje, že patří všichni k jedné skupině,
- společenská – ta představuje opravdovou účast na kulturním a společenském životě.

Ještě je známa forma integrace rodinná, která je nejpřirozenější a první formou integrace dítěte v jeho životě. Dítě musí mít zdravé prostředí v rodině, harmonické prostředí má na něj také značný vliv. Rodiče a členové celé rodiny by měli být součástí celku a spolupracující spolu. Další forma integrace je školní. Zde integrace začíná již v mateřské škole, kde je dítě zapojeno do většího kolektivu vrstevníků. Je to první dětská zkušenost zapojení se do větší skupiny. Zde je důležitá komunikace mezi dětmi a také komunikace k pedagogům. U dětí se sluchovou vadou, či jinou speciální potřebou je toto mnohem těžší. Rodiče mohou své děti umístit do běžné mateřské školy, nebo do speciální třídy v mateřské škole, či přímo do speciální mateřské školy. Vše by ale mělo záviset na zájmech a intelektu dítěte. Integrace do běžné mateřské školy je pro dítě se sluchovou vadou jednodušší, jelikož malé děti „nevidí“ spolužákovo postižení a lépe do kolektivu zapadne.

Integrovat žáka na základní školu je založeno na spolupráci rodičů, dítěte, ředitele školy, pedagogů a v neposlední řadě i asistenta pedagoga. Vše by před nástupem dítěte do školy mělo být zařízeno, zajištěny kompenzační a didaktické pomůcky. Spolupracovat s odborníky je nezbytnost, jak pro pedagogy, tak pro rodinu.

Dle časového vymezení lze rozdělit integraci na úplnou a částečnou. V úplné integraci má dítě naprosto stejné činnosti a rozvrh jako jeho spolužáci. Při vyučování mu vypomáhá asistent pedagoga. Při částečné integraci si žák může do školy přicházet jen v nějaké vymezené dny školou nebo pouze na nějaké vyučovací hodiny. Na ostatní vyučovací hodiny a předměty má svůj osobní program.

### 1.3.2 MODELY INTEGRACE

OECD (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj) vytvořila čtyři modely integrace. Tyto modely jsou krokem ke vzdělávání postižených a k jejich integraci. Mühlpacher (2004) dále uvádí, že ke světovým základům speciální pedagogiky se řadí právo postižených na vzdělání a rovnost šancí.

1. Medicínský model – zde se uplatňuje především medicínsky orientovaná péče, hlavním cílem tohoto modelu je překonání a léčba postižení. Veškerá terapie a vyučování se provádí ve zvláštních zařízeních. Integrací se rozumí přijetí do běžné školy po předchozím umístění do speciální školy. Není zde potřeba změna školského systému, ale dítě se musí přizpůsobit stávající struktuře.
2. Sociálně patologický model – základy integračních těžkostí mají sociální povahu, nikoliv biologickou. Důležitou otázkou je socializace a diskriminace postižených. V tomto smyslu jsou postižení nepřizpůsobiví a pomocí terapie jsou adaptováni a normalizováni. Opět školský zákon nemusí být změněn, ale jedinec se musí přizpůsobit danému systému.
3. Model prostředí – zde se řeší otázka, jak má být školní prostředí změněno ve prospěch postižených žáků. Škola se díky integraci postižených žáků musí přizpůsobit potřebám žáků všech. Zde dochází ke školské reformě, ta poskytuje všem žákům rozdílné nabídky podle jejich individuálních vzdělávacích potřeb. Je potřeba mít optimální materiální i personální vybavení a zároveň je potřeba vytvořit síť základních a speciálních škol. *„Přednost tohoto modelu spočívá především v mimoškolní oblasti, tzn. V oblasti sociální. Flexibilní částečná integrace se zde považuje za dobrý kompromis“* (Mühlpacher in Vítková, 2004, s. 11).

4. Antropologický model – zde jde především o lepší interpersonální interakci. Nejde jen o to, že se postižení naučí žít se svým postižením, ale je důležité respektovat identitu a jedinečnost včetně postižení jedince. Reformovaná škola zde respektuje všechny děti podle individuálních potřeb. Postojem učitelů a spolužáků je ovlivněna role postiženého žáka.

### 1.3.3 STUPNĚ INTEGRACE

WHO vymezuje osm stupňů integrace.

Tabulka 1: Škály stupňů sociální integrace podle WHO

Stupeň integrace	Reálný obraz
1. Sociálně integrovaný	Postižení neomezuje plnou účast při všech společenských činnostech
2. Účast inhibovaná	Postižení vyvolává určitou nevýhodu, která znamená mírné omezení
3. Omezená účast	Osoby se neúčastní plně obvyklých společenských činností, jejich postižení negativně ovlivňuje např. manželství, sexuální život apod.
4. Zmenšená účast	V důsledku postižení nejsou osoby schopné navázat náhodné kontakty a jejich účast ve společenském životě je omezená na přirozené komunitární vztahy – rodina, domoc, pracoviště apod.
5. Ochuzené vztahy	Jde o omezení ve fyzickém, sociálním či psychickém vývoji bez tendencí ke zlepšení
6. Redukované vztahy	Jedinci jsou schopni udržovat vztahy pouze k vybrané a omezené skupině či k jednotlivci
7. Narušené vztahy	Jedinci nejsou schopni udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny
8. Společenská izolovanost	Jde o specifické případy segregace, o osoby,



	jejichž schopnost míry integrace je nezjistitelná právě pro jejich izolovanost
--	--------------------------------------------------------------------------------

Zdroj: Jesenský, 1995 in Slowík (2007, s. 33)

## 1.4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ INTEGRACI

Proces samotné integrace ovlivňuje mnoho faktorů. Od Jana Michalíka (1999), pochází první informace, který mezi jednotlivé faktory ovlivňující integraci řadí rodinu a rodiče, školu, učitele, poradenství a diagnostiku, prostředky speciálně-pedagogické podpory. Podporou pro žáka je podpůrný učitel, osobní asistent, kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky a úprava vzdělávacích podmínek.

Nejvýznamnější faktory ovlivňující integraci c souladu s Michalíkem (1999, 2000).

### **Rodiče a rodina**

Integrace je složitý krok a v rodině postiženého dítěte se mohou objevit následující jevy. Rodiče mohou cítit obavy o osud a zdraví dítěte, taková opatrnost vede k omezování sociálních kontaktů, které jedinec potřebuje pro svůj rozvoj. Roste nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím, jelikož od narození postiženého dítěte rodiče jednají s různými úřady a institucemi, či pojišťovny. Ne vždy však dochází ke kvalitní pomoci rodině. Špatné zkušenosti se přenášejí i do školského prostředí. Nejistota sociální a ekonomická je také výrazně pocíťována. Péče o postižené děti s sebou přináší zvýšené finanční náklady, rodiny mají omezený příjem, protože jeden z rodičů (většinou se jedná o matku) zůstává s postiženým dítětem doma. U dětí většinou dojde ke zvýšené psychické i fyzické unavitelnosti a to nejen ve škole, ale i doma.

### **Škola**

Právo rodičů je svobodná volba vzdělávací instituce pro své dítě, avšak musí brát v úvahu, že ne všechny školy jsou připraveny a ochotny vzít dítě s handicapem. Škola se musí dostatečně připravit na integraci neslyšícího žáka a zajistit si speciální a kompenzační pomůcky. Integraci dítě významně ovlivňuje prostředí a i samotný pedagog.

Než dítě s handicapem umístíme do školy, měli bychom dostatečně motivovat a připravovat. Žák by neměl mít obavy z nástupu do běžné školy. Přínosem a pomocí je navštívit danou školu, seznámit se s okolím a případnými spolužáky. Pokud je naším

přáním, aby se dítě do běžné školy začlenilo co nejlépe, měli bychom si předem stanovit cíle, které bude schopná škola plnit.

Škola by měla splňovat následující požadavky.

- Pokud je to možné, měl by být menší počet dětí ve třídě
- Pedagog by měl dítě posadit tak, aby dobře vidělo po celé třídě a mohlo zrakem kontrolovat dění
- Učitel by měl být informován od rodičů o technických problémech týkající se sluchadel, pokud se jedná o neslyšícího žáka, mít zajištěného asistenta, který ovládá komunikaci s takovým jedincem
- Na začátku školního roku je dobré usnadnit dítěti se sluchovým postižením seznámení a kontakt se spolužáky, například pomocí cedulek se jmény na lavicích nebo seznamovací hry.

### **Učitel**

Zda přijme nebo nepřijme učitel neslyšícího žáka do své třídy, ovlivňuje převážně jeho motivace, ale důležitým prvkem je kvalifikace pedagogů ve speciální pedagogice. Zde si můžeme položit otázku, zda by tyto integrované žáky měl učit speciální pedagog, který je v oboru vzdělaný, ale nemá pedagogickou způsobilost pro vzdělávání žáků na základních školách, nebo učitel, který si bude nucen rozšířit své vzdělání o obor speciální pedagogiky. Učitel, který přijme do své třídy postiženého žáka, se musí připravit, že na něj budou kladeny vyšší nároky jak v přípravě samotné výuky tak i v přípravě jednotlivých vyučovacích hodin. Již v dnešní době je náročné vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení či chování v běžných základních školách.

- Žáka by měl být posazen nejbližší místu, kde učitel stojí nejčastěji při výkladu
- Žák by měl mít možnost dobře slyšet (pokud má kompenzační pomůcky), případně odezírat
- Učitel by měl dbát na správné osvětlení obličeje – důležité je pamatovat na to, aby nemluvil při psaní na tabuli, případně si při čtení nezakrýval obličej
- Při odezírání pomáhá u žen výrazná rtěnka na rtech, muži s plnovousem by měli zvážit úpravu

## 2 SLUCH

### 2.1 SURDOPEDIE

Věda, zabývající se výchovou a vzděláváním osob (dětí, mládeže či dospělých) se sluchovým postižením se nazývá surdopedie. Vychází z latinského slova *surdus*, což v českém překladu znamená hluchý a slovo *paidea* můžeme přeložit jako výchova. Od roku 1983 je surdopedie studována jako samostatný předmět, v minulosti však byla součástí logopedie.

Surdopedie úzce spolupracuje s jinými vědními obory, mezi které patří psychologie, logopedie, etopedie i sociologie. Jako další vědní disciplíny můžeme dále uvést lingvistiku, či medicínské vědy, které jsou ORL, foniatrie, audiologie, neurologie.

Podle Horákové (2012, s. 10) se označení sluchové postižení týká jen heterogenní skupiny osob, která je diferencována především podle stupně a typu sluchového postižení. Termín zahrnuje základní kategorie osob:

- neslyšící,
- nedoslýchaví,
- ohluchlí.

Každou z těchto skupin limitují různé faktory. Nejčastěji se jedná o kvalitu a kvantitu sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince, péče, která mu byla věnována, a další přidružené postižení.

### 2.2 SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ

My lidé slyšící dobře si neumíme představit, jaké je to přijít o sluch, či dokonce, jak se cítí lidé, kteří vlastně nikdy neslyšeli. Lidé neslyšící od narození nebo těžce sluchově postižení mají rozvinuté určité kompenzační schopnosti, které jejich handicap vyrovnávají, ale nikdy ne v plné míře. Sluchový handicap vytváří pro tyto osoby komunikační bariéru. Těžko rozumí ostatním a mají narušený vývoj řeči. Člověk nemůže doplňovat sluchem zrakovou orientaci, čímž se jeho orientace v prostoru omezuje pouze na rámeček zorného pole. Život neustále ve vězení ticha tvoří pro mnoho

lidí psychickou zátěž, kterou těžko zvládají. Sociálně se špatně přizpůsobují, jelikož jejich komunikační schopnost je omezená. Vytváří i negativní vliv na myšlení, které vychází právě z řeči (Slowík, 2007, s. 71).

Sluch je pro nás velkým ochranářem. Dokonce i ve spánku je sluch stále aktivní. Tvoří nám bezpečnostní funkci, o kterou neslyšící svým handicapem přišli.

## 2.3 POMŮCKY SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH

- Nejčastější základní kompenzační pomůckou je sluchadlo
- Kochleární implantát – jedná se o smyslovou náhradu, která přenáší sluchové vjemy elektrickou stimulací sluchového nervu
- Zesilovací aparáty, sluchátka – zesilují
- Logopedické pomůcky pro usnadnění mluvené řeči
- Ke čtení využívají knihy, teletext, skryté titulky
- Pro získávání informací mobilní telefony, tablet, internet, počítač
- Technické pomůcky – světelné zvonky, vibrační budíky, hodinky

### 2.3.1 KOCHLEÁRNÍ IMPLANTÁT

Podle Horákové (2012, s. 100) představuje kochleární implantát nitroušní elektronickou smyslovou náhradu, která je určena pro lidi zcela neslyšící nebo pro lidi s těžkým sluchovým postižením. Tichý (2009, s.198) uvádí, že: *„jeho činnost je založena na zcela jiných principech než činnost sluchadel. Zatímco sluchadla zvuk zesilují a tím kompenzují ztrátu citlivosti vnitřního ucha, kochleární implantáty zvuk sejmutý mikrofonom analyzují a přetvářejí na sled elektrických impulsů, kterými jsou pak stimulována vlákna sluchového nervu.“* V nervech se tím vytváří vzruchy a ty jsou ve sluchových centrech vyhodnocovány jako vjemy. Indikovat kochleární implantát můžeme u jedinců v kterémkoliv věku. U dětí přibližně do šesti let věku, pokud se jedná o prelingválně neslyšící – to znamená, že se narodily s těžkým postižením sluchu obou uší. U takových dětí ani výkonná sluchadla neumožňují recepci ani zdárný rozvoj řeči. Pokud je sluchová vada způsobena poruchou sluchového nervu nebo poruchou

sluchových centrálních drah, je v tomto případě zavedení kochleárního implantátu nevhodné.

Kochleární implantát se skládá ze dvou částí. Ty se dělí na vnitřní a vnější. Mikrofon, zvukový – řečový procesor a vysílací cívka tvoří vnější část. Ta, která je zvenku. Naopak přijímač a svazek dvaadvaceti elektrod implantovaných do hlemýžďe tvoří část vnitřní.

Po operaci a voperování kochleárního implantátu je dlouhodobá odborná rehabilitační péče nezbytná. Zda se vše podaří, závisí na mnoha faktorech. Faktory, které mohou ovlivnit úspěšnost fungování je doba vzniku hluchoty, délka a trvání hluchoty, rozhoduje věk dítěte, kterému se implantát operovával i na jeho osobních předpokladech. Ovlivnit však můžou i další zdravotní problémy.

Podle komunity Neslyšících, která se k implantaci kochleárních implantátů staví negativně, není hluchota postižením, které by způsobovalo ohrožení na životě, proto podle nich není důležité neslyšící dítě „zachraňovat“ pomocí implantace kochleárního implantátu. Tím, že je dítěti implantován kochleární implantát, není už respektován svět Neslyšících, není respektována jejich identita ani kultura a hlavně tím není respektován jejich společný jazyk a tím se myslí jazyk znakový. Vzdělávání dětí s kochleárním implantátem v běžných školách považují za násilné zařazování do majoritní slyšící společnosti.

## 2.4 KLASIFIKACE SLUCHOVÝCH VAD

Klasifikace sluchových postižení se opírá o několik kritérií. Jedná se o dobu vzniku vady (poruchy), intenzitu sluchové ztráty a také typ konkrétní vady (poruchy), který se váže na poškození určité části sluchového ústrojí.

Podle Valenty (2014, s. 67) můžeme dělit sluchové postižení podle tří hledisek a to podle velikosti sluchové ztráty, místa vzniku sluchové poruchy a doby vzniku sluchové poruchy.

- 1) *Velikost sluchové ztráty* – do této skupiny patří nedoslýchaví, neslyšící a ohluchlí. **Nedoslýchavé** osoby využívají kompenzační pomůcky –

sluchadla, díky nimž mohou v různé míře vnímat lidskou řeč a zvuky. Snaží se komunikovat mluvenou řečí. Za **neslyšící** považujeme osoby, které s postižením sluchu již narodily nebo k této ztrátě sluchu došlo před rozvojem řeči. Ke komunikaci používají znakový jazyk. Za **ohluchlou osobu** považujeme takového jedince, u kterého došlo ke ztrátě sluchu již po rozvoji mluvené řeči, v dospělosti nebo ve stáří. Ke komunikaci používá mluvenou řeč, ale ta se může zhoršovat, přesto však zůstává srozumitelná (Švarcová, 2012).

- 2) *Místo vzniku sluchové poruchy* – rozlišujeme periferní (převodní, percepční, smíšené) a centrální poruchy, případně vady.

**Poruchy převodní** – jde o poruchu, při které je postiženo slyšení hlubokých tónů. Jedinec s touto poruchou slyší méně řeč. Ve většině případů se jedná o poruchu sluchového receptoru. Maximální ztráta se pohybuje v rozmezí 40 – 60 dB. Pomocí chirurgického zásahu lze také převodní poruchu obvykle zmírnit nebo zcela odstranit.

**Poruchy percepční** – porucha, která je charakterizována snížením sluchu v oblasti vysokých tónů. Často jedinec říká větu: „Já slyším, ale nerozumím“. Na rozdíl od převodních vad sluchu jsou percepční vady obvykle ireverzibilní (nevratné) a mohou způsobit úplnou ztrátu sluchu i přesto, že převodní aparát funguje bezchybně.

**Poruchy smíšené** (kombinované) – jedinec s kombinovanou poruchou málo slyší a špatně rozumí. Snížení sluchu se týká hlubokých i vysokých tónů. Celková sluchová ztráta je pak součtem ztráty způsobené patologií převodního a percepčního ústrojí.

- 3) *Doba vzniku sluchové poruchy* – zde rozlišujeme vady vzniklé v prenatální, perinatálním a postnatálním období života dítěte. Dále sem řadíme vady vrozené nebo získané.

Tabulka 2: Klasifikace sluchových vad podle WHO

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu
0 - 25 dB	Normální sluch
26 – 40 dB	Lehké poškození sluchu
41 – 60 dB	Střední poškození sluchu
61 – 80 dB	Těžké poškození sluchu
81 dB a více	Velmi těžké poškození sluchu až hluchota

Zdroj: Uzlová (2012, s. 15)

Při klasifikaci sluchu je pro nás důležité vědět, kdy ke ztrátě sluchu došlo. K tomuto určení se rozlišují tři typy neslyšících.

- Neslyšící prelingválně – to jsou osoby, které se již se sluchovým postižením narodily, nebo u nich došlo ke ztrátě sluchu před rozvojem mluvené řeči.
- Neslyšící postlingválně – jsou to osoby, u kterých došlo ke ztrátě sluchu po období rozvinutí řeči mluvené nebo v období dospělosti
- Neslyšící perilingválně – u těchto osob, u kterých dochází ke ztrátě sluchu v období vývoje řeči

## 2.5 KOMUNIKACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH

*„Naprostá většina osob se sluchovým postižením (kromě osob s lehčími stupni nedoslýchavosti) je při vzájemné komunikaci zcela odkázána na zrakový kontakt se svým komunikačním partnerem“ (Valenta, 2012, s. 69).*

Pro většinu slyšících rodičů je představa hluchoty jejich dítěte velkým šokem. Již od počátku tohoto zjištění je nutná poradenská intervence. Vybavit dítě sluchadlem by mělo být prvním krokem. Tím se cvičí zbytky sluchu a zároveň i odezírání. Vzdělávání sluchově postižených dětí předpokládá mít společný a funkční jazyk pro oba – tj. pro rodiče i dítě.

U jedinců se sluchovým postižením se při dorozumívání setkáváme se dvěma základními komunikačními systémy. Prvním je **auditivně-orální systém**, který je reprezentovaný mluveným jazykem většiny, a **vizuálně-motorický systém**, který je především zastoupený znakovým jazykem, znakovým jazykem a prstovou abecedou (Souralová In: Uzlová, 2012, s. 50).

**Mluvenou řeč** považujeme za nejstarší komunikační přístup. Jedná se o napodobování řečových vzorů z okolí sluchově postiženého. V současné době se při rozvoji mluvené řeči využívá sluchu pomocí sluchadel a jedinec se učí odezírat. V grafické i zvukové podobě je pro komunikaci mluvená řeč pro jedince nezbytná. Čím je řeč méně srozumitelná, tím bude pro jedince integrace do společnosti těžší. Sluchové postižení se projevuje nejvýrazněji v narušení respirace – dýchání, fonace – tvorby hlasu a v neposlední řadě artikulace – výslovnost. Artikulace se u dětí s těžkým sluchovým postižením nevyvíjí.

**Odezírání** je nedílnou součástí komunikace. Je to velice složitý proces a svým způsobem ho můžeme považovat za umění. Jedná se o schopnost jedince pomocí zraku číst z pohybů úst osoby, která mluví. Sluchově postižený odezírá i z mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace těla i rukou.

Ke správnému odezírání musí mít neslyšící správné podmínky. Pokud nemá, měli bychom mu je připravit. Prvotní by měl být stav zraku. Dalším faktorem ovlivňující správné odezírání je osvětlení. Vhodné je centrální osvětlení v celé místnosti. Vzdálenost při odezírání od řečníka je důležitá. Za nejvhodnější vzdálenost je považován odstup 0,5m až 4m, ale opět záleží na kvalitě zraku neslyšícího. Návěky odezírání můžeme provádět pomocí scének a praktických cvičení. Řeč mluvící osoby komunikaci ovlivní. Řečník musí mluvit hlasitě, jelikož při hlasitosti jsou artikulace a pohyby rtů výraznější a lépe čitelnější. Při mluvení jsou potřeba dělat pauzy – neměli bychom zpomalovat ba dokonce ani slabikovat.

**Prstová abeceda** nazývaná také daktylotika. *„Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob“* (Zákon č. 384/2008 Sb., § 6).



Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, jmen, odborných termínů, názvů. Prstové abecedy se stejně jako znakové jazyky v různých státech liší.

**Český znakový jazyk** je hlavním prostředkem k dorozumívání neslyšících. Je vytvářen pohyby rukou a vnímán zrakem. Jedná se o nevakální jazykový systém. V zákoně č. 384/2008 Sb., § 4, je definován takto: *„přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické.*

Za nejmenší jednotku znakového jazyka považujeme znak, ten má manuální a nemanuální složku. Místo, kde se znak ukazuje nazýváme manuální složkou. Nemanuální složku tvoří tvar a pohyb ruky, která znak provádí.

**Znaková čeština** je zařazován do skupiny manuálně kódovaných mluvených jazyků. Jedná se o uměle vytvořený systém, na rozdíl od jazyka znakového. Věty jsou sestaveny podle gramatických a syntaktických pravidel českého jazyka, avšak využívá znaků ze znakového jazyka.

**Bilingvální komunikaci** můžeme považovat za nejlepší způsob dorozumívání. Dochází ke kombinaci znakového jazyka a orální metody.

Poslední alternativou dorozumívání je **totální komunikace**, která využívá všech možných dostupných komunikačních prostředků, však ale s ohledem na individuální potřeby jedince se sluchový postižením.

Podle Michalíka (2011, s. 380) můžeme uvést tři druhy tlumočnických služeb. První službou je tlumočení do českého znakového jazyka. Další formou je artikulační tlumočení, kde se tlumočnick nazývá vizualizátorem a poslední službou komunikace je tlumočení do znakované češtiny. Zde se tlumočnick označuje jako transliterátor.

Všichni tlumočnick by měli být velmi dobře připraveni, jak odborně, tak jazykově. Aktivitou tlumočnicka je tlumočení bez ovlivňování obsahu či formy sdělení.

## 2.6 KRITÉRIA PRO ÚSPĚŠNÉ ZAŘAZENÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DO BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Podle Janotové (1996, s. 20) se mluví o předpokladech pro úspěšné zařazení nedoslýchavého dítěte do běžné základní školy, mezi které patří:

- vyšetření dítěte se sluchovou vadou a včasná depistáž,
- včasné přidělení co nejkvalitnějšího sluchadla,
- mentální úroveň musí být v mezích normy, nesmí být však nižší,
- včasné se musí reedukovat sluch a řeč, jde především o:
  - vlastní reedukaci sluchu,
  - rozvíjení řeči po obsahové stránce,
  - rozvíjení řeči po formální stránce,
  - přípravu na samotné čtení, později na vlastní čtení a zlepšování techniky čtení,
  - odezírání,
- spolupráce rodiny s logopedem,
- spolupráce se školou.

Některá kritéria platí pouze obecně, jiná jsou specifická pro děti se sluchovým postižením. Nejhlavnějším kritériem je požadavek na dítě, taktéž na jeho rodinu, školu a zejména na jeho učitele.

### Dítě

Za příliš důležité se ve sledované literatuře nepokládá stav sluchu. Je všeobecně známo, že čím je sluchová vada těžší, tím je problematičtější takové dítě do běžné školy zařadit. Pokud se jedná o zařazení dítěte s velmi těžkou sluchovou vadou do běžné školy, tak se musí jednat o dítě s velmi dobrým intelektem. Dítě by se nemělo bát říci při setkání, že špatně slyší, nebo že nerozumí. Při rozhodování by se mělo přihlížet k intelektu v mezích normy.

Důležitým hlediskem je přidělení dítěti sluchadlo. Věk je velmi rozhodující. Je prokázáno, že při pozdním přidělení sluchadla si na něj dítě těžko zvyká, často ho nenosí celodenně, čímž se nenaučí ho správně využívat. Při pozdním přidělení se hůře rozvíjí řeč i slovní zásoba. Dítě by mělo ve školním věku sluchadlo správně ovládat, umět nastavit správnou hlasitost pro svou potřebu, mělo by si ho umět sundat a zase nasadit, v případě tělesné výchovy.

Pokud se jedná o dítě s více vadami, je nutné všestranně posoudit možnost integrovaného vyučování. Musí se zhodnotit celá situace, nejen kombinace vad.

Zhodnocení a celkové posouzení dítěte je důležité. Spolupracovat bychom měli s psychologem, ale i logopedem a s nimi posuzovat nejen intelekt nedoslýchavého dítěte, ale i jeho sociabilitu, schopnosti adaptability, stupeň sociální i emoční zralosti, dále bychom se měli zajímat o možnostech jeho psychického zatížení. To vše lze nejlépe pozorovat v předškolním věku, mnohé však napoví i pobyt v mateřské školce se zdravými dětmi. Avšak by se nikdy nemělo zařadit do třídy s velkým počtem žáků. V předškolním pobytu ve školce máme příležitost sledovat jeho vyjadřovací schopnosti a porovnávat je s úrovní řeči ostatních dětí, můžeme posoudit jeho chování mezi dětmi, i stupeň jeho sociálního chování. V mateřské školce se dítě učí nenásilným způsobem, jeho starší vrstevníci jsou mu modelem k chování i návykům, komunikace s dětmi ho nutí rozvíjet slovní zásobu i mluvní apetit. To dokazuje, že by dítě se sluchovým postižením mělo, alespoň v předškolním roce, navštěvovat mateřskou školku. Problém nastává v posouzení školní zralosti dítěte. I takové dítě musí dosáhnout takového stupně vývoje, aby mohlo navštěvovat školní vyučování. Je třeba posoudit z hlediska rozumové zralosti jeho znalosti v praktické orientaci a obecné informovanosti. Vyšetření by měl dělat psycholog, který již dítě sleduje delší dobu, nebo též psycholog, který má zkušenosti se sluchově postiženými dětmi. Přijímat učitele jako autoritu a soustředit se na zadanou samostatnou práci, to umožňuje jeho citová a sociální zralost.

## **Rodina**

Přesvědčení rodičů o výhodách integrované výchovy pomáhá i dítěti. Nesmí se však rozhodovat pouze proto, že je to momentálně aktuální téma školství, ale proto, že vědí, jaké to pro dítě bude mít výhody. Pokud se však rozhodnou pro umístění dítěte do speciální školy, neměli by to brát jako jejich selhání, ale jako prospěch pro jejich

dítě. Tím pak dokáží zajistit vše, co je potřeba pro dítě a tím i pro učitele. Zde se nejedná jen o to, že rodina musí pracovat s logopedem, musí se s dítětem i pravidelně připravovat do školy na vyučování, zajistit dítěti styk se slyšícími vrstevníky, ale i zajistit případné mimoškolní kroužky. Je důležité připomenout, že právě rodina je tím prvním, kdo dítěti se sluchovým postižením dává vzory správné řeči a vytváří mu podmínky pro odezírání. Rodiče by měli mluvit s dítětem běžně používanou češtinou, jako by mluvili se slyšícím dítětem.

### **Škola**

Učitel, který do své třídy přijímá sluchově postižené dítě, by měl být dostatečně informován a především by měl mít plné pochopení a porozumění pro dítě i jeho rodinu. Měl by mít přehled v kompenzačních pomůckách, ve speciálních pomůckách pro dítě, v přístupu k dítěti. Pro učitele bude důležitá správná artikulace hlásek a i děti ve třídě by měly být seznámeny, jak se svým spolužákem rozmlouvat.

### **Speciálně pedagogická centra**

Hlavním úkolem speciálně pedagogického centra je poskytovat dětem a mladistvým se sluchovým postižením co nejširší odbornou péči a pomoc. V takovém centru pracují společně logoped, psycholog, popřípadě sociální pracovník.

Tato speciálně pedagogická péče není zaměřena jen na dítě se sluchovým postižením, ale na celou jeho rodinu. Logopedická péče je zaměřena jen na dítě a jeho komunikační schopnosti a dovednosti, které jsou spojeny s reedukací jeho sluchu, rozvoji odezírání a především výchovou řeči.

Speciálně pedagogická centra pomáhají i pedagogům, kteří mají ve třídě sluchově postižené dítě. Pomáhají i rodičům, kteří se rozhodují, kam by své dítě zařadili do školy, zda do speciální nebo běžné.

## **2.7 VYŠETŘOVÁNÍ SLUCHU DĚTÍ**

Je velmi důležité, aby u sluchově postiženého dítěte byla sluchová vada rozpoznána co nejdříve. V současné době by to lékaři a pediatři měli rozeznat už během prvního roku

dítěte. Tím, že na sluchovou vadu přijdou lékaři takto brzy, mohou dítěti přidělit sluchadlo, což je důležitá podmínka pro správný vývoj řeči. Dítě ze svého okolí vnímá zvuky, vnímá zvukové vzory, které později napodobuje. Současně by měla být zahájena spolupráce s logopedem nebo jiným odborníkem, aby vývoj řeči byl v pořádku. Na řeči dítěte se podílí celá jeho rodina.

Při podezření na sluchovou vadu, posílá pediatr dítě na speciální vyšetření. Například to jsou pracoviště: dětská otorinolaryngologická laboratoř, foniatické pracoviště, popřípadě další pracoviště specializované na sluchové postižení.

Zde je dítě vyšetřeno různými objektivními vyšetřovacími metodami, které jsou závislé na věku dítěte. Metoda, která nevyžaduje spolupráci dítěte a patří mezi objektivní metodu vyšetřování je například ERA. Škodová (2007, s. 458) uvádí, že: *„ERA spočívá v registraci vzruchu sluchové dráhy na zvukový podnět. V podstatě se jedná o modifikované, elektroencefalografické vyšetření. Při správně vyzrálé sluchové dráze lze určit práh sluchu u dětí již během prvního půlroku jejich života!! ERA je rutinní metoda k zjištění stavu sluchu malých dětí pro správné nastavení sluchadel nebo indikaci kochleárního implantátu.“*

Spolupráci dítěte s odborníkem však vyžaduje klasická zkouška šepotem a řečí. Dále je spolupráce s dítětem potřebná u audiometrického vyšetření. U malých dětí se vše provádí formou hry. Spolehlivý výsledek po zacvičení je možné získat už u čtyřletých dětí. Toto vyšetření spočívá, že dítě hlásí, co samo slyší. Zda ve sluchátkách slyší nebo neslyší zvuky z audiometru. Pokud se jedná o slovní audiometrii, ukazuje dítě to, co se mu ve sluchátkách řekne. Při tomto šetření se dovídáme, zda dítě rozumí řeči, jak ji vnímá a jak může řeč napodobovat.

Mezi subjektivní zkoušky řadíme sluchovou zkoušku. Zde se šeptá na vzdálenost šest metrů a na deset metrů. Vyslovují se šeptáním slova a dítě zopakuje, co slyší. Další zkouškou je výše zmíněná tónová a slovní audiometrie. Poslední subjektivní zkouškou je vyšetření ladičkami.

## **II PRAKTICKÁ ČÁST**

Praktickou část mé práce tvoří výsledky dotazníku. Byl vytvořen pro ředitele prvního stupně základních škol Šluknovského výběžku, či pro speciální pedagogy prvního stupně základních škol ve Šluknovském výběžku. Zde mě zajímaly otázky, zda se v běžných základních školách prvního stupně našeho výběžku, vyskytují sluchově postižení žáci, jaké sluchové postižení mají, či zda mají k dispozici asistenta pedagoga. Tato práce se snaží přinést pohled, jak se v dnešní době realizuje integrace neslyšících a jak na to jednotliví pedagogové nahlízejí do budoucna.

V praktické části jsem postupovala následovně. Nejdříve jsem si stanovila cíl šetření a hypotézy, ke kterým jsem následně tvořila otázky k dotazníku. Poté jsem oslovila respondenty. Respondenty jsem oslovovala pomocí elektronické komunikace, ale i telefonicky jsem se s nimi spojila, abych znala jejich postoj. Po návratu dotazníků jsem zhodnotila odpovědi, sestavila tabulky a vytvořila grafy. Na základě těchto výsledků jsem získala odpovědi na stanovené hypotézy.

## **3 DOTAZNÍK**

### **3.1 CÍL DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ**

Jeden z prostředků, jak můžeme zjistit informovanost respondentů a jejich pohled na danou problematiku je právě dotazníkové šetření. Cílem šetření bylo prozkoumat, zda ve Šluknovském výběžku jsou základní školy, které integrují sluchově postižené žáky. Dále pak, kolik je zde škol, které přímo integrují neslyšící žáky. Respondenti se mohli v dotazníku vyjádřit k dané problematice.

Pro toto šetření jsou stanoveny tyto cíle:

1. Prozkoumat kolik běžných základních škol výběžku integruje sluchově postiženého žáka.
2. Prozkoumat na kolika základních školách prvního stupně ve Šluknovském výběžku integrace neslyšících žáků probíhá.
3. Prozkoumat kolik škol má možnost mít asistenta pedagoga.

4. Prozkoumat kolik je integrovaných chlapců a dívek sluchově postižených.
5. Prozkoumat kompenzační pomůcky sluchově postižených žáků.

### 3.2 HYPOTÉZY K DOTAZNÍKOVÉMU ŠETŘENÍ

S pomocí cílů, které jsem si stanovila, jsem vytýčila čtyři hypotézy, které budou na základě vyhodnocení odpovědí potvrzeny nebo vyvráceny.

**Hypotéza č. 1:** Na prvním stupni běžných základních škol Šluknovského výběžku nejsou integrování neslyšící žáci.

**Hypotéza č. 2:** Základní školy Šluknovského výběžku využívají asistenty pedagogů.

**Hypotéza č. 3:** Sluchově postižení žáci navštěvují běžnou třídu, pro jejich plnou integraci.

**Hypotéza č. 4:** Znakový jazyk nepoužívá žádný z neslyšících žáků v běžné ZŠ prvního stupně ve Šluknovském výběžku.

### 3.3 METODA ŠETŘENÍ

Cílová skupina – Celé dotazníkové šetření bylo zaměřeno na pedagogy. Učitelé a vychovatelé v základních školách prvního stupně se stali respondenty. Dotazník je zaměřen na integraci neslyšících do běžných základních škol.

Metoda výzkumu – Data jsem sbírala pomocí dotazníků, který jsem rozšiřovala pomocí elektronické komunikace, ale i osobním kontaktem s řediteli a učiteli jednotlivých škol. Dotazníkové šetření je vyhodnoceno v grafech a tabulkách. Jedná se o statistické vyhodnocení vyjádření respondentů.

Časová organizace výzkumu - Během měsíce února byly dotazníky rozšiřovány. Celkem bylo osloveno 20 ředitelů základních škol Šluknovského výběžku. Vyplněný dotazník odevzdalo 20 respondentů. Jedná se o 100% návratnost. Návratnost je vysoká.



Charakteristika dotazníku – V příloze č.1 nalezneme celé znění zpracovaného dotazníku. Dotazník měl celkem 14 otázek. Otázky č. 1, 2, 3 zjišťují základní informace o oslovených školách ve Šluknovském výběžku a o počtech sluchově postižených žácích. Ostatní otázky jsou zaměřeny na typ školy a neslyšící žáky v běžné škole. Hodnocení dosažených výsledků je provedeno v závěru.

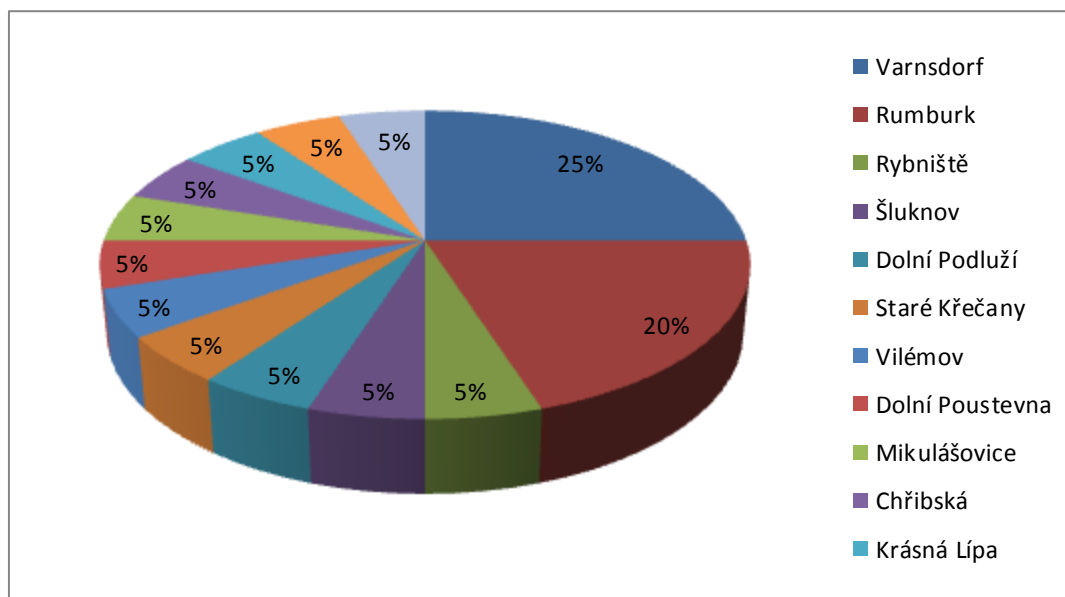
### 3.4 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

1. Otázka v dotazníku: Ve kterém městě Šluknovského výběžku se škola, ve které pracujete, nachází?

Tabulka 3: Složení respondentů podle města základní školy Šluknovského výběžku

Dolní Podluží	1
Dolní Poustevna	1
Chřibská	1
Jiříkov	1
Krásná Lípa	1
Mikulášovice	1
Rumburk	4
Rybníště	1
Staré Křečany	1
Šluknov	1
Varnsdorf	5
Velký Šenov	1
Vilémov	1

Graf 1: Složení respondentů podle města základní školy Šluknovského výběžku



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

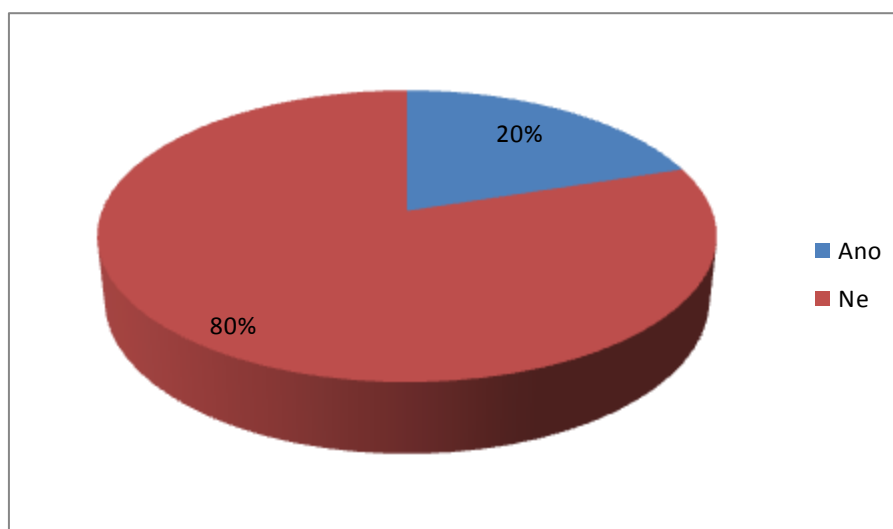
Graf č. 1 znázorňuje celkový počet oslovených respondentů. Z tohoto grafu vyplývá, že nejvíce základních škol prvního stupně je ve městě Varnsdorf – celkem 5, což je 25% z celku škol Šluknovského výběžku. Dalším větším městem s počtem 4 základní školy je Rumburk. V ostatních městech se vyskytuje vždy jen jedna základní škola prvního stupně.

2. Otázka v dotazníku: Máte ve své škole dítě se sluchovou vadou?

Tabulka 4: Složení respondentů podle vzdělávání sluchově postiženého žáka na ZŠ

Ano	4
Ne	16

Graf 2: Složení respondentů podle vzdělávání sluchově postiženého žáka na ZŠ



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

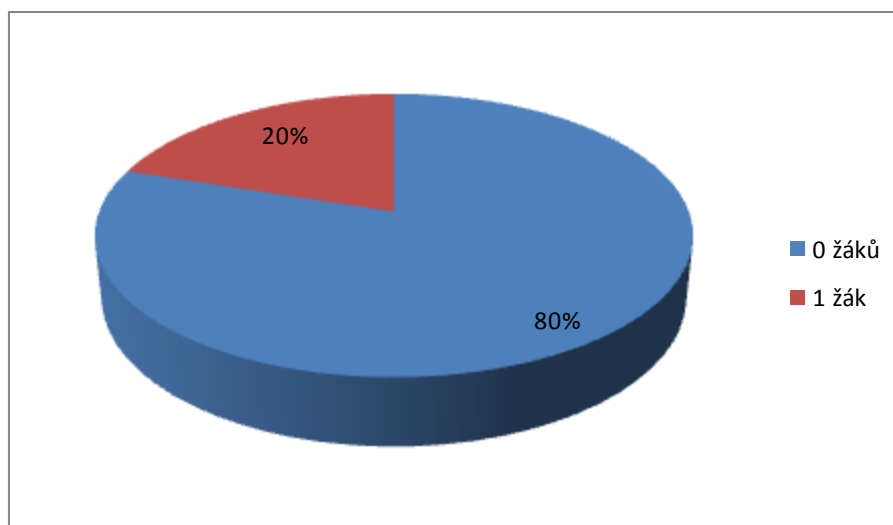
Z grafu č. 2 můžeme vyčíst, že na čtyřech základních školách prvního stupně ve Šluknovském výběžku se vyučují a integrují žáci se sluchovou vadou. To činí 20% všech základních škol výběžku. Na 80% základních škol se žáci se sluchovou vadou nevyskytují.

3. Otázka v dotazníku: Kolik žáků se sluchovou vadou máte na 1. stupni ZŠ?

Tabulka 5: Složení respondentů podle počtu sluchově postižených žáků na škole.

0 žáků	16
1 žák	4

Graf 3: Složení respondentů podle počtu sluchově postižených žáků na škole



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

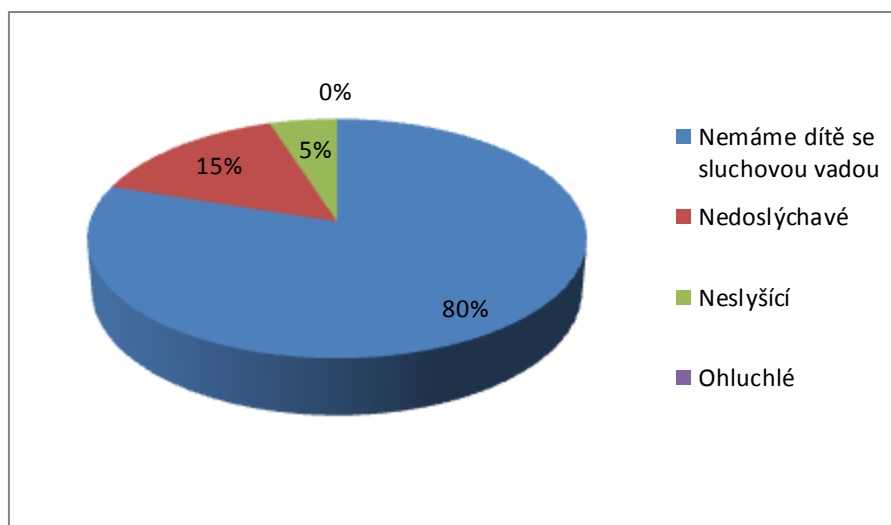
Graf č. 3 ukazuje, že 80% základních škol má 0 žáků se sluchovým postižením. 20% základních škol – což odpovídá celkem čtyřem školám odpovědělo, že právě jeden žák se sluchovým postižením se na jejich škole nachází. Žádná škola neodpověděla, že by se u nich objevovalo více žáků se sluchovým postižením. Na tuto otázku musel respondent napsat číselnou odpověď.

4. Otázka v dotazníku: Ve škole je dítě diagnostikováno jako:

Tabulka 6: Složení respondentů podle diagnostiky sluchové vady žáků

Nemáme dítě se sluchovou vadou	16
Nedoslychavé	3
Neslyšící	1
Ohluchlé	0

Graf 4: Složení respondentů podle diagnostiky sluchové vady žáků



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Z grafu č. 4 vyšlo najevo, že 80% základních škol nemá žádné dítě se sluchovou vadou. V 5%, což odpovídala jedna škola, navštěvuje právě jednu školu neslyšící žák. V dalších třech školách, v převodu na procenta 15%, docházejí do škol tři nedoslýchaví žáci. Zde je jednalo o povinnou otázku, kde respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky. Pokud respondent odpověděl, že nemá dítě se sluchovou vadou, dotazník touto otázkou skončil.

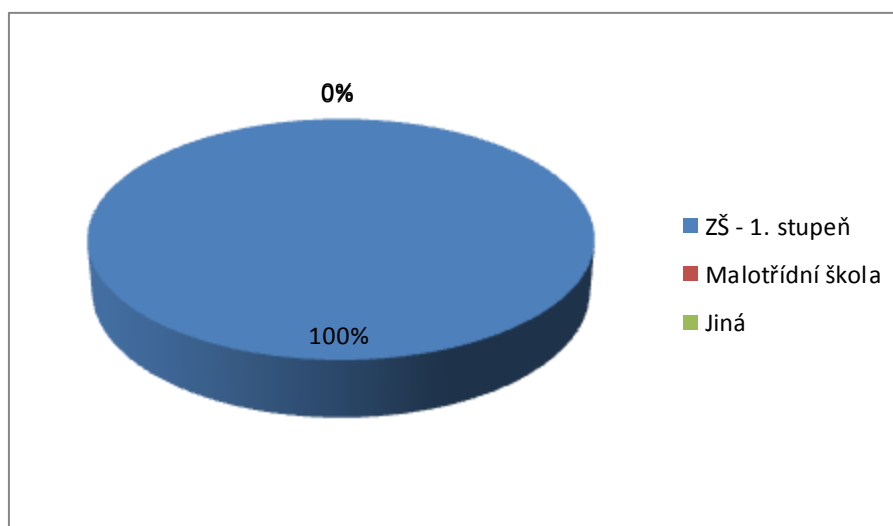
Tímto se má hypotéza číslo jedna, že ve Šluknovském výběžku nejsou integrováni neslyšící žáci, nepotvrdila. Z dotazníku je jasné, že právě jedna škola integruje neslyšícího žáka. Tento žák navštěvuje první třídu, což jsem si potvrdila i osobním kontaktem s jeho třídní učitelkou.

5. Otázka v dotazníku: Jaký typ školy dítě se sluchovou vadou navštěvuje?

Tabulka 7: Složení respondentů podle typu školy, kterou dítě se sluchovou vadou navštěvuje

ZŠ – 1. stupeň	4
Malotřídní škola	0
Jiná	0

Graf 5: Složení respondentů podle typu školy, kterou dítě se sluchovou vadou navštěvuje



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

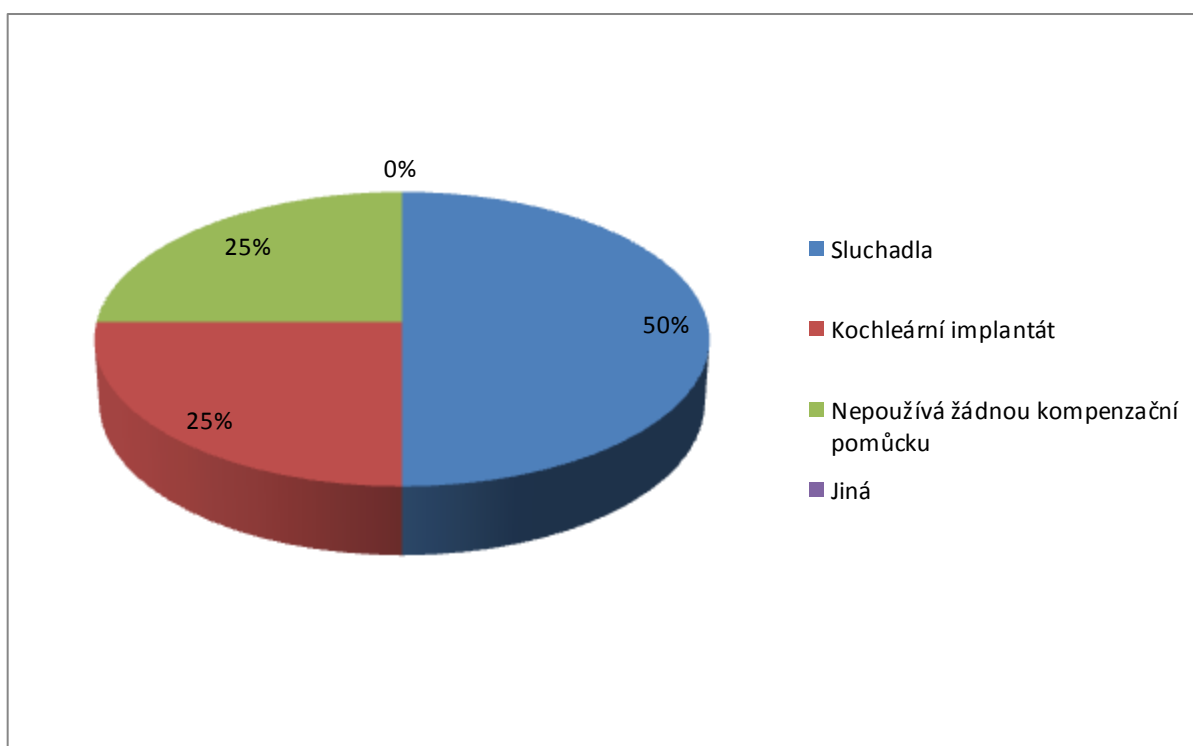
Z grafu č. 5 můžeme vyčíst, že uvedení žáci se sluchovým postižením navštěvují, bez rozdílu, běžnou základní školu na prvním stupni. Zde musel respondent zvolit jednu z nabízených možností nebo měl napsat odpověď vlastními slovy. Tato otázka byla ukázána respondentům, kteří v otázce č. 4 odpověděli slovem nedoslýchavý, či neslyšící.

6. Otázka v dotazníku: Jakou kompenzační pomůcku dítě používá?

Tabulka 8: Složení respondentů podle typu kompenzační pomůcky, kterou žák používá

Sluchadla	2
Kochleární implantát	1
Nepoužívá žádnou kompenzační pomůcku	1
Jiná	0

Graf 6: Složení respondentů podle typu kompenzační pomůcky, kterou žák používá



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Z grafu č. 6 je patrné, že dva žáci (což je 50% integrovaných žáků) používá sluchadla. Jedná se o žáky, kteří jsou ve školách vedeni jako nedoslýchaví. Jeden žák (15%) žádné kompenzační pomůcky ke svému sluchovému postižení nepotřebuje a žádné nepoužívá. Na co jsem se zaměřila byl žák neslyšící, který používá kochleární implantát.

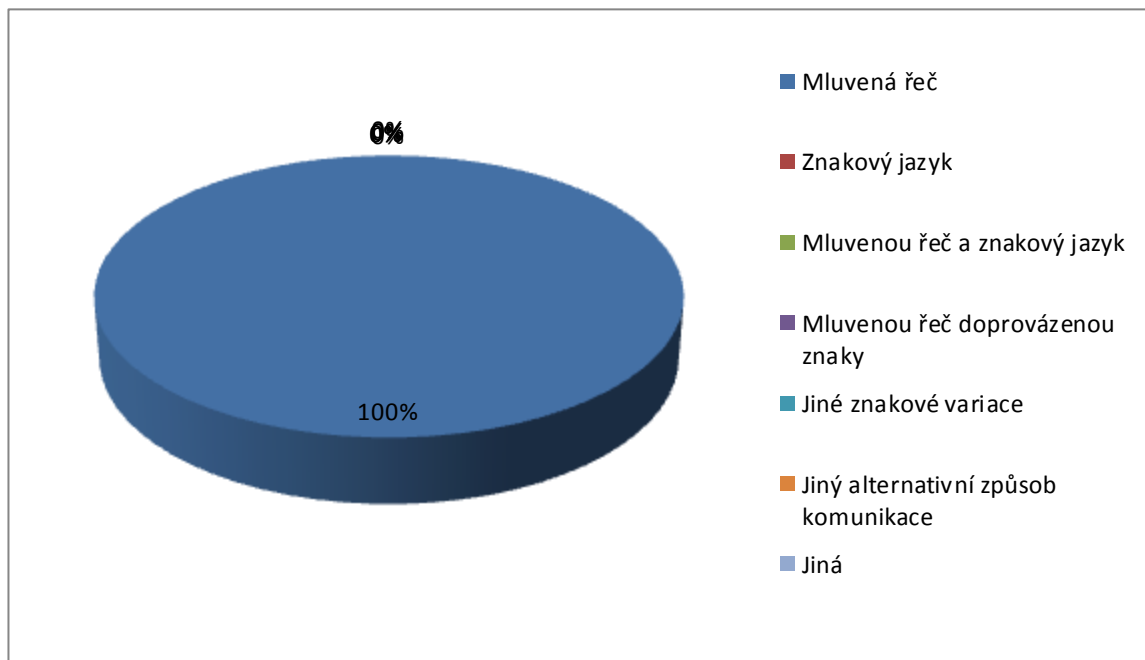
7. Otázka v dotazníku: Jaký způsob komunikace dítě upřednostňuje?

Tabulka 9: Složení respondentů podle způsobu komunikace sluchově postiženého dítěte

Mluvenou řeč	4
Znakový jazyk	0
Mluvenou řeč a znakový jazyk	0
Mluvenou řeč doprovázenou znaky	0
Jiné znakové variace	0
Jiný alternativní způsob komunikace	0
Jiná	0



Graf 7: Složení respondentů podle způsobu komunikace sluchově postiženého dítěte



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

V grafu č. 7 můžeme vidět, že 100%, tudíž všichni žáci, včetně žáka neslyšícího upřednostňují jako způsob komunikace mluvenou řeč, které rozumí. Zde respondenti volili jednu z nabízených možností nebo měli možnost napsat odpověď vlastními slovy.

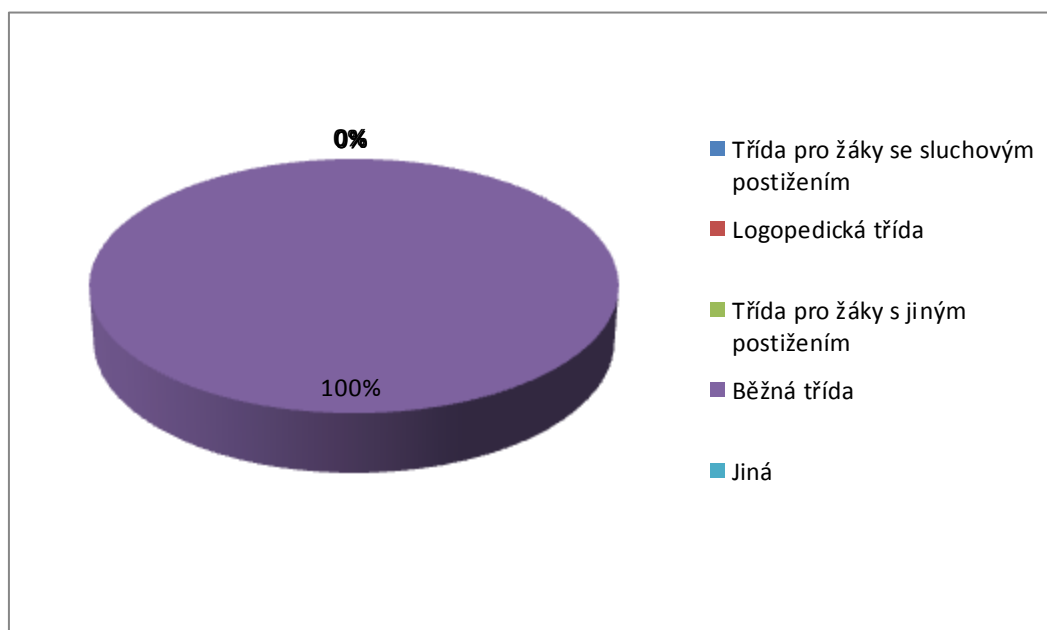
Zde se mi potvrdila má hypotéza č. 4, že žádní neslyšící žáci v běžných základních školách na prvním stupni ve Šluknovském výběžku, nepoužívají ke své komunikaci znakový jazyk.

8. Otázka v dotazníku: Jakou třídu dítě navštěvuje?

Tabulka 10: Složení respondentů podle třídy, kterou žák se sluchovým postižením navštěvuje

Třída pro žáky se sluchovým postižením	0
Logopedická třída	0
Třída pro žáky s jiným postižením	0
Běžná třída	0
Jiná	0

Graf 8: Složení respondentů podle třídy, kterou žák se sluchovým postižením navštěvuje



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Graf č.8 dokazuje, že 100% žáků je integrováno v běžné třídě základní školy, mezi slyšícími žáky. Jedná se o úplnou integraci.

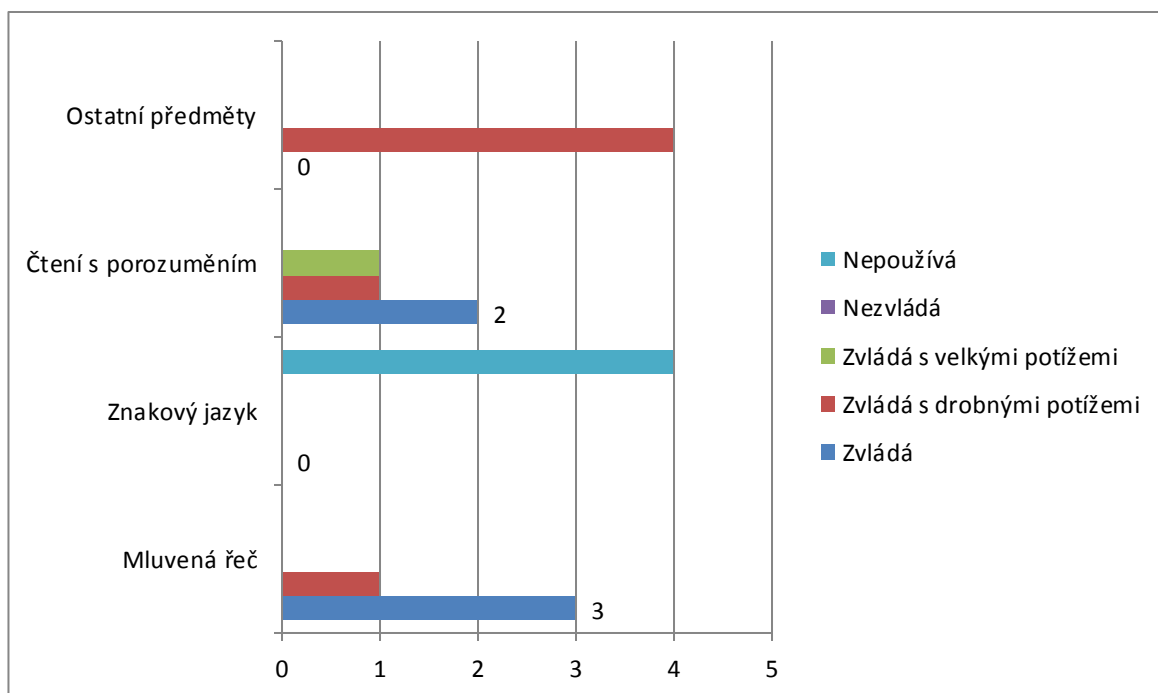
Tímto se potvrdila má hypotéza č. 3, že neslyšící žáci i ostatní žáci se sluchovým postižením, jsou na běžných základních školách prvního stupně integrováni v běžných třídách pro slyšící.

9. Otázka v dotazníku: Jak je dítě úspěšné ve výuce?

Tabulka 11: Složení respondentů podle úspěšnosti dítěte ve výuce

	Zvládá	Zvládá s drobnými potížemi	Zvládá s velkými potížemi	Nezvládá	Nepoužívá
Mluvená řeč	3	1	0	0	0
Znakový jazyk	0	0	0	0	4
Čtení s porozuměním	2	1	1	0	0
Ostatní předměty	0	4	0	0	0

Graf 9: Složení respondentů podle úspěšnosti dítěte ve výuce



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Z grafu č. 9 plyne, že mluvenou řeč zvládá 75% žáků, jeden žák mluvenou řeč zvládá s drobnými potížemi. 50% žáku zvládá čtení s porozuměním, jeden žák má při čtení s porozuměním drobné potíže, ale u žáka neslyšícího se jedná o zvládnutí čtení s porozuměním s velkými potížemi. Jak z dotazníku i nyní vyplývá, znakový jazyk nepoužívá žádné z dětí. V ostatních předmětech jsou všichni žáci nastejno a to, že zvládají učivo s drobnými potížemi.

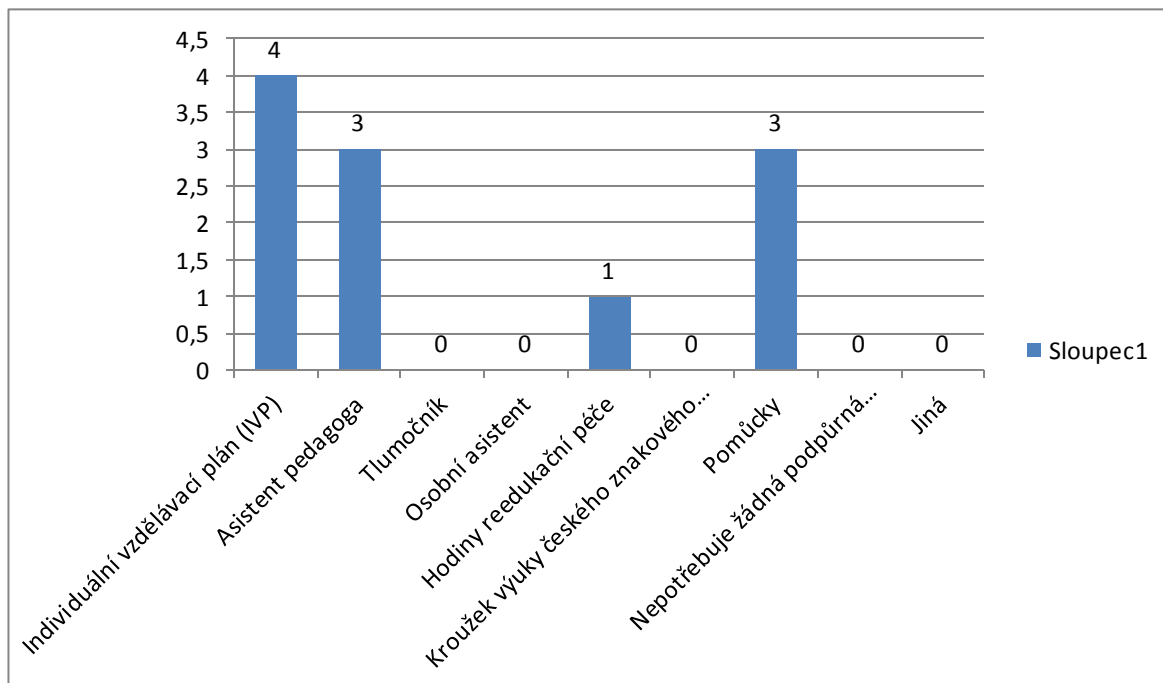
Respondent se musel u každé podotázky rozhodnout mezi odpověďmi na dané škále.

10. Otázka v dotazníku: Jaká podpůrná opatření a možnosti má dítě ve škole?

Tabulka 12: Složení respondentů podle podpůrných opatření a možnostech, které má dítě ve škole

Individuální vzdělávací plán (IVP)	4
Asistent pedagoga	3
Tlumočnick	0
Osobní asistent	0
Hodiny reedukační (nápravné) péče	1
Kroužek (kurz) výuky českého znakového jazyka	0
Pomůcky	3
Nepotřebuje žádná podpůrná opatření	0
Jiná	0

Graf 10: Složení respondentů podle podpůrných opatření a možností, které má dítě ve škole



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

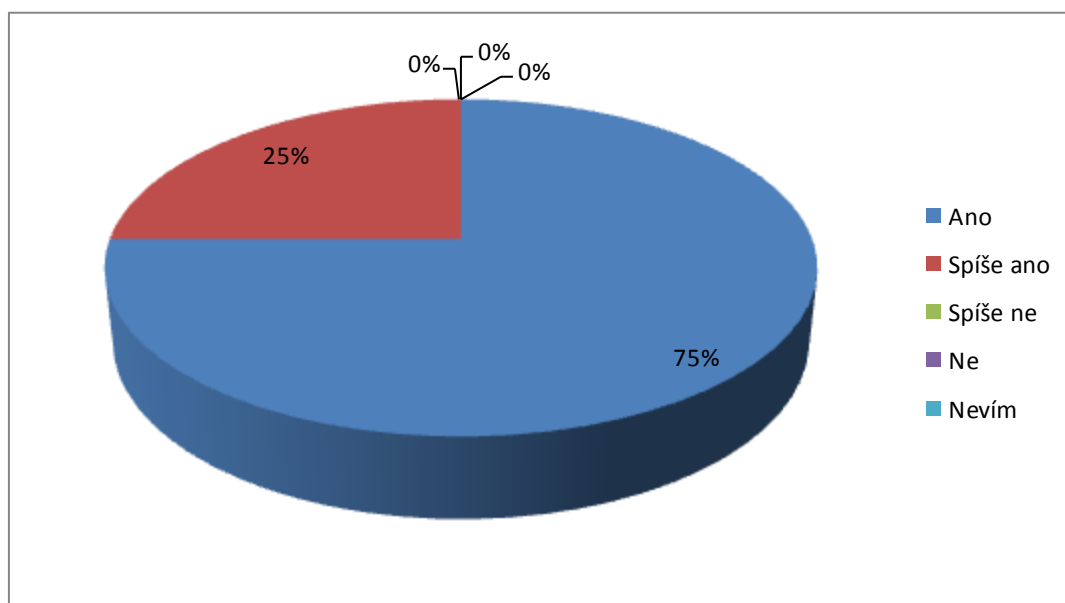
Z dotazníku vyplývá, všichni čtyři žáci mají vypracovaný ke svému vzdělávání individuální vzdělávací plán. Tři žáci využívají ve výuce asistenta pedagoga, čímž se mi potvrdila má hypotéza č. 2, že základní školy prvního stupně ve Šluknovském výběžku využívají ke své činnosti asistenty pedagogů. Hodiny reedukační nápravné péče využívá podle dotazníku právě neslyšící žák s kochleárním implantátem. 75% žáků využívá další pomůcky ke své výuce.

11. Otázka v dotazníku: Cítí se dítě ve škole spokojené?

Tabulka 13: Složení respondentů podle spokojenosti dítěte ve škole

Ano	3
Spíše ano	1
Spíše ne	0
Ne	0
Nevím	0

Graf 11: Složení respondentů podle spokojenosti dítěte ve škole



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

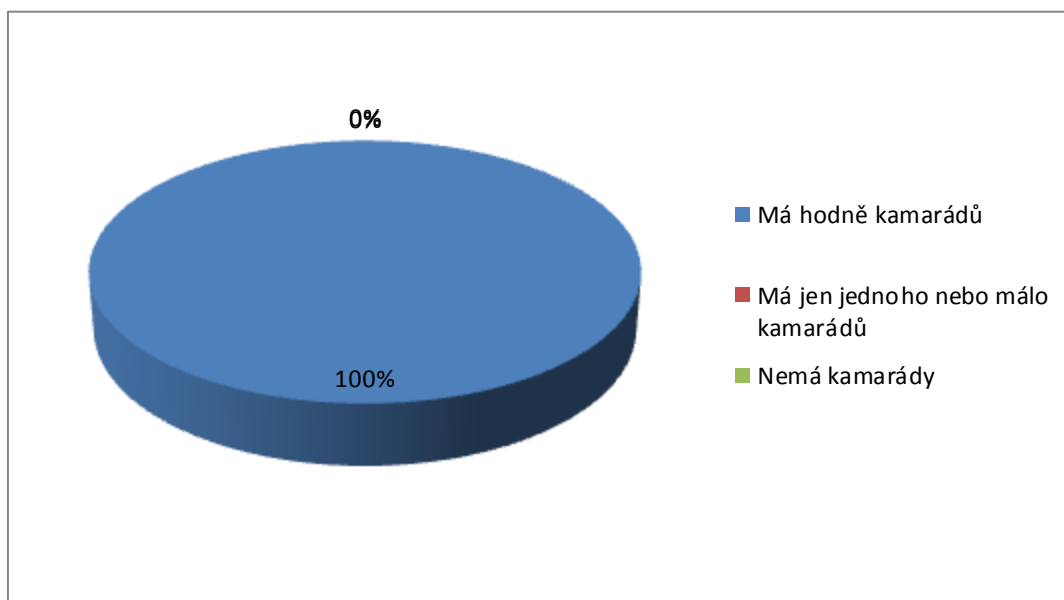
Z dotazníkového šetření vyplývá, že podle odpovědí respondentů se 75% žáků se sluchovým postižením cítí ve škole spokojené a 25%, což je jeden žák, se podle učitelů cítí nejspíše spokojeně.

12. Otázka v dotazníku: Má dítě ve škole kamarády?

Tabulka 14: Složení respondentů podle počtu kamarádů ve škole

Má hodně kamarádů	4
Má jen jednoho nebo málo kamarádů	0
Nemá kamarády	0

Graf 12: Složení respondentů podle počtu kamarádů ve škole



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

V uvedené tabulce a grafu je znázorněno, jakou oblíbenost mají zmiňovaní sluchově postižení žáci mezi kamarády ve škole. Celých 100% má ve škole hodně kamarádů a integrace probíhá úspěšně. Respondenti museli zvolit v dotazníku jednu z nabízených možností.

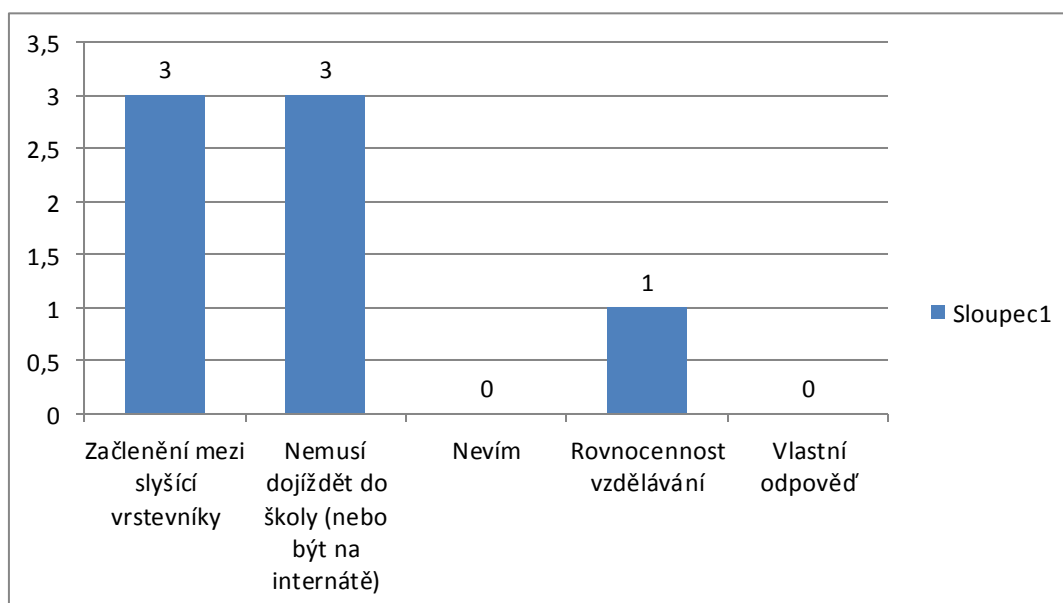


13. Otázka v dotazníku: Co považujete za výhodu u integrovaného vzdělávání sluchově postižených dětí?

Tabulka 15: Složení respondentů podle uvedení výhody integrovaného vzdělávání sluchově postižených dětí

Začlenění mezi slyšící vrstevníky	3
Nemusí dojíždět do školy (nebo být na internátě)	3
Nevím	0
Rovnocenné vzdělávání	1
Vlastní odpověď	0

Graf 13: Složení respondentů podle uvedení výhody integrovaného vzdělávání sluchově postižených dětí



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Z údajů v tabulce a grafu vychází, že podle respondentů je výhodou integrace začlenění nedoslýchavých a neslyšících žáků mezi slyšící žáky i to, že nemusí od rodiny odjíždět

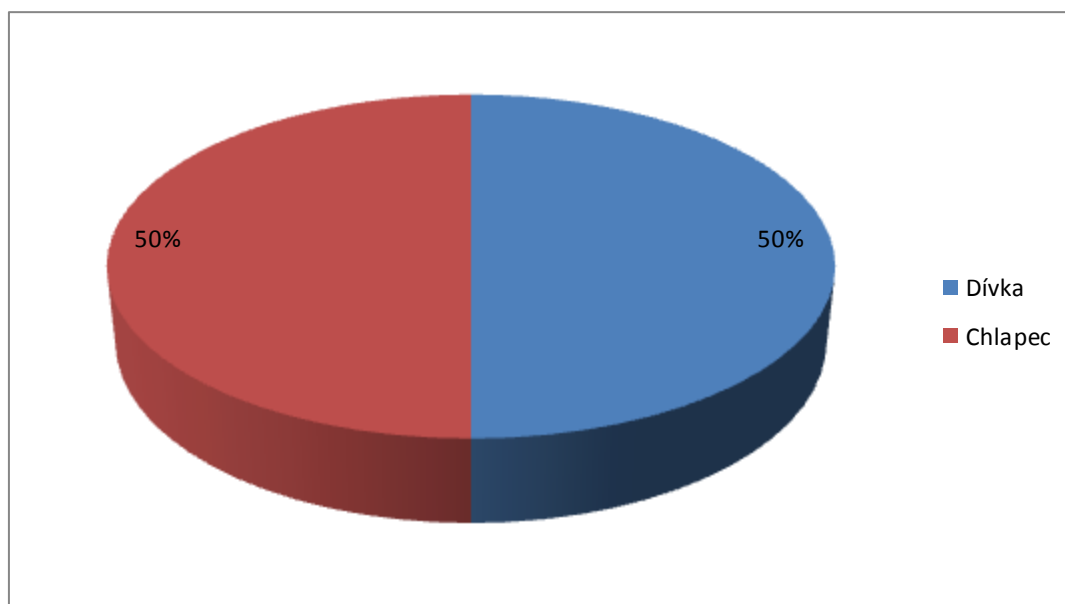
do vzdálené školy specializované na sluchová postižení, či bydlení malého dítěte na internátě. Jednou v odpovědi zaznělo, že výhodou je i rovnocenné vzdělávání. Respondenti v této otázce mohli sami dopsat nějakou vlastní odpověď, ale nikdo této možnosti nevyužil.

14. Otázka v dotazníku: Jaké je pohlaví dítěte?

Tabulka 16: Složení respondentů podle pohlaví sluchově postiženého dítěte

Chlapec	2
Dívka	2

Graf 14: Složení respondentů podle pohlaví sluchově postiženého dítěte



Zdroj: autor práce, 2017 (vlastní šetření)

Ve zkoumaném vzorku dotazovaných můžeme z grafu č. 14 vyčíst, že 2 žáci jsou dívky a 2 žáci jsou chlapci. Neslyšící integrovaných žák je pohlavím chlapec.

### **3.5 SHRNU TÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ**

V této kapitole shrnu výsledky dotazníkového šetření. Na dotazníkové šetření odpovídali ředitelé základních škol Šluknovského výběžku, které jsem kontaktovala. Z mého dotazníkového šetření vyplývá, že ve školách Šluknovského výběžku jsou integrováni žáci se sluchovým postižením. Jelikož se má bakalářská práce týká především integrace neslyšících žáků, tak i tímto mé dotazníkové šetření potvrdilo, že integrace ve výběžku neslyšících žáků probíhá, pouze na jedné základní škole běžného typu. Všichni žáci jsou v běžné třídě se slyšícími žáky, což je předpoklad pro úplnou integraci. Žáci se podle respondentů cítí ve škole dobře a kamarádů mezi vrstevníky a spolužáky mají hodně. Učivo zvládají s drobnými potížemi. Největším problémem je čtení s porozuměním. Znakový jazyk nepoužívá ani jeden z postižených žáků, všichni ke komunikaci upřednostňují mluvenou řeč.

### **3.6 VLASTNÍ ZKUŠENOST**

Z vlastní zkušenosti mohu popsat, jak jsem pracovala s chlapcem, který byl integrován u nás ve škole. Jsme vesnická malotřídní základní škola – pouze první stupeň - s celkovým počtem 40 žáků. Ročníky jsou spojené.

Mateřskou školu nenavštěvoval. Myslím si, že kdyby chodil do školky, na sluchové postižení by se přišlo daleko dříve. Naši školu navštěvoval od první třídy, jeho zjištěná sluchová ztráta byla 80 dB. V první třídě dostal sluchadlo a adaptoval se na prostředí velmi dobře. Žáků v té době bylo ve třídě šest, z toho bylo 5 chlapců. Problémem byla jeho logopedická vada, jelikož se na sluchovou ztrátu přišlo pozdě. Maminka má také sluchovou vadu, ale lehčího typu. Norbert byl velmi učenlivý a vše díky použití sluchadel a logopedické nápravy vše dohnal a dorozumí se bez problémů. Chlapec je z rozvedené rodiny, žije u matky, která se stará o jeho synovce. Otce navštěvuje občas, jelikož žijí 80km od sebe.

Od druhého ročníku jsem už měla možnost ho učit sama. V té době jsme neměli žádného asistenta, tak jsem si vše musela obstarat sama. Norberta jsem si posadila do první lavice hned ke katedře, jelikož uměl dobře odezírat. Stávalo se mi, že jsem se zapomněla a otočila k tabuli, ale měli jsem domluvený signál poklepu na lavici, že jsem hned věděla, že mě neslyší. V odpoledních hodinách jsem se mu věnovala a napravovali

jsme logopedické vady. Měla jsem pro něj připravené karty se slovy a obrázky, jelikož mnohdy dokázal přečíst slovo, ale nedokázal vysvětlit jeho význam. Proto jsme obohacovali slovní zásobu tímto způsobem. Četli jsme komiksy, které ho velmi bavily. V matematice byl velký problém pochopit slovní úlohy, proto jsem si pro Norberta vymýšlela své vlastní úlohy, aby si je dokázal pomocí pomůcek představit. Jako třídní učitelka jsem Norbertovi připravila IVP, kterého se drželi i ostatní učitelé. Jako kompenzační pomůcku jsme jednou za čas používali počítač, jelikož máme hodně výukových programů, které Norbert dokázal ovládat sám. Žáci celé školy ho přijali bez potíží. Od třetího ročníku získal Norbert asistenta, kterého jsem ve třídě velmi kvitoval. S asistentkou jsme byly sehrané a v mnohém jsme se doplňovali. Logopedická intervence pokračovala nadále. Norbert u nás dokončil první stupeň vzdělávání a na druhý stupeň základní školy přešel do městské školy. Tam asistenta k dispozici nemá. Ale jsem na něj pyšná, jelikož to zvládá bravurně. Dodnes se setkáváme a každé vysvědčení mi přinese ukázat. Byla to pro mne ohromná zkušenost díky Norbertovi jsem se začala blíže zajímat o sluchová postižení.

Aby žáci pochopili, jak se Norbert cítí, připravili jsme pro všechny „Den s inkluzí“. Zde si všichni vyzkoušeli jaké je to být hluchý, slepý, či tělesně postižený člověk. Oči jsme zavazovali a prováděli po škole, ukazovali jsme si věci, které si jako slepí mohli pouze ohmatat, ochutnat nebo představit. Hluchotu jsme nahradili špunty do uší a naprostým šepotem. Zkoušeli jsme základy znakového jazyka i odezírání. Jako tělesně postižení si vyzkoušeli trávit čas na vozíku, o berlích. Zkoušeli se bez pomoci rukou podepsat. Zážitky z tohoto dne v nich vyvolaly hodně.

Integrujeme žáky již dlouhá léta a přijde nám to naprosto normální. Momentálně mám ve třídě jedenáct žáků, dva z nich mají LMP a tři ADHD. Je to třída z většiny chlapců, ale v malém kolektivu mám na všechny čas a líbí se mi jejich spolupráce a ochota pomáhat ostatním. Letos se mi podařilo učit každý pátek ve městě na Speciální a Praktické škole, kde nabírám zkušenosti. Setkávám se s autistickými dětmi a žáky s Downovým syndromem. Jsou to zkušenosti k nezaplacení a jediné co mě to naučí, je právě samotná praxe na příslušných školách, s danými žáky.

### **3.7 POTŘEBY NESLYŠÍCÍCH KE VZDĚLÁVÁNÍ**

Mnohokrát slycháváme, co neslyšící ke svému vzdělávání na školách potřebují, ale sdělují nám tuto skutečnost právě neslyšící, nebo lidé ze slyšící majority? Mezi problémy, které neslyšícím řeší, jsou například nízké kompetence učitelů v neslyšícím jazyce. Je jen málo pedagogů na školách, kteří ovládají znakový jazyk, který by k výuce neslyšících mohl na běžných základních školách používat. Mnoho pedagogů, kteří učí sluchově postižené žáky se s nimi plnohodnotně nedomluví a děti tak mají omezené možnosti, co se ve škole mohou naučit. Obvykle se tedy stává, že se žákům redukuje učivo. To by se stávat nemělo, jelikož na školách jsou neslyšící s normálním intelektem, tudíž by měli umět a učit se stejné věci, jako žáci slyšící. V nabídce je nedostatek učebnic a učebních materiálů pro sluchově postižené. Stát by se měl více zabírat tvorbou takových pomůcek, aby zahrnovaly informace i v českém znakovém jazyce a více by se měly využívat moderní technologie. Více by se při výuce mělo zaměřovat na český jazyk, aby žáci se sluchovým postižením měli funkční dovednost čtení a psaní v češtině.

Mezi podmínky, které jsou vhodné pro vzdělávací prostředí uživatelů znakového jazyka, patří plnohodnotná komunikace mezi učitelem a žákem a také žáky mezi sebou, dále by měli být k dispozici neslyšící pedagogové, kteří mohou sloužit jako jazykový a osobnostní vzor, reedukace obsahu vzdělávání by neměla nastat v žádném případě, žákům by měly být dostupné vzdělávací materiály, které odpovídají jazykovým potřebám dítěte. Identita dítěte by měla být plně podporována, jelikož se jedná o plnohodnotnou osobnost s vlastním jazykem a vlastní kulturou.

### **3.8 VÝHODY A NEVÝHODY ZAŘAZENÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DO BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

#### **3.8.1 VÝHODY**

Běžná základní škola je často v místě bydliště sluchově postiženého žáka, na rozdíl od speciálních škol pro sluchově postižené. Toto je důležitým rozhodujícím faktorem u rodičů, při výběru školy. Speciální škola pro sluchově postižené je vzdálená od místa pobytu, což znamená často odloučení dítěte od rodiny, čímž se narušuje přirozený

rozvoj citových, sociálních i komunikačních vztahů. Rodinné prostředí je nenahraditelné.

Pokud se nachází běžná škola v místě bydliště, odpadá pro dítě časné ranní dojíždění, ba dokonce pobyt v internátě. Výhodou je, že školní přátelství mohou být posilována i ve volném čase.

Pravděpodobnost je, že si sluchově postižené dítě, které je vyučováno v běžné základní škole, bude vyhledávat kamarády mezi vrstevníky a slyšícími spolužáky. Bude se chtít identifikovat na skupinu slyšících dětí – jedná-li se o dítě, které prošlo včasnou sluchovou a řečovou výchovou. I v dospělosti si pravděpodobně bude vybírat svého partnera spíše mezi slyšícími než mezi sluchově postiženými vrstevníky.

Integrované sluchově postižené děti v běžných školách, vykazují celkově lepší školní a řečové výkony, než děti ve speciálních školách, což dokázala řada výzkumných prací.

Ve speciálních školách jsou žáci chráněni, jsou tam víceméně izolováni. Na rozdíl sluchově postižení žáci v běžných školách se musí vyrovnávat s všedními potížemi. Má to ovšem velkou výhodu, musí je již od malička vyrovnávat s nároky každodenního života a jsou proto mnohem lépe připraveni a vyzbrojeni pro vstup do života po ukončení školní docházky.

### **3.8.2 NEVÝHODY**

V běžné škole se sluchově postižený žák může cítit izolovaně a nešťastně, pokud si nenajde někoho, s kým by mohl hovořit. Pokud nejsou splněny všechny podmínky, které jsou nutné pro úspěšné začlenění sluchově postiženého dítěte v běžné škole, tak se žák může cítit přetíženo. Učitel by si měl vždy uvědomit, že sluchově postižené dítě vyžaduje speciální osobní přístup, aby dítě mělo z vyučování dostatečný zisk.

V běžné škole bývá ve třídě pouze jeden sluchově postižený žák, je pro něj značně těžké navázat styk s třídní skupinou. Jeho přijetí by mohlo být z druhé strany chladné.

Ve speciálních školách jsou na přijetí sluchově postižených dětí více připraveni, na rozdíl od běžných škol. V běžných školách nelze vždy brát tak velký ohled na sluchově postiženého, jako je to ve školách speciálních, kde je ve třídě malý počet sluchově postižených dětí a pozornost je věnována jen jim a jejich potřebám.

Slyšící žáci v běžné škole, nemají ponětí, nebo vědí jen málo, co sluchové postižení znamená a nejsou vždy ochotni pomáhat takto postiženému žákovi.

Sluchově postiženému žákovi může výuka ve velkých a prostorných třídách značně nevyhovovat ze špatných akustických podmínek, což způsobuje vyšší počet žáků i zvýšená hladina hluku. To je ve speciálních školách regulováno nižším počtem žáků ve třídě a prostorovou velikostí místnosti, ve které se žáci učí. Hluk může sluchově postiženému dítěti bránit, aby plně využívalo svůj zachovalý sluch.

Hlavní problémem, který se vzhledem k integraci sluchově postižených žáků řeší, je osobní asistent. Problém není ve vyhledávání asistenta. Je spousta jednotlivců, kteří by tuto práci chtěli vykonávat, mají i potřebné vzdělání, ale problém je v institucích, jelikož nevědí, z jakých zdrojů právě takového osobního asistenta mají zaplatit.

Aby integrace splnila svůj účel, musí se shrnout všechny tři faktory, kterými jsou dítě – rodina – škola. Nejvíce problematickou je v dnešní době otázka rodiny. Učitel se často stává terapeutem, který řeší nereálné požadavky rodičů, kteří mnohdy trvají na integraci svého dítěte za každou cenu.

### **3.9 OTÁZKY NA TÉMA INKLUZE**

Myšlenka inkluze se zdá být dobrým nápadem, ale můžeme si položit několik důležitých otázek na toto téma. Jaký to bude mít celkový dopad na integrované děti? Již nyní víme, že ve třídách se vyskytují žáci s různými vzdělávacími potřebami a podle Gaussovy křivky je můžeme seřadit od premianta po čtyřkaře. Pokud k nim ještě připojíme děti například se sluchovou vadou, dítě s poruchou chování, žáka s Downovým syndromem a žáka s Aspergerovým syndromem. Ano, i tato situace může nastat, ale spíše ve velkých městech. Ale učitel to v tuto chvíli nebude mít vůbec jednoduché, umět se věnovat všem. I když tam k sobě bude mít asistenta pedagoga, tak ta hodina nebude na odučení vůbec lehká. Celodenní napětí nejen dětí, ale i pedagogů nemůže vydržet každý. A za plat učitelů, který nyní pobírají, tuto činnost brzy vzdá mnoho lidí. Další otázkou je, jaký to bude mít vliv na „normální“ děti? Tak pokud se sejde více dětí s vadami ve třídě, dopadne to tak, že „normální“ děti budou v průběhu roku přecházet na jiné školy – v dnešní době soukromé. Pokud se bude jednat o integraci pouze tělesně handicapovaných žáků, bude to pro žáky spíše pozitivní dopad,

protože mu budou pomáhat, budou si u sebe rozvíjet sociální citění, ale co v případě, kdy ve třídě budou mít agresivního žáka s poruchou chování? Škola v tomto případě má jen málo možností, jak žáky před takovým dítětem chránit. Já mám momentálně ve třídě žačku s diagnózou ADHD, LMP, která je vůči ostatním agresivní, nemá sociální návyky a to je již ve třetí třídě. Byla jí doporučena praktická škola, ale rodiče nesouhlasili a dívka se vzdělává na běžné škole. Žáci z ní mají strach, rodičům se to nelíbí, jelikož ubližuje dětem, ale co jako škola můžeme dělat? Jsme inkluzivní, ale za každou cenu? Mám ve třídě ještě žáka s diagnózou ADHD, ten dokáže pracovat i sám bez asistenta, jelikož asistenta plně zatěžuje právě tato žákyně. Jako třetí otázka mě napadá, jaký to bude mít celkově dopad na vyučující? Náročnost vyučování se mnohonásobně zvýší, od legislativního papírování až po přípravu na hodiny, jelikož budou žáci většinou potřebovat individuální přístup i v učivu. Každý z nich bude mít vypracovaný individuální plán, kterého se učitelé budou muset držet. A jelikož se budou ve třídě vyskytovat i slabší žáci z řad zdravých dětí, budou se jim připravovat plány pedagogické podpory. Kdy se mají samotní pedagogové vzdělávat? Budou si muset doplňovat vzdělání z oblasti speciální pedagogiky, vzdělávat se na kurzech či seminářích. Asistentů pedagoga je v současné době také velmi málo. Platy jsou nízké a práce s takovými dětmi dosti vysiluje. Jednou z posledních otázek si kladu, jaký to vše bude mít vliv na rodiče? Jak jsem již uvedla výše, myslím si, že budou dávat své děti na soukromé „neinkluzivní“ školy, jelikož budou chtít, aby se jejich dětem dostalo normálního vzdělání. Jsem pedagog a zároveň rodič, který bude dávat své dítě do prvního ročníku. Rozhodování je těžké z obou stran této mince.



## ZÁVĚR

Výsledky mého studia odborné literatury tvoří teoretickou část. Čerpala jsem z mnoha zdrojů a mnohé jsem pochopila. Život neslyšících není vůbec jednoduchý. Komunikace se neslyšícími neznamena jen umět znakový jazyk. Možností je mnohem více. Sama jsem učila žáka, který byl závislý na odezírání. Proto jsem si také vybrala toto téma, jelikož vlastní zkušenost je nenahraditelná. Dodnes se s ním setkávám a jsem ráda, že i jeho integrace mezi zdravé žáky proběhla v pořádku. Cílem teoretické části bylo přiblížit rozdíl mezi slovy integrace a inkluze. Jsou to slova v dnešní době velmi používaná. Hodně lidí se společným vzděláváním souhlasí, ale zároveň je stále mnoho lidí, kteří v tom nevidí dobrý krok pro budoucnost ve školství.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda ve Šluknovské výběžku, kde pracuji a zároveň bydlím, probíhá integrace jak sluchově postižených žáků, tak právě integrace žáků neslyšících. Zaměřila jsem se na běžné základní školy prvního stupně, jelikož sama na tomto stupni základní školy učím. K tomu jsem použila dotazníkové šetření. Bylo zjištěno, že na některých školách již taková integrace probíhá, s tím zároveň souvisí i výsledky, že právě na těchto školách jsou osoby, které mají k dispozici asistenta pedagoga. Je velmi pozitivní zjistit, že i na ostatních školách probíhá začlenění neslyšícího žáka, ale i ostatních sluchově postižených žáků do třídního kolektivu bez větších problémů.

Hypotéza č. 1 se nepotvrdila. Podle dotazníku vyplynulo, že jedna základní škola integruje neslyšícího žáka a to v první třídě. Hypotéza č. 2 se nám potvrdila. Asistent pedagoga je v běžných základních školách využíván. Hypotéza č. 3 potvrdila, že sluchově postižení žáci jsou běžně integrováni do tříd mezi slyšící žáky, kde se cítí dobře a mají tam mezi spolužáky a vrstevníky mnoho kamarádů. V poslední hypotéze č. 4 jsme potvrdili, že mezi sluchově postiženými a v našem případě i neslyšícím žákem je hlavní komunikační jednotkou mluvená řeč. Znakový jazyk v našem dotazníkovém šetření nepoužívá ani jeden žák.

Měli bychom si uvědomit, že v naší společnosti žijí i lidé postižení, jsou to rovnoprávní občané České republiky, kteří mají úplně stejná práva jako my ostatní, jen na rozdíl od nás potřebují více pomoci a ohleduplnosti. Jsem velmi ráda, že pracuji ve škole, kde tyto předsudky padají. Myslím si, že jsme právem získali před dvěma lety titul Férová

škola, kterým se mnoho škol v České republice pyšnit nemůže. Bereme všechny děti sobě rovným a myslím, že právě tento přístup potřebují nejen děti neslyšící. Pokud by to tak dělala většina škol, nebyla by integrace a inkluze jen slovem.

Jsem velmi ráda, že já, mé dítě a má rodina je zdravá a že nejsme nikdo k těmto lidem lhostejní.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

- EDELSBERGER, L., KÁBELE, F. a kol. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988, s. 175. 06-40-21/1.
- HORÁKOVÁ, R. *Sluchové postižení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012, s. 159. ISBN 978-80-262-0084-0.
- JANOTOVÁ, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996, s. 31. ISBN 80-85801-81-7.
- JANOTOVÁ, N. *Odezírání u sluchově postižených*. 1. vyd. Praha: Septima, 1999, s. 52. ISBN 80-7216-82-6.
- JANOTOVÁ, N. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996, s. 48. ISBN 80-85801-84-1.
- JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996, s. 64. ISBN 80-85801-72-8.
- LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky – dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 440. ISBN 978-80-7367-679-7.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999, s. 135. ISBN 80-7067-981-6.
- MICHALÍK, J. a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 512. ISBN 978-80-7367-859-3.
- MÜHLPACHR, P. *Fenomén integrace v kontextu koncepce Vzdělávání světa*. In VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika Základy, teorie, praxe*. 2. vyd. Brno: MSD, 2003, s. 248. ISBN 80-86633-22-5.
- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vyd. Praha: SPN, 1997, s. 116. ISBN 80-95937-60-3.
- PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 400. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 160. ISBN 978-80-247-1733-3.
- ŠKODOVÁ E., JEDLIČKA I. *Klinická logopedie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- TICHÝ, T. *Technické aspekty kochleárních implantací I. In Kochleární implantáty: rady a zkušenosti*. Praha: Federace rodičů přátel sluchově postižených, 2009. ISBN 978-80-86792-23-1.
- UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 135. ISBN 978-80-7367-764-0.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2014, s. 269. ISBN 978-80-262-0602-6.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika, integrace školní a speciální*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004, s. 463. ISBN 80-7315-071-9.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008, s. 272. ISBN 878-80-223-2391-8.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

<http://www.ticho.cz/>

<http://ruce.cz/>

<http://www.skolaholeckova.cz/>

<http://www.msmt.cz>

<https://www.czso.cz/csu/czso/vyberove-setreni-zdravotne-postizenych-osob-2013-qacmwuvwsb>

<http://www.sancedetem.cz/>

<http://www.inkluzecz>

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

### Seznam tabulek

Tabulka 1: Škály stupňů sociální integrace podle WHO .....	16
Tabulka 2: Klasifikace sluchových vad podle WHO .....	23
Tabulka 3: Složení respondentů podle města ZŠ Šluknovského výběžku .....	33
Tabulka 4: Složení respondentů podle vzdělávání sluch. postiženého žáka na ZŠ ...	34
Tabulka 5: Složení respondentů podle počtu sluch. postižených žáků na škole .....	35
Tabulka 6: Složení respondentů podle diagnostiky sluch. vady žáků .....	36
Tabulka 7: Složení respondentů podle typu školy, kterou dítě se sluchovou vadou navštěvuje .....	38
Tabulka 8: Složení respondentů podle typu kompenzační pomůcky, kterou žák používá .....	39
Tabulka 9: Složení respondentů podle způsobu komunikace sluch. postiženého dítěte .....	40
Tabulka 10: Složení respondentů podle třídy, kterou žák se sluch. postižením navštěvuje .....	42
Tabulka 11: Složení respondentů podle úspěšnosti dítěte ve výuce .....	43
Tabulka 12: Složení respondentů podle podpůrných opatření a možnostech, které má dítě ve škole .....	45
Tabulka 13: Složení respondentů podle spokojenosti dítěte ve škole .....	47
Tabulka 14: Složení respondentů podle počtu kamarádů ve škole .....	48
Tabulka 15: Složení respondentů podle uvedení výhody integrovaného vzdělávání sluchově postižených dětí .....	49
Tabulka 16: Složení respondentů podle pohlaví sluch. postiženého dítěte .....	50

## Seznam grafů:

Graf 1: Složení respondentů podle města ZŠ Šluknovského výběžku .....	34
Graf 2: Složení respondentů podle vzdělávání sluch. postiženého žáka na ZŠ .....	35
Graf 3: Složení respondentů podle počtu sluch. postižených žáků na škole .....	36
Graf 4: Složení respondentů podle diagnostiky sluch. vady žáků .....	37
Graf 5: Složení respondentů podle typu školy, kterou dítě se sluchovou vadou navštěvuje .....	38
Graf 6: Složení respondentů podle typu kompenzační pomůcky, kterou žák používá ..	39
Graf 7: Složení respondentů podle způsobu komunikace sluch. postiženého dítěte ...	41
Graf 8: Složení respondentů podle třídy, kterou žák se sluch, postižením navštěvuje ..	42
Graf 9: Složení respondentů podle úspěšnosti dítěte ve výuce .....	44
Graf 10: Složení respondentů podle podpůrných opatření a možnostech, které má dítě ve škole .....	46
Graf 11: Složení respondentů podle spokojenosti dítěte ve škole .....	47
Graf 12: Složení respondentů podle počtu kamarádů ve škole .....	48
Graf 13: Složení respondentů podle uvedení výhody integrovaného vzdělávání sluchově postižených dětí .....	49
Graf 14: Složení respondentů podle pohlaví sluch. postiženého dítěte .....	50

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Dotazník .....</b>	<b>I</b>
-----------------------------------	----------

# Integrace neslyšících v běžné základní škole.

---

Vážené respondentky, vážení respondenti,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku týkajícího se problematiky **vzdělávání sluchově postižených dětí, zvláště neslyšících v běžných základních školách.**

Věnujte prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího krátkého dotazníku. Týká se sluchově postižených dětí na 1. stupni ZŠ Šluknovského výběžku. Dotazník je pro ředitele škol, případně pro speciální pedagogy. Je anonymní a poslouží výhradně ke zpracování jeho dat v mé bakalářské práci. Předem děkuji za Váš věnovaný čas.

**Cílem** výzkumu je zhodnotit výhody a nevýhody integrovaného vzdělávání a také zjistit integraci sluchově postižených dětí na 1. stupni ZŠ ve Šluknovském výběžku.

**1) Ve kterém městě Šluknovského výběžku se škola, ve které pracujete, nachází?**

- Dolní Podluží
- Dolní Poustevna
- Chřibská
- Jiříkov
- Krásná Lípa
- Mikulášovice
- Rumburk
- Rybníště
- Staré Křečany
- Šluknov
- Varnsdorf
- Velký Šenov
- Vilémov
- Jiné



**2) Máte ve škole dítě se sluchovou vadou?**

- Ano
- Ne

**3) Kolik žáků se sluchovou vadou máte na 1. Stupni ZŠ?**

- Napište číslo: \_\_\_\_\_

**4) Ve škole je dítě diagnostikováno jako:**

- Nedoslýchavé
- Neslyšící
- Ohluchlé
- Nemáme dítě se sluchovou vadou

**5) Jaký typ školy dítě se sluchovou vadou navštěvuje?**

- Základní škola - 1. stupeň
- Malotřídní škola
- Nemáme dítě se sluchovou vadou
- Jiná: \_\_\_\_\_

**6) Jakou kompenzační pomůcku dítě upřednostňuje?**

- Sluchadla
- Kochleární implantát
- Nepoužívá žádnou kompenzační pomůcku
- Jiná: \_\_\_\_\_

**7) Jaký způsob komunikace dítě upřednostňuje?**

- Mluvenou řeč
- Znakový jazyk
- Mluvenou řeč a znakový jazyk
- Mluvenou řeč doprovázenou znaky
- Jiné znakové variace
- Jiný alternativní způsob komunikace

- Jiná (Případně jaká?):

---

**8) Jakou třídu dítě navštěvuje?**

- Třída pro žáky se sluchovým postižením
- Logopedická třída
- Třída pro žáky s jiným postižením
- Běžná třída
- Jiná:

---

**9) Jak je dítě úspěšné ve výuce?( Ohodnoťte zakřížkováním v tabulce).**

	Zvládá	Zvládá s drobnými potížemi	Zvládá s velkými potížemi	Nezvládá	Nepoužívá
Mluvená řeč					
Znakový jazyk					
Čtení s porozuměním					
Ostatní předměty					

**10) Jaká podpůrná opatření a možnosti má dítě ve škole? (Může být zvoleno více možností)**

- Individuální vzdělávací plán (IVP)
- Asistent pedagoga (AP)
- Tlumočník
- Osobní asistent
- Hodiny reedukační (nápravné péče)

- Kroužek (kurz) výuky českého znakového jazyka
- Pomůcky
- Nepotřebuje žádná podpůrná opatření
- Jiné: \_\_\_\_\_

**11) Cítí se dítě ve škole spokojené?**

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Nevím
- Ne

**12) Má dítě ve škole kamarády?**

- Má hodně kamarádů
- Má jen jednoho nebo málo kamarádů
- Nemá kamarády

**13) Co považujete za výhodu u integrovaného vzdělávání sluchově postižených?  
(Může být zvoleno více možností)**

- Začlenění mezi slyšící vrstevníky
- Nemusí dojíždět do školy (nebo být na internátě)
- Nevím
- Rovnocemnost vzdělávání
- Vlastní odpověď:

\_\_\_\_\_

**14) Jaké je pohlaví dítěte?**

- Chlapec
- Dívka

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Lucie Hrachová

**Obor:** Speciální pedagogika - vychovatelství

**Forma studia:** Kombinovaná

**Název práce:** Integrace neslyšících žáků do běžné základní školy

**Rok:** 2017

**Počet stran textu bez příloh:** 49

**Celkový počet stran příloh:** 4

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 18

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 1

**Počet internetových zdrojů:** 7

**Vedoucí práce:** Mgr., Mgr. Václav Chmelíř