

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2018

Radka Černohousová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Přechod žáka se sluchovým postižením
ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu**

bakalářská práce

Autor: Radka Černohousová
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506R025 Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Koliášová, Ph.D.
Oponent práce: prof. MUDr. Arnošt Pellant, DrSc.



Zadání bakalářské práce

Autor: Radka Černohousová

Studium: P15K0166

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu**

Název bakalářské práce AJ: The transition of pupil hearing impairment from a primary school in the special education at the primary school of the common type

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu. Záměrem je analyzovat tento přechod od počátku rozhodnutí rodičů až po zhodnocení prvního roku pobytu na nové škole, stanovit a popsat faktory, které proces přechodu ovlivňují. Teoretická část je věnována problematice sluchového postižení v dětském věku, školství pro žáky s vadami sluchu a oblasti jejich komunikace ve škole. Praktickým výstupem práce jsou dvě případové studie žáků mladšího školního věku. The bachelor thesis focuses on the transition of pupils hearing impairment from a primary school in the Special Education at the primary school of the common type. The intention is to analyze the transition from the beginning of the parents' decision to evaluate the first year of residence at the new school, to identify and describe the factors that influence the transition process. The theoretical part is dedicated to the problems of hearing impairment in childhood, education for pupils with hearing impairments and their areas of communication at school. The practical outcome of this work are two case studies of school children.

JUNGWIRTHOVÁ, Iva. Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ. Vydání první. Praha: Portál, 2015, 191 stran. ISBN 978-80-262-0944-7. SKÁKALOVÁ, Tereza. Dítě se sluchovým postižením. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 81 s., [1] s. obr. příl. ISBN 978-80-7435-502-8. VÁGNEROVÁ, Marie. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 815 s. ISBN 978-80-262-0696-5.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Koliášová, Ph.D.

Oponent: prof. MUDr. Arnošt Pellant, DrSc.

Datum zadání závěrečné práce: 29.11.2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 20. 3. 2018

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Tereze Koliášové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Anotace

ČERNOHOUSOVÁ, Radka. *Přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 58 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá přechodem žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu. Práce je zaměřena na žáky mladšího školního věku se sluchovým postižením. V teoretické rovině shrnuje komunikaci a specifické potřeby žáka se sluchovým postižením. Předkládá možnosti vzdělávání žáka se sluchovým postižením v našem současném školství a shrnuje výhody různých vzdělávacích cest. Cílem výzkumného šetření je analýza přechodu žáka se sluchovým postižením na základní školu běžného typu z hlediska praktického a speciálně pedagogického, včetně faktorů, které proces ovlivňují. Výzkumné šetření reprezentují případové studie dvou žáků.

Klíčová slova: sluchové postižení, specifické potřeby, funkční komunikace, rozhodování, společné vzdělávání.

Annotation

ČERNOHOUSOVÁ, Radka. The transition of pupil hearing impairment from a primary school in the special education at the primary school of the common type. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 58 pp. Bachelor Degree Thesis.

This Bachelor Degree Thesis deals with the transition of pupil with hearing impairment from a primary school in the special education to the primary school of a common type. The thesis is focused on pupils of younger school age with hearing impairment. In the theoretical part of the thesis is a summary of a communication and a special needs of pupils with hearing impairment. The theoretical part presents education opportunities for pupils with hearing impairment in our current state education and summarizes the benefits of variant educational ways. The practical part includes analysis of inclusion of a pupil with hearing impairment at elementary school. The practical part also describes many factors that affect the process of inclusion. A research investigation represents two case studies. Both of the case studies are about one pupil.

Keywords: hearing impairment, specific needs, operational communication, deciding, public education

Obsah

Úvod.....	7
1 Žák mladšího školního věku se sluchovým postižením	8
1.1 Specifické potřeby žáka se sluchovým postižením	10
1.2 Komunikace a zásady práce s žákem se sluchovým postižením.....	15
2 Možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením v našem současném školství	19
2.1 Žák na základní škole pro žáky se sluchovým postižením	21
2.2 Žák se sluchovým postižením na základní škole běžného typu	22
3 Přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu.....	25
3.1 Faktory ovlivňující přechod žáka na jinou školu	29
4 Proces přechodu žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu v praxi současného školství.....	35
4.1 Cíle a metodika výzkumného šetření	35
4.2 Průběh výzkumného šetření	37
4.3 Případová studie.....	39
4.3.1 Případová studie č. 1	39
4.3.2 Případová studie č. 2	45
4.4 Shrnutí poznatků – závěry a diskuze.....	50
5 Závěr	52
Literatura.....	53
Další zdroje	55
Příloha č. 1	57

Úvod

„One of the basic rules of the universe is that nothing is perfect. Perfection simply doesn't exist... Without imperfection, neither you nor I would exist.“
Stephen Hawking

Změnou školského zákona bylo na začátku loňského školního roku odstartováno společné vzdělávání. Má postupně zlepšit podmínky pro zajištění vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školách běžného typu, tzv. v hlavním vzdělávacím proudu. Žákům a hlavně jejich zákonným zástupcům dává možnost zvolit si školu, na které bude žák vzděláván. K žádosti se vyjadřuje školské poradenské zařízení a doporučuje vhodnou skladbu podpůrných opatření.

Žák se sluchovým postižením má na výběr z několika možných vzdělávacích cest. Může také absolvovat přechod ze školy v režimu speciálního školství na školu běžného typu. Tímto fenoménem se zabývá tato práce.

Téma jsem si zvolila na základě osobního a profesního zájmu. Pracuji na základní škole pro žáky s vadami řeči, kde se ojediněle vzdělávají i žáci se sluchovým postižením. Rodiče žáka třetího ročníku se rozhodli pro jeho přestup na spádovou základní školu hned od prvního roku možnosti společného vzdělávání. Zajímalo mě, jak si žák na nové škole zvykne, jak se mu bude dařit, ale také jak proces přechodu vlastně proběhl, proč rodiče zvolili pro syna změnu, na základě čeho se rozhodovali a jak své rozhodnutí budou hodnotit po prvním roce zkušeností se společným vzděláváním.

Práce charakterizuje komunikaci a specifické potřeby žáka se sluchovým postižením. Zabývá se přechodem žáka se sluchovým postižením na školu běžného typu v období mladšího školního věku. Změna základní školy v období prvního stupně je pro žáka procesem přinášející vždy nejistotu, obavy, ale také nová očekávání, krok vpřed, schůdek nahoru k dospělosti. Úkolem práce je stanovit a vymezit faktory, které ovlivňují proces přechodu na novou školu a zhodnotit, které mají největší vliv.

1 Žák mladšího školního věku se sluchovým postižením

Žákem mladšího školního věku rozumíme žáka 1. stupně základní školy. Do základní školy nastupuje dítě po dovršení 6. roku věku a zároveň absolvování minimálně jednoho roku předškolního vzdělávání v mateřské škole. Při zápisu do 1. třídy učitelé školy zjišťují jeho dovednosti a schopnosti související se školní zralostí. Na 2. stupeň základní školy žák přechází po absolvování pěti postupných ročníků základního vzdělávání, přičemž může jeden ročník opakovat. Většina žáků vstupuje na 2. stupeň ve věku 11 let.

Žákem mladšího školního věku je tedy většinou dítě mezi 6. a 11. rokem.

Podle vývojových stádií Eriksona (Psychologie v teorii a praxi, online, 2010) je věk 6-12 let obdobím latence charakterizovaný snaživostí dítěte. Dítě tvoří, přijímá neosobní principy, rozvíjí své dovednosti, plní úkoly. Právě v tomto období získává dítě vztah k práci a učí se spolupráci. To vše je důležité ve školním prostředí. Zároveň je však dítě v tomto období ohroženo pocitem nedostatečnosti a méněcennosti.

Dle Piageta jde o stádium konkrétních operací. Dítě vykazuje změny ve svém uvažování, lépe si uvědomuje příčinnost, lépe uvažuje o tom, co prožívají a jak přemýšlejí lidé kolem něho. Kompetentně provádí operace se symboly konkrétních předmětů. (Psychologie v teorii a praxi, online, 2010)

Toto období s sebou nese novou roli – roli školáka, která zahrnuje podřízenou roli žáka a souřadnou roli spolužáka. Obě pak ovlivňuje rozvoj sebehodnocení žáka a budoucí strategie chování a budování neformálních sociálních vztahů. (Vágnerová, 2000)

Termín žák se sluchovým postižením shrnuje množinu žáků se specifickými vzdělávacími potřebami spadajícími do oblasti zájmu oboru speciální pedagogiky surdopedie.

Sluchové postižení vymezuje dokument Světové zdravotnické organizace WHO, Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví. (MKF, online, 2010) Funkční změny vzniklé následkem zdravotního postižení označuje termíny:

- impairment, termín zahrnuje **poruchu sluchu**, tj. stav přechodného zhoršení a **sluchové vady**, tj. stavy trvalého poškození sluchu;
- disability, termín znamená „snížení funkčních schopností na úrovni těla, jedince či společnosti, které vzniká, když se zdravotní stav setkává s bariérami okolí“, tj. promítnutí dané poruchy či vady do života člověka;
- omezená participace, termín nahrazuje dříve používaný termín handicap, tj. problémy na individuální rovině, které s sebou přináší disability.

Roli hrají individuální faktory a jejich následkem je vždy **zcela individuální míra participace**.

V praxi je uváděn též stupeň sluchového postižení:

1. lehká nedoslýchavost, ztráta 26=40 dB;
2. střední nedoslýchavost, ztráta 41=60 dB;
3. těžká nedoslýchavost, ztráta 61=80 dB;
4. velmi těžká nedoslýchavost včetně hluchoty, ztráta 81 dB a více.

(WHO, Grade of hearing apartment, online)

Jak však uvádí Skákalová (2016, str. 10): *“I přes toto vymezení zůstávají oba termíny stále značně obecné, široké a neříkají nic o konkrétním projevu u jednotlivce. Pro účely výchovné péče, způsobu komunikace apod. je tak nutné dále upřesnit např. dobu vzniku vady, druh, typ, rozsah a místo poškození, jeho stupeň atd. Teprve po bližším určení charakteru vady je možné hovořit o konkrétnějších specifických potřebách. Při jakémkoliv zobecňování je však důležité mít neustále na zřeteli individuální rozdíly a osobní charakteristiky každého jednotlivce.”*

Věk dítěte a doba, kdy vada vznikla, je důležitá z hlediska vývoje řeči u dítěte. U získaných vad sluchu rozlišujeme vady získané před fixací řeči (nelingválně, tj. přibližně do 6. roku života dítěte) a vady získané po fixaci řeči (postlingválně). (Horáková, 2012, str. 24) Stejně podstatná je i doba, kdy byla vada diagnostikována, kdy byla zahájena rehabilitace a kdy byla vada kompenzována.

Pro pedagogické účely lze používat následující kategorizaci:

- nedoslýchavé děti, které mají narušené sluchové vnímání, ale pomocí kompenzačních pomůcek dokážou vnímat mluvenou řeč sluchovou cestou;
- neslyšící děti, u nichž byla sluchová funkce těžce narušena, obvykle komunikují prostřednictvím znakového jazyka;
- ohluchlé děti, které mají vybudovány a zachovány akustické představy, umějí si vybavovat z auditivní paměti;
- děti s kochleárním implantátem, který nenahradí zdravý sluchový analyzátor, ale neslyšícím a ohluchlým dětem poskytuje velkou šanci pro osvojení řeči sluchovou cestou. (Schmidtová in Lechta 2010, str. 220)

Velkým problémem, a převážně pedagogickým, je pak sluchová vada nepoznaná. Důsledky se nepříznivě promítají do rozvoje nejen řeči, ale celé osobnosti dítěte. (Janotová, Svobodová, 1998, str. 12) Proto je důležitý screening sluchu u novorozenců, který však v ČR neposkytují všechny porodnice.

V České republice se udává četnost sluchových vad u novorozenců v rozmezí 6 - 12 se středně těžkou sluchovou vadou z tisíce narozených a jedno novorozeně s velmi těžkou sluchovou vadou z tisíce narozených. Asi jedno procento dětí celkem se narodí s nějakým typem vady sluchu. (Jungwirthová, 2015, str. 11)

Dětem se sluchovou vadou a jejich rodinám pomáhá dětský lékař, odborní lékaři v oblasti otorhinolaryngologie, foniatrie, Dále raná péče v oblasti výchovné, sociální a speciálně pedagogická centra v oblasti speciálně pedagogické a psychologické.

1.1 Specifické potřeby žáka se sluchovým postižením

Na osobnost žáka se sluchovým postižením je třeba pohlížet nejprve z pohledu obecného. „Kvalitu života žáka ve škole ovlivňuje jejich zdravotní, psychické, sociální i spirituální oblasti rozvoje.“ (Lukášová, 2010, s. 12) Sluchové postižení žáka nutno brát

jako jeden z více faktorů ovlivňujících chování a prožívání žáka. Zároveň nelze ale důsledky sluchové vady přehlížet a podceňovat.

Sluch je významný lidský distanční smysl. Sluchové vnímání představuje jeden z nejdůležitějších informačních kanálů. Sluch umožňuje příjem zvukových informací z okolí a také varovných signálů. Sluch usnadňuje prostorovou orientaci a také vnímání polohy a pohybů vlastního těla. Pro školní úspěšnost je důležitý jeho význam v oblasti náhodného, nezáměrného učení, kdy dítě sbírá zkušenosti náhodným odposloucháváním z okolí. (Skákalová, 2011, str. 41)

Specifické potřeby žáka se sluchovým postižením tedy vyplývají z omezení sluchového vnímání. Toto omezení sluchového vnímání má za důsledek:

- omezený příjem informací;
- odlišný způsob komunikace;
- vliv sluchové vady na vývoj jedince;
- také deficit v orientačních schopnostech;
- psychickou zátěž;
- omezení sítě sociálních vztahů. (Skákalová, 2011, s. 42)

Důsledky jsou velice rozdílné podle typu, stupně sluchového postižení a míry omezení participace. Hodně záleží na zájmu a péči rodičů a terapeutů. Význam mají i možná další postižení. (Pulda, 2000, s. 60)

Specifické potřeby žáků se sluchovou vadou lze obecně shrnout na potřebu dostupného a plnohodnotného způsobu komunikace a potřebu adekvátního způsobu přijímání informací. (Skákalová, 2014, s. 21) O komunikaci viz následující kapitola.

Poznávací procesy nám umožňují být v kontaktu s okolním světem i se sebou samými a účelně jednat. (Říčan, 2005, str. 40) Získávání informací je činnost, během které člověk získává ze sbírky informačních zdrojů důležité informace.

V tomto procesu tedy záleží:

- na dostupnosti a srozumitelnosti zdrojů;
- na připravenosti příjemce k příjmu informací.

Podmínkou zdárného procesu jsou zákonitě správné a úplné smyslové vjemy. Dítě se sluchovým postižením nejenže má vjemy omezené, narušené, pokřivené, ale bývá při vnímání svého okolí pasivnější, neboť mu chybí sluchové podněty, které ho aktivizují. Sluch poskytuje člověku až 15 % všech podnětů z okolního prostředí. (Pugnerová, 2016, str. 227)

Při školní práci musíme pracovat se skutečností, že žák nemusí vždy chápat přesně význam jednotlivých slov, nemusí správně rozlišit význam slov u slov podobně znějících. Často nastupuje do školy s nedostatečnou slovní zásobou, kterou je třeba cíleně rozvíjet. Deficit v jazykové oblasti se projevuje také v oblasti práce s psaným textem. (Vítová, 2014, str. 113) Význam psaného textu a jeho následného čtení a porozumění je stále velký a podstatný, a to i přes současný dynamický vývoj technických prostředků. (Potměšil, 2015, str. 57) Technickou stránku čtení žáci se sluchovým postižením zvládají či zvládají uspokojivě. Čtenému textu a jeho obsahu žák s těžším postižením sluchu nerozumí a postupně ztrácí motivaci k činnosti, která mu nenese ani uspokojení ani zábavu. (Potměšil, 2015, str. 58)

S procesem vnímání úzce souvisí také pozornost. Jde o zaměření našeho vědomí. Pro školní práci je důležitá pozornost záměrná. U žáka se sluchovým postižením dochází vzhledem ke zvláštnostem vnímání k větší únavě, někdy k náhlé únavě. Únava pak výrazně ovlivňuje pozornost.

Narušený může být i proces paměti. U dětí se sluchovým postižením je v popředí zraková (vizuální) a slovní (verbální) paměť. Využíváním zrakové paměti si děti všimají toho, co je nejvíce nápadné a unikají jim podstatné vlastnosti, které tak nápadné nejsou. Výsledkem je menší rozsah a nižší přesnost zapamatovaného. Zrakovou paměť si ale žák dobře vycvičí během školní výuky. Rozvoj slovní paměti je závislý na rozvoji řeči, slovní paměť je pak opožděna i při správném pedagogickém vedení. (Pugnerová, 2016, str. 229)

Úzce spjata s jazykem je myšlení. Právě jazyk nesmírně zvyšuje rychlost i výkonnost myšlení. (Říčan, 2005, str. 89) Důsledkem opožděného či odlišného vývoje řeči je opožděný i vývoj myšlení a vykazuje některé zvláštnosti. Dítě spíše ulpívá na konkrétních situacích (těžko rozlišuje podstatné od méně podstatného). Tím jak se řeč rozvíjí, dochází k podpoře logického myšlení. Myšlenková činnost a tím i její logičnost a systematickosti se rozvíjejí pod vlivem školní výuky a zlepšuje se. (Pugnerová, 2016, str. 229)

To, jak žák zvládá roli školáka a spolužáka se významně odvíjí od jeho dosavadního vývoje a zkušeností. Na jeho vývoji se podstatnou měrou podílí jeho nejbližší okolí. Vliv a důležitost rodiny neklesá ani v období školní docházky. Dítě se sluchovou vadou je ve svém rozvoji více závislé na adekvátním přístupu a působení prostředí. (Skákalová, 2014, str. 31)

Za jednu ze zásadních „potřeb“ můžeme tedy považovat kvalitní prostředí dítěte. Tedy hlavně jeho rodinu a nejbližší okolí. Důsledky sluchového postižení se netýkají pouze dítěte samotného, ale promítají se do života celé rodiny. Důležitá je i skutečnost, jak rodina dítě přijímá, jak je realizována sluchová a řečová výchova v rodině. Role rodiny je často zásadní také v odhalení sluchové vady.

Zjištění sluchové vady u dítěte je pro rodiče náročná životní situace. Někdy rodiče své pocity viny, bezmocnosti a nenaplněných očekávání promítají do neadekvátních výchovných postojů vůči dítěti. Výsledkem mohou být výchovné extrémy jako přehnaná péče a ochrana, nebo naopak zřeknutí se zodpovědnosti za výchovu a přenechání ji na odbornících ve speciální škole. (Janotová, Svobodová, 1998, str. 11) Přístup rodiny má značný vliv také na utváření sebevědomí dítěte.

Specifické potřeby konkrétního žáka se sluchovou vadou při jeho zařazení do školy posuzuje školské poradenské zařízení na základě žádosti zákonného zástupce žáka, popř. na návrh školy se souhlasem zákonného zástupce. Novela školského zákona, především § 16, v roce 2015 zavedla nové pojetí podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Upustila od kategorizace žáků podle druhu postižení či znevýhodnění. Cílem posouzení dítěte, žáka nebo studenta ve školském poradenském zařízení je tak stanovení speciálních vzdělávacích potřeb a nastavení podpůrných opatření, která povedou k naplňování vzdělávacích možností a potřeb konkrétního žáka. (Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2016, MŠMT, 2016, str. 42) V případě žáků se sluchovou vadou toto posuzuje Speciálně pedagogické centrum pro děti, žáky a studenty s vadami sluchu (SPC). SPC postupuje podle těchto nařízení:

- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů;
- Vyhláška MŠMT č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Odborní pracovníci SPC provedou speciálně pedagogickou diagnostiku u žáka, popř. i psychologickou a své návrhy shrnou v dokumentu ***Doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami***. V tomto dokumentu jsou vymezeny:

- stupeň podpůrného opatření a návrh zahájení jeho poskytování;
- podpůrná opatření konkrétně v kategoriích, ve kterých mají být aplikovány (metody výuky, úpravy obsahu vzdělávání, formy vzdělávání, úprava očekávaných výstupů vzdělávání, organizace výuky, personální podpora, hodnocení žáka, pomůcky) včetně specifikace podpůrných opatření jiného druhu;
- návrh organizační formy vzdělávání;
- závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole.

Vydané doporučení je pro školu závazné. Speciálně pedagogické centrum dále se školou spolupracuje formou odborných konzultací a metodické pomoci. Náplní jejich práce je též pomoci žákovi a jeho rodině při výběru školy a přestupu na jinou školu. Pracovníci SPC jsou povinni pracovat v souladu se zájmem dítěte. (Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, §1)

Specifické potřeby žáka při procesu vzdělávání naplňuje, modifikuje a často i určuje učitel. Výběr pedagoga pro základní vzdělávání na 1. stupni je velice důležitý a to nehledě na to, kterou vzdělávací cestou se žák ubírá. Autorka Jungwirthová (2015, str. 153) hodnotí svou zkušenost zásadním způsobem: „*Osobnost učitele převažuje všechny další faktory.*“ To, že nejdůležitější ve výchově a výuce se odehrává mezi duší učitele a duší dítěte řekl při své přednášce už v roce 1924 Steiner. (Steiner, 1993, srov. 48) V dnešní pedagogické terminologii toto vzájemné působení ve vztahu učitel ↔ žák nazýváme pedagogická interakce. (Lukášová, 2010, srov. 23)

Funkční pedagogická interakce je předpokladem toho, že žák bude ve výchovně vzdělávacím procesu úspěšný a učitel naplní své pedagogické cíle. Měla by být založena na slušnosti, zájmu o žáka a vést by měla ke vzájemnému respektu. V případě vzdělávání žáka se sluchovým postižením je přínosné, aby byl učitel vnitřně motivovaný (pozitivní vnější motivace je také důležitá). U speciálních pedagogů na základních školách pro žáky se sluchovým postižením je vnitřní motivace učitelů vlastně jistá (výběr studia speciální

pedagogiky), ale ve společném vzdělávání je velkým ohrožením úspěšného vzdělávání žáka se sluchovým postižením právě motivace učitele.

V případě sluchového postižení žáka jsou stěžejní i komunikační dovednosti a způsob řeči učitele, který by měl mluvit výrazně a srozumitelně. A nelze nezmínit také výukový styl učitele. Říká se, že když učitel nepřemýšlí nad tím, jak bude učit, pak učí přesně tak, jak byl učen on sám. Vlastního výukového stylu by si měl být učitel v první řadě vědom a pak ho dál vědomě budovat. Je relativně stabilní a obtížně se mění, což je důvod, proč musí být předmětem reflexe a sebereflexe učitele. (Lukášová, 2010, str. 27) V současném školství je novinkou koučink. Jde o metodu osobního rozvoje, která pomáhá učitelům řešit problémy, kontrolovat si dosahování cílů ve výuce, objevovat nové možnosti a důvěřovat sám v sebe.

Na straně školy leží i další podmínky k naplňování specifických potřeb žáka. Nástrojem je počet žáků ve třídě, akustické poměry třídy, umístění žáka v rámci třídy, klid a řád ve třídě. (Jungwirthová, 2015, str. 153-156)

1.2 Komunikace a zásady práce s žákem se sluchovým postižením

„Smyslem každé komunikace je dorozumět se a případně pozměnit svůj vnitřní kontext v mysli, ve vědomí i nevědomí. Obohatit ho o pocit sounáležitosti, vnést do něj novou informaci.“ (Vybíral, 2000, str. 13)

Zdravá komunikace je nazývána také komunikací funkční. Lze ji označit jako kvalitní. Kvalitní komunikace spoluvytváří celkovou kvalitu našeho života. Lidé v sociální či kulturní izolaci snadno strádají nedostatkem kvalitní komunikace. (Vybíral, 2000, str. 213)

Kvalitní komunikace má základ ve společnosti, prakticky tedy v rodině. V rodině, ve které vyrůstá dítě se sluchovým postižením, je důležité nastavit plnohodnotnou a bezproblémovou komunikaci v tom jazykovém kódu, který dítěti i rodičům nejvíce vyhovuje. Od toho se odvíjí všechno. Jak píše neslyšící psychologka Kristina Kratochvílová, rodiče by měli být schopni si povídat se svým neslyšícím dítětem do podobné hloubky jako s jeho slyšícím sourozencem. Pomůže jim to i v tom, aby

na neslyšící dítě nahlíželi jako na rovnocenné, ne limitované. To má nesmírný význam pro vytváření zdravého sebepojetí dítěte. (Tiché rozhovory, 2016, str. 97)

„Skupina dětí se sluchovým postižením je heterogenní skupinou, která využívá různé formy komunikace, a to jak v běžném každodenním životě, tak i v procesu vzdělávání.“ (Lechta, 2010, str. 221)

Výběr způsobu komunikace musí vždy vycházet od komunikace obvyklé v kultuře, ve které se dítě narodilo. Jak píše Schmidtová (in Lechta, 2010, str. 221): *„Jelikož nežijí izolovaně (dětí se sluchovým postižením), je vhodné, aby si osvojily nejuniverzálnější, nejrozšířenější formu komunikace, a tou je komunikace vokální. Touto formou komunikace je úřední jazyk země, ve které žijí.“* Z toho je třeba vycházet a na základě tohoto vědomí pak vybírat vhodné způsoby komunikace tak, aby způsob byl vhodný pro život i vzdělávání dítěte a splňoval požadavek funkčnosti. I jednotlivé skupiny dětí se sluchovým postižením (viz kategorizace výše) jsou velmi různorodé. A proto druh ani stupeň sluchového postižení není diktátem ke způsobu komunikace, ale pouze jakýmsi vodítkem.

Komunikační formy můžeme dělit na primární a sekundární (Schmidtová in Lechta, 2014, str. 222).

Primární formou je mluvený jazyk, znakový jazyk, písemná forma jazyka. Využíván je jazyk dané země a příslušný národní znakový jazyk (český znakový jazyk).

Sekundární formy již nejsou samostatnými jazykovými systémy, ale jsou navázány na mluvený jazyk a znakový jazyk. Sem patří znakovaná čeština, která se používá jako simultánní forma zprostředkování informací současně v mluvené řeči a znakovém jazyce. Důležitým nástrojem mnoha osob se sluchovým postižením je odezírání (vizuální vnímání řeči). Schopnost „číst ze rtů“ nemají všichni lidé se sluchovým postižením stejně rozvinutou. Odezírání nemůže nahradit sluch. (Horáková, 2012, str. 53) Používají ho převážně žáci nedoslýchaví. Mezi sekundární formy patří dále prsová abeceda (systém prstových znaků), která zobrazuje jednotlivá písmena abecedy a přirozeně se využívá k hláskování slov cizích, odborným výrazů apod. Využíván je systém jednoruční i dvouruční prstové abecedy, ale přirozeně dochází ke směšování těchto dvou forem.

Ve školním prostředí se používají všechny zmíněné formy a jejich různé kombinace. Záleží na potřebách žáků a trochu také v případě škol pro sluchově postižené na tradici

škol. V takovém školním prostředí v současnosti nikdy nechybí komunikace českým znakovým jazykem. Stručně jde o vizuálně-motorický systém komunikace s vlastním lexikonem a gramatikou, které nejsou odvozeny z jazyka mluveného. (Horáková, 2012, str. 54) Užívání je zakotveno v Zákoně č.384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, kterým byl změněn Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči. Při komunikaci českým znakovým jazykem se ve školách využívá tlumočnický znakového jazyka (hlavně ve vyšších ročnících).

Způsob komunikace je nastaven u většiny dětí se sluchovým postižením již z předškolního věku. V procesu vzdělávání se v různé míře modifikuje. Je třeba zde znovu zdůraznit, že musí být kladen důraz na funkčnost způsobu komunikace. Na místě je i přiměřenost způsobu komunikace, aby se žák s nedoslýchavostí nestal uživatelem znakového jazyka jen proto, že to pro něj byla například snazší cesta a naopak žák neslyšící nebyl tlačěn do odezírání a mluvení, jen z důvodů nezdravých ambicí rodičů.

V našem současném speciálním školství pro žáky se sluchovým postižením jsou využívány tři základní komunikační přístupy:

- orální přístup;
- přístup s využitím totální komunikace;
- přístup postavený na bilingvální komunikaci. (Horáková, 2012, str. 77)

Cílem orální metody je vybudovat u žáka se sluchovým postižením mluvenou řeč a rozvoj komunikačních schopností. *„Na klíčové místo klademe sluchovou výchovu přirozeně doprovázenou odezíráním a vedením k řečové produkci.“* (Holmanová, 2002, str. 17)

Bilingvální přístup komunikace spočívá v užívání dvou jazyků, českého znakového jazyka a českého jazyka. Tyto jazyky nejsou používány simultánně. Tento systém ve školách vyžaduje vedle slyšících učitelů také neslyšící pedagogy. *„Nutnou podmínkou vykročení tímto směrem je přiznat českému znakovému jazyku statut přirozeného „opravdového“ jazyka, prvního jazyka českých neslyšících (a přiznat mu ho nejen v zákoně), a češtinu (v kontrastu s ním) opravdu vyučovat až jako jazyk druhý/cizí.“* (Macurová, 2008, str. 61)

Totální komunikace je pak komplexem primárních i sekundárních forem komunikace. Cílem je zajistit bezbariérový přístup k informacím tak, aby se mohl žák harmonicky rozvíjet. (Horáková, 2012, str. 79) Jde v současnosti o nejpoužívanější komunikační přístup v praxi základních škol pro žáky se sluchovým postižením. Tento systém je tvárný a zajišťuje funkční komunikaci v případě vzdělávání žáků s více vadami. Má své zastánce i své kritiky.

Dodatkem k této kapitole musí být poznámka ke komunikaci mezi pedagogy na školách. Dobré vztahy s kolegy vedou k osobní spokojenosti, ale hlavně k dobrému odvádění práce. Pedagog je navíc vždy příkladem pro své žáky. Na školách pro žáky se sluchovým postižením situaci obohacuje, ale i ohrožuje komunikace ve dvou komunikačních kódech v jednom týmu pedagogů (český jazyk a český znakový jazyk).

/

2 Možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením v našem současném školství

Novelou školského zákona k 1. 9. 2016 přešlo školství v České republice na systém společného (inkluzivního) vzdělávání. Systém společného vzdělávání nabízí žákům se sluchovým postižením vzdělávání v běžných školách. Nadále je tu také možnost vzdělávání ve speciálních třídách či speciálních školách zřizovaných dle § 16 odst. 9 školského zákona. Další možností je též domácí vzdělávání.

Možnosti základního vzdělávání žáka se sluchovým postižením
<input type="radio"/> společné (inkluzivní) vzdělávání na základní škole „spádové“ (tj. žák do ní náleží na základě svého trvalého bydliště)
<input type="radio"/> společné (inkluzivní) vzdělávání na jiné základní škole běžného typu
<input type="radio"/> vzdělávání na základní škole pro žáky se sluchovým postižením
<input type="radio"/> vzdělávání na základní škole určené pro žáky s jiným postižením
<input type="radio"/> vzdělávání na soukromé nebo soukromé alternativní základní škole
<input type="radio"/> individuální (domácí) vzdělávání

Obrázek 1

Všechny možnosti vzdělávání s sebou nesou výhody i nevýhody, naděje i ohrožení. Máme ale jedinou jistotu - neexistuje jediná zaručeně správná cesta základním vzděláním pro žáka se sluchovým postižením a proto je třeba zvažovat, promýšlet a hledat tu nejlepší trajektorii.

Koncept společného vzdělávání navazuje na koncept individuální integrace, kdy žák se sluchovým postižením mohl, s určitou podporou, navštěvovat běžnou školu. Nynější školské předpisy podporu přímo vymezují, určují a také zastřešují financováním. Mezi integrací a inkluzí není jednoznačná hranice. V praxi škol jde nyní o lépe organizovanou integraci. Novou kvalitu přístupu k žákům se specifickými vzdělávacími potřebami bude muset vytvořit až společnost sama - vývojem, zkušenostmi a změnou myšlení.

Jak uvádí prof. Lechta: „*Žáci se v rámci inkluzivního edukačního procesu už nedělí na dvě skupiny (tj. na ty, kteří mají speciální potřeby, a ty, kteří je nemají), ale jde tu o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličné individuální potřeby.*“ (Lechta, 2010, str. 29) Veřejná ochránkyně práv Anna Šabatová o postavení osob se sluchovým postižením ve společnosti říká: „*Stále nedokážeme vnímat jejich odlišné potřeby a nahlížíme na ně pohledem lidí bez postižení.*“ (Ombudsman, on line, 2017)

Speciální vzdělávací potřeby dětí by měly být pojímány jako součást přirozené společenské diverzity a jejich naplňování by mělo probíhat v hlavním vzdělávacím proudu pomocí tvorby individuálních vzdělávacích programů a dalších vhodných pedagogických i psychologických intervencí. Mezi inkluzivní faktory lze také zařadit deklarované úsilí o to, aby děti z hlavního vzdělávacího proudu nevypadávaly. (Člověk v tísni, 2009)

Základních škol pro žáky se sluchovým postižením zřizovaných dle § 16 odst. 9 školského zákona je ve školním roce 2017/2018 v České republice v provozu 12. (viz Příloha č. 1, Přehled základních škol pro žáky se sluchovým postižením)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR je nazývá školami speciálními. Mediálně i ve školské praxi je používanějším termínem **škola zřizovaná dle § 16 odst. 9 školského zákona**. Problematiku speciálního vzdělávání má v kompetenci oddělení speciálního vzdělávání MŠMT (211), které zajišťuje činnost ministerstva v oblasti speciálního školství, zejména ve vztahu k dětem, žákům a studentům s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem. (MŠMT ČR, Speciální vzdělávání, online)

Jde o školy, do nichž lze zařadit žáka na základě doporučení školského poradenského zařízení. Jde o případ, kdy vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb žáka nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. (školský zákon, §16 odst. 9)

2.1 Žák na základní škole pro žáky se sluchovým postižením

Základní školy pro žáky se sluchovým postižením vzdělávají žáky na základě vlastního školního vzdělávacího programu, kterým naplňují rámcový vzdělávací plán.

Vzdělávání na základní škole pro žáky se sluchovým postižením je prodlouženo o jeden ročník na celkových 10 ročnících. První stupeň je do konce 6. ročníku.

Předností vzdělávání žáků se sluchovým postižením na ZŠ zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona najdeme nepochybně mnoho. Na škole určené pro žáky se sluchovým postižením je jistota, že žáky učí odborníci – speciální pedagogové vzdělaní v oboru surdopedie a logopedie, kteří si plně uvědomují specifické potřeby žáka a vědomě s nimi pracují. Učitelé staví na svých vědomostech a zkušenostech, rozumí psychologii školního dítěte se sluchovým postižením. Řeč je záměrně a pravidelně rozvíjena odborníkem v oboru logopedie (školní logoped, asistent logopeda). Učitelé, další pedagogičtí pracovníci, ale i nepedagogičtí pracovníci (např. kuchař, školník), ostatní žáci i jejich rodiče mají povědomí o problematice sluchového postižení a s ním k žákovi přistupují.

Během vyučování je kladen velký důraz na porozumění žáka, na funkční komunikaci. A to v rovině kvalitativní i kvantitativní. K naplnění tohoto cíle je využívána mluvená řeč, český znakový jazyk, výrazné používání názoru ve výuce, titulky, tlumočnické služby. Pedagogové nepodceňují důležitost funkční komunikace, mají dostatek času a prostoru na komunikaci s žákem.

Speciálně pedagogický přístup k žákovi se sluchovým postižením vylučuje přetížení, ke kterému může snadno dojít při žakově docházce na školu běžného typu. Vzhledem ke sníženému počtu žáků ve třídě má učitel na žáka dostatek času a prostoru, který využívá k naplnění jeho specifických potřeb. Snížený počet žáků ve třídě definuje MŠMT prostřednictvím metodického pokynu. Výuka cizího jazyka je zařazena o rok později než na běžných školách.

Žák a jeho komunikační schopnosti nejsou srovnávány s vrstevníky intaktními – slyšícími. (Potměšil, 2015, str. 58)

Žák na speciální škole je součástí skupiny osob se sluchovým postižením, popř. neslyšících, popř. Neslyšících a identifikuje se s ní. Nebude mít nikdy později potíže se začlenit do organizované skupiny neslyšících, nebo se nebude bát odmítnutí.

Učitel a vychovatel dítěte je připraven na užší spolupráci s rodiči žáka, protože právě úzkou spolupráci rodina s postiženým dítětem velice často vyžaduje.

Žák se sluchovým postižením se může vzdělávat i na jiné speciální škole než přímo určené pro žáky se sluchovým postižením. Taková škola může být výhodná vzhledem k bydlišti žáka (odpadá např. bydlení na internátě) a nabízí výhody speciálního školství (speciální pedagogové, snížený počet žáků ve třídě, individuální přístup,...). V současné praxi jde o školy logopedické nebo školy pro žáky s kombinovanými vadami. Základní školy logopedické většinou vznikaly při školách pro žáky se sluchovým postižením.

2.2 Žák se sluchovým postižením na základní škole běžného typu

Základní školy tzv. hlavního proudu vzdělávání neboli běžné základní školy, či základní školy běžného typu shrnuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR pod termínem společné vzdělávání. Školy vzdělávají žáky dle vlastních školních vzdělávacích programů, kterými naplňují rámcový vzdělávací plán.

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole má také své nezpochybnitelné výhody.

Na prvním místě je výhoda, že žák navštěvuje školu v blízkosti svého bydliště, odpadá dojíždění nebo bydlení na internátě během týdne. Dítě tak neztrácí kontakt s rodinou, sousedy a místem, kde bydlí.

Dítě se sluchovým postižením si vyhledává kamarády mezi slyšícími spolužáky a identifikuje se se skupinou slyšících dětí. Zkušenosti z dětství napomohou k identifikaci se slyšícím prostředím v dospělosti a zabrání vzniku bariér mezi ním a většinovou společností.

Dítě na běžné škole není v nebezpečí, že bude označeno a stigmatizováno jako „postižené“, jak by tomu mohlo být, kdyby bylo ve speciální škole, kde se mnohem snadněji může identifikovat se skupinou, v níž jsou výhradně sluchově postižené děti. (Pulda, 2000, str. 11)

Prostředí a nároky běžné školy vedou k celkově lepším řečovým výkonům než je tomu na škole speciální. Samozřejmě za předpokladu logopedické péče a správného přístupu k dítěti. Logopedická intervence probíhá mimo školu tak, jak si ji zajistí rodina žáka. Rodina je tudíž motivována k aktivitě a zodpovědnosti. Komunikační dovednosti se ve škole rozvíjejí přirozeně s většími efekty do budoucnosti.

Prostředí a vyučování na běžné škole kladou na žáka se sluchovým postižením vysoké nároky a žák se musí vyrovnávat mnohem častěji s problémy a těžkostmi než na „chráněné“ speciální škole. To však má tu velkou přednost, že se už od malička učí vyrovnávat se s nároky každodenního života a je proto mnohem lépe vyzbrojen pro vstup do života po skončení školní docházky. (Pulda, 2000, str. 12)

Přednosti běžné základní školy uvedené výše, nejsou dány automaticky a neplnou z nich automaticky výhody pro konkrétního žáka.

V rámci současného společného (inkluzivní) vzdělávání je snaha vyrovnat některé výhody na straně speciálních škol se školami běžnými. Jde hlavně o snahy vyrovnat materiální podmínky, se kterými pomáhá většině škol Speciálně pedagogické centrum pro žáky se sluchovým postižením (SPC) např. formou půjčení kompenzačních a didaktických pomůcek. Radí jim, jak vytvořit vhodné akustické prostředí třídy, například vhodnou podlahovou krytinou, pokrytím stěn a vhodným osvětlením. Materiální podmínky jsou i položkou v podpůrných opatřeních vypracovaných přímo na konkrétního žáka. Běžnou položkou jsou pak náklady na speciální učebnice.

Řešení personálních podmínek je další snahou jak přesadit výhody školy speciální do školy běžné. Učiteli v běžné třídě, kterou současně začne navštěvovat i žák se sluchovým postižením se dostává prvních rad a podnětů již před zahájením vzdělávání tohoto žáka ve formě doporučení vypracovaném SPC. Je žádoucí, aby byl učitel s odborníky SPC v úzkém kontaktu a otevřený spolupráci s nimi. Dále může těžit ze spolupráce se speciálním pedagogem a školním psychologem, jejichž působení na běžných základních školách se v současnosti začíná využívat. Mezi nabízené možnosti lze zařadit i působení asistenta pedagoga a tlumočnicka do znakového jazyka ve třídě.

Vedle uvedených externích personálních možností je třeba vyzdvihnout interní personální podmínky. Autor Lechta uvádí, že: „*Vhodné interní personální podmínky zaručí informovanost pedagogických pracovníků o sluchovém postižení, jeho důsledcích a*

nácvik některých strategií, které napomohou nejen při osvojování učiva, ale i při opakování, zkoušení a zapojení žáků do komunikace v rámci vyučovacího procesu a do života třídy.“ (Lechta, 2010, str. 231) V této oblasti je důležité motivovat pedagogy k samostudiu, stavět na jejich přirozené zvědavosti a potřebě osobního růstu, obohacování. MŠMT vnímá právě připravenost učitelů běžných škol za největší ohrožení, ale zároveň trvá na tom, že není třeba čekat, až budou všichni dokonale připraveni, že inkluze je proces. (MŠMT, Jak společné vzdělávání hodnotí po prvním pololetí ministerstvo školství a rodiče žáků?, online, 2018)

Běžné základní školy by však měly největší důraz klást na vytvoření a udržení funkční komunikace s žákem. Žák se sluchovým postižením, jeho učitel i spolužáci si musí být jisti, že komunikační kanál mezi nimi je funkční. Nezáleží přitom, jakou bude mít formu, zda půjde pouze o mluvu a odezírání, mluvu podporovanou dalšími možnostmi, apod. Důležitá je jistota, že žák se sluchovým postižením komunikuje, tj. že přijímá a předává informace a tato komunikace vede k plnému, jasnému porozumění. Stejně důležitá je skutečnost, zda komunikační kanál funguje i mimo vyučování, zda spolužáci žáka se sluchovým postižením nemají obavy z forem komunikace, se kterými nemají dosavadní zkušenost. V otázce komunikace jde o záležitost zásadní, ale zároveň složitou, protože funkční komunikaci nelze zajistit žádným předpisem ani finanční podporou. Komunikace je vždy o konkrétních lidech a souvisí s jejich empatií a charakterem.

Společné vzdělávání je tedy na prvním místě o osobnosti žáka se sluchovým postižením a na neméně důležitém místě o osobnosti učitele.

V případě společného vzdělávání se u nás hodně mluví o vlivu inkluze na ostatní žáky ve třídě. V našem regionu ještě neproběhla žádná studie hodnocení dopadu, ale z výzkumů ve Velké Británii vyplývá, že žáci prvního stupně ZŠ se smyslovým postižením, tělesným postižením a narušenou komunikační schopností byli součástí výzkumných vzorků 11 studií, z nichž sedm prokázalo neutrální dopad jejich přítomnosti na vzdělávací výsledky spolužáků bez SVP, v případě čtyř studií byl zaznamenán pozitivní dopad na školní úspěšnost žáků bez SVP. (Rodiče za inkluzi, online, 2018)

3 Přejít žák se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu

Zásadní skutečností je fakt, že žák se sluchovým postižením *může* přejít z režimu speciálního školství do školství běžného v rámci společného vzdělávání.

Společné vzdělávání (inkluzivní vzdělávání) v České republice odstartovala novela školského zákona, která nabyla účinnosti k 1. 9. 2016. (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů; Vyhláška MŠMT č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných)

V praxi škol to znamená odklon od individuální integrace, při které měl důležité slovo ředitel školy. Nyní mají důležitější roli v rozhodování o vzdělávací cestě dítěte jeho zákonní zástupci a speciálně pedagogické centrum (SPC). Odborníci ve speciálně pedagogickém centru navrhnou vzdělávací cestu, popř. změnu a jejich úkolem je vždy jednat v zájmu žáka tak, aby zvolená cesta, popř. změna byla zárukou kvalitního vzdělávání žáka. Pokud jsou obě strany (SPC a zákonní zástupci) ve shodě, vše je v pořádku. Pokud ale strany zastávají opačné stanoviska, pak může žadatel (zákonný zástupce žáka) požádat o revizi doporučení ke vzdělávání žáka. Pokud se i nadále nemůže SPC a zákonní zástupci žáka dohodnout na řešení, pak vyzve SPC k jednání pracovníka Orgánu sociálně právní ochrany dětí (OSPOD). (MŠMT, on line, 2017) Rodiče se mohou také obrátit na OSPOD, ale nabízí se spíše možnost oslovení Veřejné ochránkyně práv (VOP). Cílem všech je pak najít řešení vhodné pro žáka a přijatelné pro všechny zúčastněné.

Přejít žák z jedné základní školy na jinou určuje školský zákon, Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v § 49. Přestup žáka základní školy stvrzuje ředitel školy, do které se žák hlásí. Podnětem k řešení je pro něho podaná žádost zákonného zástupce žáka o přestup.

Zákon dále určuje, že žák z běžné základní školy nesmí přejít na školu speciální pouze na základě vyjádření SPC, ale zásadně se souhlasem zákonného zástupce. K opačnému případu, přestupu ze speciální základní školy na běžnou, se zákon konkrétně nevyjadřuje. Závazné pro školy je však ustanovení v § 49, odstavci 3: „*Při přestupu nebo převedení žáka podle odstavců 1 a 2 vytvoří základní škola, do níž žák přestoupil nebo byl*

převeden, podmínky pro vyrovnání rozdílů ve znalostech žáka vyplývajících z odlišnosti školních vzdělávacích programů.“ (Školský zákon, § 49, on line, 2016)

Zastavme se u momentu **rozhodování**. Rozhodnutí rodičů o vzdělávací cestě svého dítěte má dlouhodobý dopad na život rodiny (vzdálenost školy, finanční náročnost, náročnost domácí přípravy,...). Rozhodování je volba mezi dvěma nebo více možnostmi jednání. V širším pohledu jde o proces pěti kroků:

- vyhodnocení výzvy;
- mapování alternativ;
- zvažování alternativ;
- odhodlání k závazku;
- lpění na výběru i přes negativní zpětnou vazbu.

Tento pohled na rozhodování autorů Janise a Manna z roku 1977 považuje psycholožka Schautová za vynikající. (Schautová, 2016, str. 11) Poukazuje na klíčovou roli předrozhodovací fáze (vyhodnocení výzvy a mapování alternativ). Ta se spouští v momentě, kdy se náš cíl či představa dostávají do konfliktu s tím, co prožíváme. Určující jsou naše potřeby a představy o našem životě.

Když výše uvedené vztáhneme na rozhodování o přestupu ze školy na školu, začíná proces rozhodování tedy první nespokojeností se současným stavem věcí. Vycházíme ze skutečnosti, že rodiče vychovávají dítě se sluchovým postižením. V raném dětství pro něho zvolili způsob komunikace, v předškolním věku pro něho vybrali vzdělávací cestu – základní vzdělávání na speciální škole. Nyní přichází pochybnosti o dřívějším rozhodnutí.

Neurolog Koukolík v jedné úvaze píše, že základem každého uváženého rozhodnutí považuje odhad jeho možných vyústění. Ta mívají různé hodnoty. Člověk, který se rozhoduje, má být schopen takové hodnoty rozlišit. (Koukolík, 2016, str. 16) Proto k tomu, aby rodiče kompetentně rozhodli o vzdělávací cestě svého potomka, potřebují dostatek informací. Rodičům v tomto pomáhají školská poradenská zařízení, organizace sdružující rodiny s dítětem se sluchovým postižením, tematické časopisy, on line poradny a také sdílení zkušeností rodičů na sociálních sítích.

Z toho by mohlo vyplývat, že snaha o přestup žáka v době základního vzdělávání je důsledkem rozhodnutí dřívějšího, kdy rodiče nesprávně či nekompetentně zvolili pro své dítě vzdělávací cestu, nepodařilo se jim odhadnout správně vyústění rozhodnutí a teď chtějí původní rozhodnutí napravit.

Jde však pouze o jednu možnost. V životě rodiny docela snadno nastane chvíle, kdy se všechno změní (např. z důvodu stěhování, rozvodu, změny zaměstnání rodiče, úmrtí rodiče, úraz rodiče, dluhy) a rodina musí na novou situaci reagovat. Nese to s sebou celou řadu rozhodnutí, někdy i nepromyšlených, ukvapených. Mezi rozhodnutí může spadat právě i změna základní školy pro dítě se sluchovým postižením.

K takovému rozhodnutí se můžeme dostat i z důvodů vnitřních. Dítě se zdravotním znevýhodněním se vyvíjí často nerovnoměrně, či ve vývojových skocích. Jeho vývoj nelze předvídat. Může se stát, že nastoupená vzdělávací cesta dítěti se sluchovým postižením přestane vyhovovat, nadále již neplní úlohu kvalitního vzdělávání. Např. nové kompenzační pomůcky podpoří porozumění mluvené řeči a řeč dítěte, další získané postižení naopak naruší dosavadní průběh vzdělávání. Možné řešení je také přestup do jiné třídy v rámci speciální školy. Mnoho rodičů dává dítě na speciální školu s tím, že mu tam pomohou s prvními těžkými roky, s adaptací v kolektivu, výhodou bude nejlepší odborná péče a až bude umět číst, psát a bude se více orientovat ve světě, jednoduše ho přeřadí na běžnou školu. Často k tomu pak nedojde z důvodu spokojenosti žáka i rodičů se vzděláváním na škole speciální.

Důvodem pro rozhodování o přestupu žáka na běžnou školu může být i nespokojenost se současným stavem. Rodiče i žák byli se zvolenou školou spokojeni po nějaký čas a po změně podmínek (např. změna vyučujícího, změna ředitele školy, nový žák ve třídě, šikana v kolektivu) uvažují o odchodu jinam. V tomto případě je na místě komunikovat se školou, sdělit jim své obavy, připomínky a spolupracovat na řešení.

Možnou výzvou k přechodu ze speciálního školství do školství běžného typu je vnímána také změna školského zákona k září 2016. Rozhodování je vždy propojeno s nabídkou možností v daném čase a prostoru. A vždy je i možnost přijít s možností novou, která není ještě využívána.

Vraťme se ale k procesu rozhodování. Po první myšlence, po mapování, rozhlížení se po možnostech přichází zvažování alternativ. „*Je to moment, kdy kulminuje vnitřní konflikt, kdy zažíváme největší napětí a snažíme se ze všech sil udělat to správné rozhodnutí.*“ (Schautová, 2016, str. 13) V případě přestupu ze školy na školu se připojuje i načasování změny. K přestupu na jinou školu se ideálně hodí začátek nového školního roku, popř. pololetí. Rozhodnutí se naplňuje praktickými úkony přestupu. V případě žáka se sluchovou vadou musí rodič přestup řešit na dosavadní škole, ve SPC a na nové škole.

Zdá se, že je rozhodnuto a tudíž hotovo, ale nastává fáze odhodlání k závazku. Rozhodování nekončí výběrem alternativy, ale doznívá pozvolna, jak se postupně odvíjejí jeho důsledky. (Schautová, 2016, str. 13) V tomto smyslu může rozhodnutí trvat i léta a přestup na jinou školu s sebou dlouhodobé následky nese.

Poslední fázi autoři Janis a Mann popisují jako lpění na rozhodnutí. S rozhodnutím o přestupu mohou být po čase rodiče i žák spokojeni. Nebo částečně spokojeni. Ale může se stát, že rozhodnutí přinese negativní zpětné vazby (nespokojenost žáka, přetížení žáka, problémy s dojížděním, nenaplnění podmínky funkční komunikace ...). Poté rodiče rozhodnutí mění či upravují. Ale v případě přestupu žáka se sluchovým postižením na běžnou školu se nabízí jediná úprava – návrat do speciální školy. A zde přichází často právě moment lpění na rozhodnutí navzdory negativní zpětné vazbě. (Schautová, 2016, str. 13) Chceme sobě i okolí dokázat, že jsme se rozhodli správně. Proto se správnost rozhodnutí o přestupu na školu běžného typu nepozná podle spokojenosti rodičů (nebo toho rodiče, který změnu více prosazoval), protože obtížně poznáme, zda jsou opravdu spokojeni nebo lpí na svém rozhodnutí.

Výše je uvedeno, že v rozhodování má podstatnou úlohu Speciálně pedagogické centrum pro žáky se sluchovým postižením. Jak se rozhoduje zde? Ideálně se začne rediagnostikou na základě čerstvých informací ze školy, z rodiny, od odborných lékařů, od dětského psychologa. Speciální pedagožka - surdoped ve SPC vydá rozhodnutí na základě dat, na základě svých odborných vědomostí a na základě svých zkušeností, které nasbírala během své pracovní kariéry.

V souvislosti se změnou školského zákona vytanula mezi pedagogickou veřejností vlna kritiky speciálně pedagogických center (SPC). SPC jsou tradičně zřizována jako součást speciálních škol (počátek 90. let 20. století). Kritikou je možnost střetu zájmů. Obavy jsou ze zvýhodňování žáků škol, při kterých jsou zřizovány, nebo ovlivňování

při rozhodování při doporučování vzdělávací cesty dítěte se zdravotním znevýhodněním ve prospěch volby speciální školy. (Švancar, 2018, str. 16)

3.1 Faktory ovlivňující přechod žáka na jinou školu

Přechod žáka ze školy na jinou školu během základního vzdělávání není standardní situace. Jde o změnu vzdělávací cesty žáka a tuto změnu provází určitá ohrožení a očekávání. Zda a jak se ohrožení projeví, ovlivňuje celá řada faktorů.

Osobnost žáka

Zásadním faktorem ovlivňujícím přechod žáka ze školy na jinou školu je osobnost žáka. Nejde ale o pouhý faktor, jde přímo o něj a o prožívání jeho života. Žák je hlavní a nejdůležitější aktér procesu přechodu, nikoli jakýsi faktor. Z hlediska psychologie je důležitý jeho dosavadní vývoj, komunikační kompetence včetně používání jazyka v sociální rovině, návyk k používání kompenzačních pomůcek, jeho osobnostní rysy, vlastnosti, vůle a rozvoj myšlení, intelektový potenciál. Zásadním způsobem je důležitý v případě přechodu na novou školu postoj k sobě samému, zda a jak je žák smířen se svou jinakostí, jak ji reflektuje. Nesmí se zapomínat na jeho přání, postoje a očekávání. Při rozhodování by mělo dítě vyjádřit svůj názor. Jde o naplnění základního práva dítěte na vlastní názor. Jeho názoru má být dána váha odpovídající jeho věku a vyspělosti. (Úmluva o právech dítěte, 1989, článek 12)

Sluchové postižení

Sluchové postižení je měřitelný deficit sluchového vnímání. „Pokud jde o vadu sluchu, je to jednou postižení nebo handicap, jindy je to vstupenka do prostředí, které je velmi specifické a ve svém vlastním pojetí normální. Stále je tu otázka, zda je tato vstupenka žádoucí, obhajující nebo nežádoucí, ale trpěná. (Potměšil, 2015, str. 7)

Místo a čas

Důležitým faktorem, nad kterým se nepřemýšlí, je místo a čas, kde se dítě se sluchovým postižením narodí. V jaké historické době vyrůstá a jaké hodnoty vyznává společnost, do které vrůstá. *„Předně jsou to hodnoty, které společnost přisuzuje tělesnému zdraví, neporušenosti, zdatnosti. Obecně platné normy a postoje přirozeně ovlivňují postoje nejbližších vychovatelů a zasahují vyvíjející se dítě nejprve nepřímo (tj. prostřednictvím rodičů). Teprve později, když dítě proniká za hranice rodiny a vstupuje do vztahů se svými vrstevníky, pociťuje působení těchto obecně platných postojů přímo.“* (Matějček, 1992, str. 53)

Rodiče - zákonní zástupci

Podstatnou roli zastávají zákonní zástupci, ve většině případů tuto roli naplňují rodiče dítěte. Zákonnými zástupci zůstávají rodiče i po případném rozvodu. *„Prvním a nejdůležitějším životním prostředím dítěte je rodina.“* (Matějček, 1992, str. 57) Pro rozhodování o přestupu dítěte na jinou školu je podstatné, ve které emoční fázi vyrovnání se s postižením vlastního dítěte se nachází matka a otec. U rodičů dítěte s postižením se častěji objevují tendence k nevhodným výchovným postojům. *„S takovými postoji se samozřejmě setkáváme i u rodičů dětí zcela zdravých, avšak ve vztahu k postiženému dítěti jsou nejen častějšími, ale i výchovně nebezpečnějšími.“* (Matějček, 1992, str. 60) Rodiče, nebo jeden z rodičů může být ve výchově dítěte příliš úzkostný, což vede k aktivnímu protestu dítěte, nebo pasivnímu podřizování a apatii. Výchova, kdy rodič na dítěti až nezdravě lpí a rozmazluje je, může vést k nedostatečnému pocitu jistoty a sebedůvěry dítěte. Jiným postojem je výchova s přepjatou snahou po dokonalosti dítěte bez ohledu na jeho reálné možnosti. Rodič může hnát dítě do nepřiměřených výkonů i do nepřiměřené soutěže s ostatními. Takovým soustavným přetěžováním může být dítě neurotizováno a může si navyknout používat různé obranné postoje. Opačným výchovným přístupem je výchova protekční, kdy rodič pro své dítě vyžaduje až přepjatě ohledy a úlevy. Nepodporuje tak jeho osamostatňování. Z praxe se můžeme setkat i s výchovou zavrhujeící (častěji ve skryté formě). Všechny nesprávné výchovné přístupy ovlivňují vývoj osobnosti dítěte. (Matějček, 1992, str. 60 – 62) Poradenské zařízení by mělo mít možnost dostatečně poznat i rodiče dítěte a při doporučení přestupu dítěte na jinou školu brát zřetel i na výchovný styl rodičů. Běžně

se přihlíží k zjišťování, zda rodina po přestupu žáka na školu běžného typu bude schopna splnit zvýšené nároky na domácí podporu vzdělávacího procesu.

Speciálně pedagogické centrum (SPC)

Žák se sluchovým postižením nemůže přestoupit ze školy na jinou školu bez toho, aniž by to vědělo SPC pro žáky s vadami sluchu. Speciálně pedagogické centrum (SPC) je školské poradenské zařízení, ve kterém je koncentrována odbornost v jednotlivých pediích. SPC v oboru surdopedie jsou zřízena při školách pro žáky se sluchovým postižením. SPC je styčný bod, ve kterém se potkávají zájmy škol speciálních i běžných, pokud vzdělávají žáka s podobným postižením. Jejich úkolem je speciálně pedagogická diagnostika a rada. Nemají rozhodovat za rodiče, jejich rolí je vysvětlit jim výhody a nevýhody zvažovaných alternativ, popřípadě jim vysvětlit úskalí jejich volby. S prvním rokem změny školského zákona (školní rok 2016/2017) praxe odhalila silné stránky i slabiny této praxe. Pracovníci SPC si stěžují na přetíženost. Problematice nezaujatosti SPC se věnuje i Ochránkyně veřejných práv (OVP). V případě, že SPC nebude doporučovat přestup žáka se sluchovým postižením na běžnou školu, má prostředky výrazným způsobem vyvíjet tlak na rodinu i novou školu ke změně stanoviska.

Další odborníci

Lékaři, se kterými se rodiče a dítě setkává, hrají podstatnou roli v období zjištění sluchové vady. Lékař oboru otorinolaryngologie, foniatr a audiolog mají dítě s postižením sluchu v péči po celý jeho vývoj. V případě přestupu žáka na základní školu běžného typu je důležité zkontrolovat maximálně možné využívání kompenzačních pomůcek. Dalším odborníkem, se kterým se dítě střetává, je logoped. Jeho práce s dítětem musí být soustavná, nikoli jen nárazová. Rodina má zkušenosti i s odborníky z oblasti sociálního poradenství na příslušném Úřadu práce ČR a v rámci sociální služby Raná péče.

Legislativní úpravy

Podstatným faktorem je legislativa, popřípadě její změny. Každá změna společenského konsensu začíná tím, že se vytvoří možnost, kterou zatím nikdo nepoužívá,

ale začíná se o ní ve společnosti uvažovat. Postupně se možnost začne využívat a v případě osvědčení se stává původní nezvyklost běžným jevem. Na tomto místě se hodí uvést v novém školském zákoně uvedenou možnost využití tlumočnicka do znakového jazyka v případě vzdělávání žáka se sluchovým postižením na běžné škole. Možnost je dána, uvidíme, jakého hodnocení dostojí za nějaký čas. Vedle školského zákona jsou pro vzdělávání žáka se sluchovým postižením podstatné i jiné legislativní úpravy. V Úmluvě o právech dítěte se píše: „*Rodiče mají prvotní odpovědnost za výchovu a vývoj dítěte. Základním smyslem jejich péče musí při tom být zájem dítěte.*“ Stát má také na základě rovných možností zpřístupňovat všem dětem informace a poradenskou službu v oblasti vzdělání. (OSN, online, 1989, článek 18 a 28)

Tradice, stereotyp

Faktor zvyku, tradice a stereotypu je všudypřítomný při našem rozhodování. Jde o přetrvávající vzorce chování, které redukuje naši nejistotu při rozhodování. (Sociologická encyklopedie, online) Tradice a stereotypy ovlivňují rozhodování nejen rodičů, ale také odborníků ve SPC.

Média a jejich působení

Mediální obraz inkluze (společného vzdělávání) je nejednotný. Častěji česká média vyjadřují neutrální postoj, v případě periodika Blesk vyhraněný negativní postoj k inkluzi. (Newton Media, online, 2016) Mediální obraz inkluzivního vzdělávání působí na postoje žáků a jejich rodin ke spolužákovi se sluchovým postižením, kterého ještě neznají, ale vědí, že do třídního kolektivu přibude.

Nová škola – škola běžného typu

Závažným faktorem při přestupu žáka ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu je škola, do které žák nově přichází. Rodiče žáka zvažují, zda daná škola je pro vzdělávání jejich dítěte vhodná. Je nutné před přestupem danou školu navštívit i s dítětem, seznámit se s ředitelem i budoucími učiteli. Zeptat se jich na jejich názor na inkluzivní vzdělávání a na zkušenosti s integrací

na jejich škole. Informovat se na vzdělávací program, podle kterého se žák bude vzdělávat a na možnosti zájmového vzdělávání. Vhodné je opatřit si reference o škole, oslovit sousedy a zeptat se na jejich zkušenosti s místní školou. Zjistit klima školy je obtížné, ale vhodné je při praktické návštěvě ředitele školy vyčkat na přestávku a projít se po chodbě a pozorovat při tom prostředí školy a chování žáků i pedagogů.

Osobnost učitele

Faktorem zásadním je jednoznačně osobnost učitele. *„Pokud není učitel správně naladěn na žáka, není empatický, nepracuje s kolektivem třídy, nebude inkluze fungovat. Učitel je alfa a omega celého procesu.“* (Pejcharová, ČOSIV, online, 2018) Ohrožení na straně učitele je mnoho. Nároky na práci pedagoga, který není vzdělán v oboru surdopedie, jsou nemalé. Často je nucen měnit metody své práce, přemýšlet o žáku jinak, než je navyklý. Zařazení žáka se sluchovým postižením může měnit běžné pojetí výuky na základní škole. Přístup učitele je základním předpokladem úspěšného zapojení žáka se sluchovým postižením. Děti se sluchovým postižením mohou mít omezenější slovní zásobu, proto je třeba méně známá slovíčka dětem vysvětlovat, případně doplnit obrázkem. Mluvit výrazně, opakovat odpovědi ostatních žáků, oslovovat děti jménem, psát důležité informace na tabuli, vysvětlovat si s žákem nejasnosti a kontrolovat, zda všemu porozuměl. (Pejcharová, ČOSIV, online, 2018) Učitel by se měl naučit diskutovat a spolupracovat nejen se speciálními pedagogy ve SPC a na škole, ale nově i s kolegy na běžných základních školách, kteří prochází obdobnou pedagogickou zkušeností. Velice výrazným momentem je samostudium pedagoga a je důležité, aby doplňovalo další vzdělávání pedagoga. Pedagog však nepracuje pouze s žákem se sluchovou vadou, ale s celou třídou a kolektivem třídy. *„Dítě této věkové skupiny velmi citlivě vnímá, jak je přijímáno okolím – v případě školy učiteli a spolužáky. Pokud je sociální komunikace a interakce dlouhodobě neúspěšná a dítě má potíže se začleněním, může následkem toho dojít k ukončení sociální vazby nebo členství ve skupině.“* (Potměšil, 2015, str. 81) Roli zásadní na základní škole má třídní učitel. Zdůrazněna musí být zásada profesora Zdeňka Matějčka: *„Neztrácet zdravý vychovatelský optimismus.“* (Matějček, 1992, str. 69) Slovo vychovatelský je na místě, protože v chápání termínu vzdělávání se jedná o činnost komplexní – výchovu a vzdělávání. *„Výchovnou složku, ať již v prostředí speciálního školství nebo v hlavním vzdělávacím proudu nelze vyloučit, ani podcenit. Rozvoj*

osobnosti, práce s osobností dětí je jedním z úkolů pedagogů a podmínky s možnostmi konkrétní školy by měly být významným předmětem při rozhodování rodičů a dalších odborníků o vřazování dítěte do konkrétního vzdělávacího prostředí.“ (Potměšil, 2015, str. 82)

Komunikace

„Zásadním momentem pro tranzici je komunikace.“ (Dvořák, 2017, str. 119)
Nejde o specifika komunikace žáků se sluchovým postižením. Důležitá je komunikace ve škole, mezi školou a rodinou, mezi dítětem a dospělým, mezi učiteli, při vyučování i o přestávkách. Prostředí základní školy coby prostředí, ve kterém je realizována výchova, by mělo být prostředí s vysokou hladinou komunikativnosti. V případě školy, ve které se vzdělává žák se sluchovým postižením, pak požadavek komunikativnosti nabývá na významu. Komunikativnost lze charakterizovat jako klima, ve kterém jsou situace a činnosti nastaveny vstřícně vůči osobě s komunikační odlišností, popř. nedostatečností. (Potměšil, 2015, str. 60),

Efekt primarity – první dojem

Významným faktorem při přestupu na jinou školu je efekt primarity, tj. první dojem, který na žáka udělá nová škola, nový učitel i spolužáci. Funguje to ale i opačně. První dojem zanechává i nový žák. Máme přirozenou tendenci vnímat dřívější informace silněji, než ty pozdější. První dojem je spojen se silnějším prožitkem. Člověk při něm má tendenci zjednodušovat a také chybovat (tzv. haló efekt). Špatně se zbavujeme negativního prvního dojmu. (Efekt primarity, online, 2016)

Prospěšnost

Prospěšnost přechodu na jinou školu je faktor, který nelze bohužel změřit, pouze ho zvažovat. Prospěšnost je problematická. Můžeme uvažovat o prospěšnosti v případě, že se přechodem na jinou školu vyřeší nějaká nepříznivá nastalá situace, nebo o ni uvažovat jako o prospěšnosti pro někoho (např. pro rodiče). Ale na základě poznatků vývojové psychologie je přechod ze školy na jinou školu během prvního stupně u žáka i

bez sluchového postižení problematický. Na konferenci Evropské asociace pedagogického výzkumu (EERA) zazněla **potřeba někam patřit** (belonging). „Škola má důležitou roli v tomto procesu (belonging), který zahrnuje tři oblasti:

- místo, kam patříme;
- lidé, k nimž patříme;
- a epocha, jejíž jsme součástí.

Různé tranzice můžeme na jeho pozadí chápat spíše jako variaci a narušení této prvotní potřeby.“ (Dvořák, 2017, str. 123)

4 Proces přechodu žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu v praxi současného školství

Pedagogický výzkum vyvolává sama pedagogická praxe a výzkum do ní zpět směřuje svými výsledky a efekty. (Průcha, 1995, str. 8) Přechod žáka se sluchovou vadou ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu jsem si pro výzkum zvolila, protože jde o fenomén, který v praxi probíhá, ale nevíme, jak ho prožívají aktéři a který ze stanovených faktorů (viz kap. 3. 1) ho ovlivňuje jakým způsobem.

Přechod z jedné školy na jinou školu je proces. Zvolila jsem tedy **kvalitativní výzkum**. Kvalitativní šetření umožní zkoumat širší a problematiku daného jevu, protože je přímo zaměřen na lidskou osobnost a na to, jak prožívá okolní svět, jak si jej vykládá, jaký význam mu přisuzuje,... (Průcha, 1995, str. 32)

4.1 Cíle a metodika výzkumného šetření

Cílem práce je sledovat přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu v celistvosti a složitosti jeho procesu. Popsat a zhodnotit průběh tohoto fenoménu v současné pedagogické praxi a

stanovit důvody, proč k přechodu na jinou školu dochází a jak zúčastnění prožívají změnu vzdělávací cesty žáka se sluchovým postižením.

Dílčím cílem práce je hodnotit významnost faktorů ovlivňujících proces přechodu na jinou školu stanovených v teoretické části práce.

Výzkumné otázky:

VO1 Proč k přechodu žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu dochází?

VO2 Jak přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu probíhá prakticky?

VO3 Které faktory, stanovené v teoretické části, mají největší vliv na proces přechodu žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu, a které jsou nejméně podstatné?

Hlavní metodou výzkumu je *případová studie*. Zvolila jsem si tuto výzkumnou metodu, protože dobře ilustruje proces ve školství, který není plošný a právě případová studie mi umožní nejen proces popsat, ale i zachytit jeho složitost. Odborná literatura se fenoménem přechodu ze školy na školu v mladším školním věku žáka se sluchovou vadou nezabývá.

V rámci osobní případové studie zkoumám celý proces přechodu žáka z jedné školy na novou školu v celé jeho celistvosti. Při sběru dat k případové studii jsem využila následujících zdrojů:

- dokumentace spojená s případem;
- analýza školních materiálů;
- dotazování.

Metoda případové studie je vhodná i vzhledem k mým pouhým začátečnickým výzkumným zkušenostem, ale také s ohledem na mé osobnostní rysy a praktické zkušenosti.

4.2 Průběh výzkumného šetření

Sběr dat pro výzkumné šetření probíhal od června 2016 do července 2017. Jako první jsem oslovila speciální pedagožky ze speciálně pedagogického centra pro žáky s vadami sluchu a dotazovala se na případy žáků, kteří přestoupili ze školy pro žáky se sluchovým postižením na školu běžného typu. Do mnou stanovené kategorie základní školy připadl jeden případ z posledních let, další případ se týkal přechodu žáka do individuálního (domácího) vzdělávání. Poslední případ se vztahoval na žáka, který ze základní školy pro žáky se sluchovým postižením přestoupil na základní školu pro žáky s vadami řeči (logopedickou), tudíž školu také v režimu speciálního školství. Jsem si vědoma, že jde o výběr vysoce specifických případů v rámci našeho celonárodního školství. Při svém šetření jsem zjistila, že jde o fenomén ojedinělý a data o něm nejsou statisticky zpracována.

Na konci školního roku 2016/2017 jsem se dozvěděla, že dva žáci se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro žáky s vadami řeči (logopedickou) přechází na základní školy běžného typu. Oslovila jsem rodiče s prosbou o spolupráci. Setkala jsem se s vstřícností z jejich strany. Na podzim jsem poté oslovila ředitele základních škol, do kterých žáci přestoupili o souhlas s oslovením třídních učitelek. Byli velice vstřícní, až nadšení. Třídní učitelky na obou základních školách ale z mého výzkumu nadšeny nebyly.

Výzkum obsahuje dvě případová studie zkoumající jednotlivce. Předmětem výzkumu byl proces přechodu. Fenomén přechodu či přestupu z jedné školy na jinou je jev, který prožívají a žijí subjekty mého výzkumu. Hlavním subjektem výzkumného šetření byl žák, který prochází procesem přechodu ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu a na základě jehož případu zkoumám předmět výzkumu. Dílčími subjekty výzkumu jsou:

- v případové studii č. 1 - matka, otec, babička, paní učitelka na původní škole, paní učitelka na nové škole, vedoucí SPC;

- v případové studii č. 2 - matka, otec, teta speciální pedagožka, paní učitelka na původní škole, paní učitelka na nové škole, speciální pedagožka ze SPC.

Snažila jsem se být ve výzkumu angažovaná, dařilo se mi být se subjekty výzkumu v bližší, neformální interakci.

Prozkoumání dokumentů, vyšetření, zpráv i školních materiálů, ze kterých jsem čerpala data, mi umožnili rodiče žáků.

Procesu přechodu se mi podařilo přihlížet od chvíle, kdy se rodiče rozhodli k odchodu jejich dítěte ze základní školy v režimu speciálního školství a sdělili to vedení školy. A pokračovalo do ukončení prvního školního roku na nové základní škole běžného typu. Sledovala jsem tedy celý proces přestupu, nikoli jen výsledek, nebo zpětný pohled aktérů.

Ke sběru dat od rodičů, žáků a dalších členů rodiny jsem použila metodu narativního rozhovoru, kdy jsem je pouze stimulovala k vyprávění a pokládala doplňující otázky. Rozhovory s rodiči probíhaly v jejich domácím prostředí (v obou případech).

Ke sběru dat od pedagogů jsem použila metodu rozhovoru orientovaného na problém – otevřený, polostrukturovaný rozhovor, při kterém jsem se stále vracela k oblasti výzkumu.

Plánované terénní šetření na nové škole (pozorování ve třídě) jsem nerealizovala z důvodu nevstřícného postoje učitelek. Nechtěla jsem, aby ve chvíli, kdy se cítí ohroženy novou náročnou pedagogickou situací, vnímaly mou přítomnost navíc jako kontrolu. Obávala jsem se, že bych nechtěně zasáhla do zkoumaného procesu přechodu. Mojí chybou bylo, že jsem je oslovila moc brzy, kdy teprve probíhal proces sžívání s novým žákem. Později mi své zkušenosti krátce shrnuly prostřednictvím telefonické a elektronické komunikace.

4.3 Případová studie

V případové studii žáka a žákyně se sluchovým postižením jsem se zaměřila na období procesu jejich přechodu ze základní školy v režimu speciálního školství do základní školy běžného typu. Snažím se ho popsat v jeho celistvosti. Popsat faktory, které přechod na novou školu ovlivňovaly.

4.3.1 Případová studie č. 1

Úvod

Chlapec Tomáš navštěvuje v současné době pátý ročník základní školy v okrajové části krajského města. Žije si život jedenáctiletého chlapce, do kterého patří hry s kamarády, výlety s rodinou, zlobení mladší sestry, běhání se psy na zahradě, hraní na mobilu a také starost o sluchadla, která má zavěšená za ušima – výkonné počítače, jak jim říká.

Rodinná anamnéza

Tomáš se narodil jako první dítě mladých manželů, kteří spolu studovali na střední škole. Matka je milá, praktická a houževnatá žena. Její život hodně ovlivnila ztráta sluchu. Sluch začala ztrácet v pubertě. Na základní škole jí všechno šlo a vedlo se jí dobře. Po náhlé ztrátě sluchu přestoupila do 7. ročníku speciální školy pro sluchově postižené. Na začátky tam nevzpomíná ráda, neuměla vůbec český znakový jazyk. A to přestože jsou její matka i bratr nedoslýchaví. Doma znakovým jazykem nikdo nekomunikoval. Na nové škole pocítovala silně omezení v komunikaci, od přírody je povídavá. Na škole si přes těžké začátky zvykla a odešla pak studovat na střední odbornou školu, obor zubní laborant. Právě tady se seznámila s manželem. Pracuje jako zubní laborantka, pečuje o rodinu, o domácnost. Komunikuje raději verbálně. Mluví výraznou spisovnou češtinou, při komunikaci využívá jako podporu odezírání.

Otec rodiny je neslyšící od narození, vyrůstal ve slyšící rodině. Jeho matka je velkou oporou pro rodinu. Když je potřeba, pohlídá děti, doveze je na kroužky, trénuje logopedii. Má pěkný vztah se snachou, všichni si myslí, že je to její dcera.

Otec upřednostňuje komunikaci ve znakovém jazyce, ale vzhledem k tomu, že celý svůj dosavadní život pracuje mezi samými slyšícími, neobává se žádné komunikace i přes obtížně srozumitelnou řeč. Pracuje jako zubní laborant, ale na jiném pracovišti než manželka. Je to číňorodý člověk s mnoha zájmy, je i vyučený v oboru truhlář a renovuje starožitný nábytek. Pyšný je na jejich rodinný domek, při jehož stavbě zvládl část prací svépomocí. Své zájmy aktivně předává i dětem. Tomáše vede k pečlivosti při práci.

Od mateřské školy až po maturitu prošel otec pouze školami pro žáky s vadami sluchu a během vzdělávání nikdy nepřecházel do jiné školy. Na školu pro žáky se sluchovým postižením vzpomíná s úsměvem.

Rodina žije v úzkém semknutí, mají plno společných zájmů. Manželství je stabilní, narodily se v něm dvě děti. Starší chlapec Tomáš a mladší - jeho sestra. Oběma rodičům na dětech velice záleží, na výchově se shodnou. Děti jsou v rodině veselé, šťastné, uvolněné. Sestra Tomáše je slyšící, ale matka v sobě nese obavy z možného pozdějšího ohluchnutí, říká: „Já jsem v jejím věku také slyšela, uvidíme.“

Komunikace v rodině je otevřená potřebám všech. Obě děti vede otec ke znalosti znakového jazyka, ale převládá mluvená čeština.

Osobní anamnéza

Chlapec Tomáš je nedoslýchavý od narození. Příčina není známá. Rodiče nechtějí konkrétněji o sluchové vadě syna mluvit. Jde o nedoslýchavost středně těžkého stupně.

Od útlého dětství rozvíjí matka a babička u chlapce sluchovou a řečovou výchovu. Psychomotorický vývoj probíhal normálně. Tomáš byl šikovný, vnímavý a učenlivý kluk. Služby rané péče rodina nevyužívala. Vždy ale svědomitě docházeli a dochází dodnes na lékařská vyšetření a požadují pro syna kompenzační pomůcky – sluchadla. Zajímají se o moderní typy sluchadel a synovi pořídili, podle jejich slov, ta nejlepší.

Volba vzdělávací cesty

Do mateřské školy nastoupil Tomáš ve třech letech v místě bydliště jako integrované dítě. Chlapec na své začátky v mateřské škole nevzpomíná ani v dobrém, ani ve zlém. Matka ale od začátku cítila tlak školky, že by měl Tomáš odejít, že není rovnocenným partnerem ostatním dětem, že se s ním paní učitelky hůře dorozumí, že si často dělá, co chce. Nejčastěji opakovaným argumentem bylo, že ve speciální mateřské škole by mu bylo lépe. Matka se snažila paní učitelkám vysvětlovat, proč to a to Tomáš dělá, ale brzy pochopila nezáměr o zlepšení situace a hledali pro Tomáše školku jinou. Vlastně nemuseli hledat, věděli dobře, že v krajském městě, ve kterém žijí, existuje mateřská škola pro žáky s vadami sluchu a při ní i mateřská škola logopedická, pro žáky s vadami řeči. Znali ji, protože byla součástí komplexu místních škol pro žáky s vadami sluchu, kde studoval bratr matky. Zvolili bez váhání mateřskou školu logopedickou, kde byl Tomáš jediným dítětem se sluchadly. Kvůli doporučení museli poprvé navštívit i Speciálně pedagogické centrum (SPC) pro děti se sluchovým postižením při této škole. Pro Tomáše rodičům pedagožka ze SPC doporučovala mateřskou školu pro děti se sluchovou vadou. Rodiče si prosadili MŠ logopedickou.

V logopedické školce byl Tomáš spokojený, měl plno kamarádů, byl veselý, rád se účastnil všech výchovně vzdělávacích aktivit a v mnoha i vynikal. Byl velice hravý, dokázal vymýšlet i organizovat svoji hru. Docházel na individuální logopedickou péči přímo ve školce a doma s ním matka a babička pilně trénovaly výslovnost a rozvíjeli plánovitě Tomášovu slovní zásobu. Nevýhodou školky bylo, že v okolí bydliště neměl žádné kamarády, žádné děti ze sousedství tam neznal.

K zápisu do první třídy šli rodiče s Tomášem do základní školy logopedické. Tvrdí, že důvodem byla spokojenost s logopedickou školkou a skutečnost, že do školy půjde společně s kamarády ze školky. Speciálně pedagogické centrum pro žáky s vadami sluchu jim opakovaně nabízelo a doporučovalo možnost vzdělávání na základní škole pro žáky s vadami sluchu. Rodiče se dohodli na nástupu do základní školy logopedické. Základní škola logopedická je jedním z úseků komplexu speciálních škol. Součástí je vedle zmíněných mateřských škol také základní škola pro žáky s vadami sluchu, základní škola logopedická, střední škola pro žáky s vadami sluchu, internát... Každý úsek má svého samostatného vedoucího.

Matce se nelíbila tehdejší praxe v mateřské škole, kdy děti s vadami sluchu docházely na pracoviště zdravotní sestry (audiologické sestry), které se nacházelo přímo

v prostorách školy. Ta s nimi trénovala postup audiometrického vyšetření. Pravidelně tam docházel též odborný lékař – foniatr. Pravidelně děti a žáky i vyšetřovali. Vstupem na základní školu logopedickou matka nepodepsala souhlas s vyšetřeními a docházela na vyšetření sluchu s Tomášem pouze soukromě. Výsledek audiogramu škole nepředávala.

Do první třídy nastoupil Tomáš v šesti letech a byl nadšený. Mohl ukázat, co všechno umí a ví. Ve stejné třídě se Tomáš sešel s chlapcem, který byl také nedoslýchavý. Se sluchadly byli tedy dva. Oba se středním stupněm nedoslýchavosti. Ve výuce Tomáš prospíval výborně, dokonce mezi spolužáky s poruchami komunikace vynikal ve slovní zásobě a společenskoviědním rozhledu. Třída byla naplněna na počet deseti žáků. Paní třídní učitelka, speciální pedagožka, pracovala na této škole již mnoho let a učila i pár žáků nedoslýchavých. Všichni kolem Tomáše (rodina, škola, SPC) i Tomáš sám byli spokojeni.

S nástupem do druhé třídy odešla třídní učitelka do důchodu a nastoupila nová učitelka – speciální pedagožka, která uměla komunikovat i znakovým jazykem. Se školou většinou komunikovala matka, popř. babička (slyšící matka otce) Matka si výslovně nepřála, aby učitelka používala znakový jazyk ani jinak Tomášovi pomáhala. Učitelka prý znaky občas použila, ale jen ve chvílích, kdy byl Tomáš nesoustředěný a tudíž se neorientoval v situaci. Znak mu pomohl v orientaci. Tomáš byl na svůj věk vyspělý, jen v sociální oblasti se občas projevoval nezrale. Tomáš pokračoval v docházce na individuální logopedickou péči ve škole.

Rodina i nadále plnila výborně svoji roli podporovatele. Domácí příprava byla příkladná a Tomáše vedli i k zájmovému vzdělávání – navštěvoval kroužek keramiky a kroužek stavění z lega a Merkur, účastnil se aktivit ve školní družině. Vynikal ve všech rukodělných pracích, byl přeborníkem ve skládání puzzle. Na vysvědčení se pyšnil samými jedničkami. Tomáš miloval knihy a encyklopedie, které mu hodně kupoval otec a četl si je s ním.

S nástupem do třetí třídy se změnilo více věcí. Odešla opět třídní učitelka. Třídu převzala mladá učitelka bez speciální pedagogiky. Na konci dvouměsíční zkušební doby odešla. Ve třídě krizově vyučovala školní logopedka, po čase nastoupila nová mladá učitelka, ale i ona odešla na konci dvouměsíční zkušební doby. Po opětovném vyučování

logopedkou přišla na jaře do třídy na dlouhodobý záskok učitelka v důchodu, zkušená speciální pedagožka.

Tomáš se i ve třetí třídě učil na jedničky, moc ho bavila angličtina. Zájmy měl vyspělejší než jeho vrstevníci, byl otcem veden k precizní práci a z výsledku měl radost. Dokázal si ale i uvolněně hrát. Nejraději měl kamarády (i starší nebo mladší), které znal již z mateřské školy logopedické. Dojížděl i na modelářský kroužek do města.

Do třetí třídy s Tomášem také již nenastoupil jeho nedoslýchavý spolužák. Odešel na základní školu běžného typu ve vzdálenějším místě bydliště. Odešly i dvě spolužačky, obě také na základní školy běžného typu blíže bydlišti. V tomto roce začali být rodiče nespokojeni s úrovní výuky. I rodiče dalších spolužáků uvažovali během tohoto školního roku o přestupu svých dětí na jiné školy. Změny vyučujících bylo spojujícím tématem pro rodiče žáků této třídy. Všichni rodiče měli obavy o kvalitu vzdělání svých dětí, které řešili i s vedením školy. Matce Tomáše se nelíbilo ani časté suplování a úroveň takto suplovaných hodin.

Změna vzdělávací cesty

Rodiče se spojili s ředitelem spádové základní školy a společně se zeptali na možnost vzdělávání Tomáše na jejich škole. Ředitel jim sdělil, že k tomu musí mít doporučení ze SPC. SPC navštívili i s Tomášem a požadovali pro něho přestup na již konkrétní základní školu běžného typu. Odborníci ve SPC se snažili situaci podchytit, zjistit na škole, co se děje, vysvětlit rodičům všechny možnosti a jejich výhody, nevýhody. Rodiče byli ale rozhodnuti již ve chvíli, kdy šli do SPC. To nakonec souhlasilo, i když rodičům doporučovali do společného vzdělávání nespěchat.

Přípravu Tomáše na přechod do nové školy a přípravu budoucí školy na Tomáše postavily pedagožky ze SPC na přednostech žáka. Je chytrý, přemýšlivý, pilný, s dobrými návyky k práci. Zároveň zvažovaly, jaké problémy by mohli Tomášovi přinést jeho limity a obtíže: postižení sluchu ve velkém kolektivu a prostoru, špatná schopnost podřídít se. Mezitím rodiče Tomáše připravovali na přechod na novou školu. Vybrali základní školu

v blízkosti bydliště (spádová škola). Ředitel byl velice vstřícný a souhlasil. Rodiče školu před Tomášem hodně chválili a vypočítávali mu všechny výhody. Tomáš se na novou školu začal těšit. Hodně o ni mluvil i ve škole a o stávající škole mluvil hůře a hůře. Tomáš navštívil svou novou třídu a paní učitelku ještě před koncem školního roku, představil se a strávil tam celý den. Od té chvíle se těšil ještě více. A když vyplavaly na povrch obavy, zakryl je Tomáš pocitem důležitosti a očekávání něčeho skvělého. Tak to přeci popisují rodiče a on nemá důvod jim nedůvěřovat.

K žádnému dalšímu obratu nedošlo, Tomáš nastoupil do čtvrtého ročníku běžné základní školy v místě svého bydliště. Těšil se. Zároveň do stejné školy nastupovala jeho sestra do první třídy. Rodina si zvykala na nový režim. Přejíždění přes celé město odpadlo a vše bylo snazší a rychlejší.

Ve společném vzdělávání

Speciální pedagožka ze SPC pro žáky s vadami sluchu, kde je Tomáš stále veden, včas vydala doporučení s podpůrnými opatřeními. S paní učitelkou třídní na nové škole běžného typu komunikovala speciální pedagožka ze SPC již před nástupem Tomáše. Ve svém doporučení vycházela ze skutečnosti, že paní učitelka má středně dlouhé pedagogické zkušenosti a nemá žádnou zkušenost s žákem se sluchovým postižením ani osobní zkušenosti s neslyšícími. Doporučení bylo proto velice podrobné. Bylo zpracováno přehledně, obsahovalo konkrétní praktické rady k rozjezdu nového školního roku. Paní učitelka radám velmi často nerozuměla. Často a opakovaně se dotazovala, naštěstí se nebála, ani se nestyděla, zeptat. Doporučení obsahovalo i jakýsi malý odborný základ z oboru surdopedie, například základní seznámení se sluchadly, význam odezírání,...

První školní rok hodnotí Tomáš jako dobrý. Paní učitelka jako náročný, ale nakonec zvládnutý. Ředitel školy je spokojený. Rodiče jsou také spokojeni. Nadále podporují syna v učení, v domácí přípravě, v jeho zájmech a nově i ve sportu. Mají radost z jeho výsledků, i když na vysvědčení již samé jedničky nepřinesl. Ve škole rodiče požadují po třídní učitelce, aby učitelé Tomášovi žádným způsobem neulevovali. Tomáš píše i diktáty, je zkoušen z hlasitého čtení. Rodiče s třídní učitelkou nikdy nemluvili o

tom, jak Tomáš slyší a neslyší, ani o jeho specifických potřebách. Nikdy o tom nehovořili ani s rodiči spolužáků.

Speciálně pedagogické centrum hodnotí první rok hlavně jako velikou zkušenost pro ně. Naplnila se jejich některá pozitivní očekávání, ale i jejich obavy. Potvrdilo se jim, že správně odhadli, na kterých Tomášových vlastnostech mají stavět. Ale také správně odhadli, že se socializací Tomáše budou potíže. Spolužáci přijali nového žáka chladněji, než Tomáš čekal. Byl zvyklý na malý kolektiv a malou školu, kde se všichni znali. Ve třídě s 23 spolužáky bojoval o své místo, jak jen uměl a kamarády si nakonec najít dokázal. Nerozuměl ale moc tomu, že není kamarád se všemi a také ztratil výsadní místo chytrého žáka, které zastával na předešlé škole.

Proces přechodu ukončen

Na jaře byl pozván na oslavu narozenin kamaráda k němu domů. Matka v tom spatřuje stav normalnosti. Tohle si pro svého syna přála již v době, kdy začal chodit do místní školky. To, aby znal sousedy a měl mezi nimi kamarády.

4.3.2 Případová studie č. 2

Úvod

Dívka Petra si obléká růžové princeznovské šaty, vystupuje na jeviště a zpívá. Je Růženkou, a když jí po skončení divadla obecenstvo tleská, krásně se usmívá. Své dlouhé světlé vlásky má Petra sčesané jako vždy k levé straně. Přesně tak, aby zakryly její ouško, které nevyrostlo a má ho jen kousek. Petra je školačka. Chodí do čtvrté třídy na základní školu ve velkém městě. Má plno kamarádek, se kterými si celý den vydrží špitat a chichotat se.

Rodinná anamnéza

Matka Petry je zdravá moderní žena, cvičí jógu a vede rodinu ke zdravému životnímu stylu. S manželem mají velký dům. Ani otec nebyl nikdy závažně nemocný. Jejich manželství je stabilní, otec hodně času tráví pracovně, je realitním makléřem. Ze strany otce ani matky není známa žádná vada sluchu, ani jiné vrozené postižení.

Osobní anamnéza

Dívka Petra se narodila jako první dítě a zůstává jedináčkem. Těhotenství proběhlo v pořádku, bez komplikací. Narodila se ve stanoveném termínu. Matka si stále jasně vybavuje i po devíti letech šok, který zažila v porodnici, když zjistila, že její novorozená dcera má tvarovou deformitu zevního ucha. V zápětí se rodiče dozvěděli, že nejde o pouhou kosmetickou záležitost, ale o závažnou vrozenou vadu celého levého ucha.

Psychomotorický vývoj Petry probíhal normálně. Začala se opožďovat až řeč. To už rodiče věděli, že jde o úplnou ztrátu sluchu na levém uchu. Pravé ucho bylo v pořádku funkčně i vzhledově. Rodiče poslouchali rady lékařů, ostatně i Petřina babička z otcovy strany je lékařkou a soustředili se na to, aby měla Petra šťastné dětství. Příčina vady nebyla odhalena.

Petra nepoužívala, ani nepoužívá žádné kompenzační pomůcky.

Volba vzdělávací cesty

Když Petra dorostla do věku školky, doslechla se matka od kamarádky o mateřské škole logopedické na opačné straně města. Z důvodu doporučení navštívila s Petrou Speciálně pedagogické centrum (SPC) pro děti s vadami sluchu. MŠ logopedická jim byla vzhledem ke sluchové vadě doporučena. Do školky dívka nastoupila vlastně jen z důvodů sociálního rozvoje, matka byla dál doma, do zaměstnání ještě nenastoupila. Vozila Petru do školky, zařizovala vše, co bylo pro dítě a rodinu potřeba. Ve školce se Petře líbilo, našla si kamarádky pro svoje holčičí hry. Matka uvítala, že má nějaký čas pro sebe a o to víc se pak na Petru těšila a připravovala společné aktivity.

V MŠ docházela Petra pravidelně na individuální logopedickou péči. V předškolním věku byla řeč značně dyslalická (patlavá). Často bylo třeba Petře opravovat tvary slov, aktivní slovní zásoba byla podprůměrná. SPC zvažovalo odklad školní docházky vzhledem k narození dívky v létě. Nakonec ale Petra do první třídy nastupuje. Matka zvolila pro základní vzdělávání Petry základní školu logopedickou, která se nachází ve stejném areálu jako školka.

Základní škola logopedická je škola v režimu speciálního školství. V první třídě má Petra devět dalších spolužáků, většinu z nich zná ze školky. Vyučuje ji paní učitelka – elementaristka, která právě dokončuje dálkové doplňující studium speciální pedagogiky. Učení Petře jde, i když nepatří mezi nejsikovnější, nejrychlejší ani nejpohotovější žáky ve třídě. Potíže má se sluchovou diferenciací, dochází na individuální logopedickou péči. Nedaří se dohánět její deficit slovní zásoby. Domácí příprava je v pořádku. Důležitější než učivo jsou pro Petru sociální vztahy. Má plno kamarádek, brzy si našla kamarádky i v jiných třídách, prožívá také první dětské lásky.

Matka není spokojená s klimatem ve třídě, společně s matkami dalších spolužáků to opakovaně řeší s třídní učitelkou, dojde i k nepříjemným dohadům mezi rodiči. Učitelka nevidí závažné potíže. Časem se situace upravuje ke všeobecné spokojenosti.

V druhé třídě přistupuje nový žák. Docela brzy se ukazuje, že žák má problémy s chováním a ty se stupňují. Matky žáků se podruhé aktivizují a požadují po škole přímá řešení. Škola situaci uklidňuje, ale spokojenost matek žáků již není úplná. Plno žáků začíná mluvit o odchodu ze školy. Přidává se i matka Petry. Petra začíná říkat, že je nespokojená.

Učení u Petry ani její rodiny není na nejdůležitějším místě. Splní vše určené, ale jinak se všechny rodinné aktivity a zájmy týkají vztahů. Důležité jsou kamarádky, širší rodina i zvířata. S matkou cvičí Petra jógu, s otcem jezdí na návštěvy tety z ciziny.

Změna vzdělávací cesty

Před koncem školního roku rodiče již ví, že ze školy odchází třídní učitelka Petřiny třídy a na její místo přijde nová, neznámá, která doposud na škole neučila. Rodiče Petry také ví, že odchází pět žáků z deseti na běžné základní školy. Je rozhodnuto, že

dosavadní dvě paralelní třídy se z důvodu úbytku žáků spojí od nového školního roku do jedné třídy. Rozhodnutí o odchodech žáků přicházela postupně a byla přítomna, když se o odchodu rozhodovala rodina Petry.

Matka si domluvila schůzku s ředitelem základní školy běžného typu a zajímala se o možnost vzdělávání své dcery. Dozvěděla se, že je to snazší, než čekala. Po zvážení přechodu na novou školu s manželem sdělila jejich rozhodnutí stávající škole. Až poté navštívila SPC. Z odchodu ze speciální školy měla obavy babička lékařka a také teta speciální pedagožka.

Ve společném vzdělávání

Petra do třetího ročníku nastupuje na základní školu běžného typu. Škola je blíže bydlišti, ale není pro Petru spádová. Ředitelka je nadšená a velice vstřícná, zároveň ale Petru zařazuje do náročnější ze dvou paralelních tříd.

SPC pro žáky s vadami sluchu při nástupu do první třídy ZŠ logopedické předalo Petru do SPC pro žáky s vadami řeči. Udělali to proto, aby nebyla na ZŠ logopedické vedena jako integrovaná žákyně. V doporučení na základní školu logopedickou byl uveden důvod Petřiny vady řeči. S podporou vzdělávání Petry na nové škole měli ve SPC ale nyní potíže. Matka tlumočila představy budoucí školy a trvala na podpoře, škola cítila, že podporu bude potřebovat. Jednostranná hluchota ale dle katalogu podpůrných opatření neovlivňuje významným způsobem výsledky vzdělávání. Škola i rodiče byli nespokojeni se stanovením podpůrných opatření na stupni jedna. SPC se snažilo nabídnout maximální podporu, ale stále v rámci podpůrného opatření prvního stupně.

Třídní učitelka na nové škole prokazovala od počátku empatii a bylo pro ni velice důležité, jak třída Petru přijme. Se spolužáky (18 žáků ve třídě) se Petra viděla poprvé až prvního září. Učitelka byla domluvená s maminkou, že dá dívce hned na začátku prostor a pomůže jí vysvětlit ve třídě svá omezení a vzhled ouška. Plán třídní učitelky vyšel na výbornou. Petra nejenže rychle získávala kamarádky, ale nezaznamenala žádný posměch, ani divné pohledy, jak říká. K paní učitelce získala tímto důvěru a ve výuce pracuje bez obav z chyb. V učení to bylo těžší. Největším úskalím byl rozdíl ve výuce anglického jazyka, do které Petra nastoupila s dvouletým zpožděním (učili se ji od první třídy, Petra se připravovala jen o prázdninách doma před nástupem do školy, v původní

škole s ní měla teprve začít). Narazila též u slovních úloh v matematice, rozlišování předložek a předpon apod. Celkově byla dost nesoustředěná a unavená. Také si hodně stěžovala na hluk o přestávkách a ve školní družině. Jinak se jí ve škole líbilo – vztahy kolem ní byly totiž v klidu a pořádku. Matka mluvila od začátku otevřeně o postižení Petry s ostatními rodiči.

Matka začala dohlížet více na domácí přípravu, byla stále ženou v domácnosti a tak měla dostatek prostoru, času i energie. Paní učitelka využívala velice často čas ve školní družině k doučování Petry. Každý den pak pilně Petra pracovala i doma s matkou. Procvičovaly a pilovaly spolu učivo všech stěžejních předmětů, včetně Světa kolem nás (prvouky). Ukázalo se, že Petra je schopnější, než se zdálo v první třídě, i když potřebuje pomoci. Podle slov Petry bylo učení těžké. Matka začala záměrně rozvíjet i slovní zásobu Petry a trénovala s ní logopedii, kam dodnes pravidelně docházejí. Otec je na dceru i manželku pyšný, zdůrazňuje Petře, že navštěvuje stejnou školu jako její děda, je upřímně rád že již nemusí vysvětlovat, že jeho dcera dochází na speciální školu. Babička se uklidnila, a podporuje vnučku ve vzdělávání. Teta, která je zkušenou speciální pedagožkou však na základě specifických potíží v češtině i v jiných oblastech usuzuje, že došlo u Petry k nesprávné diagnóze a nejde o dyslalií (patlavost), ale vývojovou dysfázií, o které se neuvažovalo vzhledem k získané sluchové vadě. Radí matce, jak s Petrou pracovat.

Velkou roli sehrála nová paní učitelka v sebevědomí Petry. Našla u ní hudební talent a vzala ji do svého kroužku hudebně - dramatické výchovy. Na konci roku se konalo velké vystoupení kroužku, kde Petra hrála a zpívala hlavní roli v muzikálu Růženka.

Proces přechodu ukončen

Čtvrtý ročník Petřina základního vzdělání probíhá v současnosti v mnohem větším klidu. Nic se nezměnilo. Učitelka hodnotí první rok s Petrou jako náročný, ale oceňuje vše, co Petra vnesla do již utvořeného kolektivu dětí. Také přiznává, že samé jedničky na vysvědčení Petry jsou myšleny i jako odměna a uklidnění matce a myslí si, že by s ní neměla tolik dít a že by vůbec nevadilo (a to ani Petře), kdyby to nebyly „samé“.

4.4 Shrnutí poznatků – závěry a diskuze

V popsaných případech lze snadno najít paralely i rozdílnosti. Je však nutné poznamenat, že je nelze shrnout do obecných tvrzení, i když se to v některých bodech šetření nabízí.

Domnívala jsem se v průběhu výzkumného šetření, že proces přestupu končí přibližně prvním pololetím, kdy žák dostane první vysvědčení na nové škole a tím se zhodnotí jeho adaptace na nové nároky a také se za tu dobu pozná, jak se začlenil do kolektivu třídy. Svě mínění jsem musela změnit. K hodnocení a završení přestupu na jinou školu dochází až na konci prvního školního roku tam. Vysvědčení na konci roku totiž všechny zúčastněné strany (žák, škola, rodič, SPC) vnímají jako jakousi pomyslnou cílovou čáru, zdolaný stupínek pyramidy vzdělání. Také pro sociální rozvoj a vztahy ve třídě je mnohem důležitější období druhého pololetí, kdy jezdí školy na výlety a pobyty mimo školu.

Důvody, proč k přechodům žáků ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu dochází, se zdají rozdílné, ale z šetření vyplývá, že tím hlavním důvodem, který zahrnuje všechny ostatní je skutečnost, že rodiče mají zájem na tom, aby se jejich dítěti dostalo nejlepšího možného vzdělání.

Faktorem důležitým při rozhodování se o změně školy se v popsaných případech zdála kvalita učitele na původní škole. Může však jít o zkrácený závěr, protože v popsaných případových studiích jde o stejnou školu a nelze navíc určit, zda na vině byli učitelé či nastavení celé školy. Jestli zkrátka nejde o totožný problém totožné školy. Lze ale uvažovat, že možnost přestupu na běžnou základní školu je, u některých rodičů, stále přítomna, ale v případě spokojenosti se stávajícím stavem se o tuto možnost v praktické rovině nezajímají.

Šetření ukázalo, že po praktické stránce probíhá přechod z jedné školy na druhou očekávaným způsobem. Důležitou roli v praktické stránce přechodu hraje Speciálně pedagogické centrum pro žáky s vadami sluchu a zkušenosti speciálních pedagogů pracujících v něm. Nejdůležitější roli mají rodiče žáka, protože u nich celý proces počíná a bez jejich aktivity by nezapočal, ani neproběhl. Zajímavé je, že ani v jednom případě se

o uvažovaném přechodu svého dítěte nešli poradit do SPC, přestože tamní pedagožky již znali z dřívější spolupráce. SPC navštívili až ve chvíli, kdy byli již rozhodnuti. Otázkou do diskuse je, zda tyto závěry z šetření neztěžují a nesnižují pozici speciálně pedagogického centra coby poradenského zařízení. Rozhodně přístup rodičů, kdy si jdou do SPC změnu školy dítěte domluvit a nikoli se o ní poradit snižuje možnosti poradenské úlohy SPC. Nabízí se úvaha, zda by osamostatnění SPC tak, jak se o něm uvažuje (viz kapitola 3. 1.) nepřinesla do současné situace novou kvalitu.

Všechny faktory ovlivňující přechod žáka ze školy na jinou školu stanovené v kapitole 3. 1. lze na šetřených případech pozorovat. Mnohem těžší je pak stanovovat jejich důležitost v procesu přechodu. Rozhodně lze potvrdit, že důležitým faktorem při procesu přechodu ze školy na jinou školu je žák sám, jeho osobnost a také jeho sebevědomí. Toto však mohou ovlivnit zase další faktory, jako je rodina, učitel na nové škole,... Závěrem tedy je zjištěná skutečnost, že stanovené faktory ovlivňující proces přechodu žáka ze školy na jinou školu nejsou ohraničenými jednotlivostmi, ale působí na daný proces vcelku.

Zásadní je zjištění, že žák se sluchovou vadou nemá nikdy předem jistou a danou vzdělávací cestu. Zatímco zdravé dítě s vývojem v pásmu normálu může projít základním školstvím, bez toho aniž by jeho rodiče o čemkoli přemýšleli a rozhodovali se, rodiče žáka se sluchovým postižením velice brzy čeká rozhodování (volba mateřské školy) a rozhodnutí, která budou muset v souvislosti se základním vzděláním svého potomka vykonat, bude ještě několik. Změnou školského zákona došlo k rozšíření možností, která lze využít.

5 Závěr

Hlavním cílem práce bylo sledovat přechod žáka se sluchovým postižením ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu.

Otázku přechodu žáka se sluchovým postižením na jinou školu jsem si zvolila, protože v sobě nese spoustu zajímavých psychologických, pedagogických i praktických momentů. V případě žáka se sluchovým postižením se přidává otázka komunikace i jeho specifických vzdělávacích potřeb. V současné situaci našeho školství, kdy změna školského zákona přinesla společné (inkluzivní) vzdělávání jde o jev o to zajímavější.

V teoretické části jsem přesně popsala oblast, která je předmětem výzkumného šetření. Shromáždila jsem faktory, které mohou přechod na jinou školu ovlivňovat, tyto faktory jsem utřídila a v rámci výzkumného šetření sledovala jejich dopad na proces přechodu na jinou školu.

Při přechodu ze školy na jinou školu během prvního stupně základního vzdělávání jde o úplně jinou situaci, než při vstupu do školy (v prvním ročníku), nebo přestupu z vesnické školy na druhý stupeň do městské školy, protože tam přechází více žáků spolu a tvoří se nový kolektiv od základu. Přechod na jinou školu je vždy kritickým momentem na vzdělávací cestě dítěte.

Zjistila jsem v rámci praktické části, že téma přechodu žáka se sluchovým postižením ze speciálního školství do školství běžného typu, a vlastně vůbec přechody těchto žáků z jakékoli školy na jakoukoli, je téma neprozkoumané a nepozorované. Protože jde o případy ojedinělé, mají je speciální pedagožky ze speciálně pedagogického centra pro žáky s vadami sluchu v dobré paměti. S těmito případy mají spojený také pocit jakéhosi napětí, protože si jsou vědomy, že zdar přestupu nelze předpovídat, natož jakkoli zajistit ani přes všechna podpůrná opatření a jejich osobní intervenci. Ani odborná surdopedická literatura se nevěnuje tématu přestupu. A ani zákon v paragrafech týkajících se přestupů nemluví o možnosti přestupu ze základní školy v režimu speciálního školství na základní školu běžného typu, přestože ho nepopírá.

Literatura

1. DVOŘÁK, Dominik, ŠŤASTNÝ, Vít, VYHNÁLEK, Jan, ČERNÁ, Jana. Reformování vzdělávání a imperativ neustálé změny European Conference on Educational Research, Kodaň 21. – 25. srpna 2017. *Orbis scholae. Časopis Univerzity Karlovy*. 2017, **11** (1), 123. ISSN 1802-4637.
2. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-80-262-0084-0.
3. JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 2., upr. vyd. Praha: Septima, 1998, 63 s. ISBN 80-7216-050-8.
4. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 191 s. ISBN 978-80-262-0944-7.
5. KOUKOLÍK, František. *Rozhodování: eseje*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016, 276 s. ISBN 978-80-246-3364-0.
6. LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
7. LUKÁŠOVÁ, Hana. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010, 202 s. ISBN 978-80-7367-784-8.
8. MACUROVÁ, Alena. *Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008, 93 s. ISBN 978-80-87218-00-6.
9. MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 2. upr. a rozš. vyd. Jinočany: H&H, 1992, 161 s. ISBN 80-85467-42-9.
10. POTMĚŠIL, Miloš. *Osobnost dítěte v kontextu vady sluchu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 227 s. Monografie. ISBN 978-80-244-4729-2.
11. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995, 132 s. ISBN 80-7184-132-3.
12. PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016, 293 s. Psyché. ISBN 978-80-247-5452-9.
13. PULDA, Miloš. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2000, 69 s. ISBN 80-210-2481-X.
14. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005, 286 s. ISBN 80-7178-923-2.

15. SCHAUTOVÁ, Nina. *Rozhodování a intuice: využijte plný potenciál intuice při rozhodování*. Praha: Portál, 2016, 175 s. ISBN 978-80-262-1090-0.
16. SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 81 s., [1] s. obr. příl. ISBN 978-80-7435-502-8.
17. SKÁKALOVÁ, Tereza. *Sluchová vada a její sociální dopady v dospělém věku*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2016, 287 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-628-5.
18. SKÁKALOVÁ, Tereza. *Sluchová vada a její sociální dopady v dospělém věku*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2016, 287 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-628-5.
19. STEINER, Rudolf. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd. Přeložil Václav JAKUBEC, přeložil Zdeněk VÁŇA. Praha: Baltazar, 1993, 118 s. ISBN 80-900307-9-3
20. ŠVANCAR, Radmil. Oddělit? Neoddělit? Spojit? *Učitelské noviny*. 2018, **53** (8), 16. ISSN 0139-5718.
21. *Tiché rozhovory II: nahlédněte do pestrého světa lidí se sluchovým postižením*. Praha: Centrum pro dětský sluch Tamtam, 2015, 143 s. ISBN 978-80-86792-35-4.
22. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
23. VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000, 263 s. ISBN 80-7178-291-2.

Další zdroje

1. Člověk v tísní. *Analýza individuálního přístupů pedagogů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Závěrečná zpráva.* Praha: Člověk v tísní, o.p.s., 2009, str. 18. Výzkumný projekt. Zadavatel MŠMT. Ke stažení na: <http://www.msmt.cz/file/1543?highlightWords=anal%C3%BDza+individu%C3%A1ln%C3%ADho>
2. Efekt primarity. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 18. 3. 2018]. Dostupné na: https://cs.wikipedia.org/wiki/Efekt_primarity
3. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Jak společně vzdělávání hodnotí po prvním pololetí ministerstvo školství a rodiče žáků?* Praha, MŠMT, 2. 2. 2018. [online]. [cit. 25. 2. 2018]. Dostupné na: <http://195.113.76.20/vzdelavani/seznam-zpravy-jak-spolecne-vzdelavani-hodnoti-po-prvnim?highlightWords=%C5%A1koly+speci%C3%A1ln%C3%AD+seznam>
4. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Obecné dotazy ke společnému vzdělávání a právním předpisům.* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2. 3. 2018]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/obecne-dotazy-ke-spolecnemu-vzdelavani-a-pravnim-predpisum>
5. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Speciální školství.* [online]. [cit. 4. 12. 2017]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/specialni-vzdelavani>
6. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2016.* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2. 12. 2017]. ISBN 978-80-8760-38-9. Dostupné na: http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/Vyrocní_zprava_vzdelavani_2016_public.pdf
7. Newton media. Mediainfo. *Diskuze o inkluzi jako ukázka možných novinářských přístupů.* 5. 4. 2016. [online]. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné na: http://www.newtonmedia.cz/cs/mediainfo-cz/analyzy-studie/diskuse-o-inkluzi-jako-ukazka-moznych-novinarskych-pristupu/detail?t=u&ProjArticlesItem_page=2
8. Ombudsman, veřejný ochránce práv. Tisková zpráva ze dne 16. 3. 2017. *Společnost zatím neumí vnímat potřeby lidí se zdravotním postižením.* [online]. [cit. 2. 3. 2018]. Dostupné na: <https://www.ochrance.cz/aktualne/tiskove-zpravy-2017/spolecnost-zatim-neumi-vnimat-potreby-lidi-se-zdravotnim-postizenim/>
9. OSN. Informační centrum OSN v Praze. *Úmluva o právech dítěte. 20. 11. 1989.* [online]. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné na: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

10. PEJCHAROVÁ, Leona. *Žáci se sluchovým postižením jsou nadané úplně stejně jako ostatní děti*. ČOSIV. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. 13. 3. 2018 [online]. [cit. 18. 3. 2018]. Dostupné na: <https://cosiv.cz/cs/2018/03/13/zaci-se-sluchovym-postizenim-jsou-nadani-uplne-stejne-jako-ostatni-deti/>
11. Psychologie v teorii a praxi. *Vývojově psychologické teorie*. [online]. [cit. 20. 2. 2018]. Dostupné na: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>
12. Rodiče za inkluzi. *Meta-analýza ČOVIS hodnotící dopad začlenění žáků s SVP na výsledky jejich spolužáků*. [online]. [cit. 22. 2. 2018]. Dostupné na: <http://www.rodicezainkluzi.cz/aktuality/meta-analyza-cosiv-hodnotici-dopad-zacleneni-zaku-s-svp-na-vysledky-jejich-spoluzaku>
13. Sociologická encyklopedie. *Tradice*. Sociologický ústav AV ČR. [online]. [cit. 10. 3. 2018]. Dostupné na: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Tradice>
14. *Školský zákon. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. [online]. [cit. 19.11.2017], Dostupné na: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakony>
15. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví*. [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky, 2010 [cit. 10.11.2017]. ISBN 978-80-247-1587-2. Dostupné na: <http://www.uzis.cz/publikace/mkf>
16. *Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 9. 2017*. [online]. [cit. 19. 11. 2017], Dostupné na: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>
17. WHO (World Health Organization). *Prevention of deafness and hearing impairment: Grades of hearing impairment*. [online]. [cit. 10.11.2017]. Dostupné na: http://www.who.int/pbd/deafness/hearing_impairment_grades/en/
18. HAWKING, Stephen. Citát. [online]. [cit. 17. 3. 2018], Dostupné na: <https://citaty.net/autori/stephen-hawking/?page=3>

Příloha č. 1

Přehled základních škol pro žáky se sluchovým postižením v České republice:

- Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549,
ředitelka Mgr. Iva Rindová, <http://neslhc.com/zakladni-skola/>
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5 - Smíchov, Holečkova 4,
ředitel Mgr. Vlastimil Vácha, www.skolaholeckova.cz/
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5 - Radlice, Výmolova 169,
ředitelka Mgr. Věra Pavličková, <http://www.vymolova.cz/zakladni-skola>
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice, Riegrova 1,
ředitelka Mgr. Ivana Macíková. <http://ww.sluchpostcb.cz/zakladni-skola/>
- Mateřská škola a základní škola pro sluchově postižené, Brno – Lesná, Šrámkova 419/1,
ředitelka Ing. Milena Hlousková, <http://zsspbrno.cz/kdo-jsme-zs/>
- Mateřská škola, základní škola a dětský domov, Ivančice, Hluboká 484,
ředitelka Ing. Marta Špalková, <http://specsativa.cz/pro-verejnost/zs/>
- Mateřská škola a základní škola, Kyjov, Školní 3208/51,
ředitel PaedDr. Miroslav Hula, <http://www.mszyjov.cz/>

- Základní škola a Mateřská škola logopedická,
Liberec, E. Krásnohorské 921,
ředitel Mgr. Jakub Karásek, <http://www.ssplbc.cz/aktualne-zakladni-skola/zakladni-skola.html>
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené,
Olomouc, Kosmonautů 4,
ředitelka Mgr. Martina Michalíková, <https://www.sluch-ol.cz/zakladni-skola>
- Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené,
Ostrava – Poruba, Spartakovců 1153,
ředitel Mgr. Libor Suchoň, <http://www.deaf-ostrava.cz/zakladni-skola>
- Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené,
Plzeň-Doubravka, Mohylová 90,
ředitel Mgr. Jiří Pouska, <http://www.sluchpost-plzen.cz/default.htm>
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené,
Valašské Meziříčí, Vsetínská 454,
ředitel Mgr. Antonín Liebel, <http://zs.val-mez.cz/>

Stav k 1. 9. 2017, počet 12