

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Vliv školního prostředí na integrovaného žáka se sluchovým
postižením a riziko vzniku šikany**

Bakalářská práce

Autor: Marie Novotná
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika - intervence
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Skákalová, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Marie Novotná

Studium: P131396

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika - intervence

Název bakalářské práce: **Vliv školního prostředí na integrovaného žáka se sluchovým postižením a riziko vzniku šikany**

Název bakalářské práce AJ: The influence of the school environment on an integrated hearing-impaired student and the danger of being bullied

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Hlavním tématem bakalářské práce je vliv školního prostředí na integrovaného žáka se sluchovým postižením a nebezpečí vzniku šikany. Práce se skládá ze dvou částí, z teoretické a praktické. V teoretické části se práce zabývá problematikou sluchového postižení, formou komunikace se sluchově postiženými a důsledky sluchových vad. Dále se věnuje problematice šikany. Praktická část je realizována formou kvalitativního výzkumu, a to na základě rozhovorů s žáky se sluchovým postižením, kteří zažili integrované vzdělávání. Cílem práce je zjistit, jaké jsou postoje k integrovaným sluchově postiženým žákům a do jaké míry jsou tito žáci ohroženi šikanou.

HORÁKOVÁ, R. Sluchové postižení: úvod do surdopedie. 1. vydání. Praha: Portál, 2012. 159 s. ISBN 978-80-262-0084-0. KRAHULCOVÁ, B. Komunikace sluchově postižených. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2002. 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

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

Oponent: PhDr. Lenka Neubauerová

Datum zadání závěrečné práce: 27.1.2015

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

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Tereze Skákalové, Ph.D. za cenné rady, vstřícný přístup a odborné vedení bakalářské práce.

Anotace

NOVOTNÁ, Marie. *Vliv školního prostředí na integrovaného žáka se sluchovým postižením a riziko vzniku šikany*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 56 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce s názvem „Vliv školního prostředí na integrovaného žáka se sluchovým postižením a riziko vzniku šikany“ se zabývá problematikou šikany u žáků se sluchovým postižením při integrovaném vzdělávání. Práce se skládá ze dvou částí, z teoretické a praktické. Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje problematice sluchového postižení. Druhá kapitola se zabývá specifiky komunikace sluchově postižených. Třetí kapitola je věnována integraci sluchově postiženého dítěte. Poslední kapitola teoretické části se zabývá problematikou šikany. Praktická část bakalářské práce je realizována formou kvalitativního výzkumu, a to na základě rozhovorů s žáky s nedoslýchavostí, kteří zažili integrované vzdělávání. Úkolem bakalářské práce je zjistit, jaké jsou postoje vůči integrovaným sluchově postiženým žákům, a to jak ze strany pedagogů tak spolužáků. Na základě rozhovorů je u pěti respondentů analyzováno, do jaké míry jsou sluchově postižení žáci při integraci ohroženi šikanou.

Klíčová slova: sluchové postižení, integrace, šikana

Annotation

NOVOTNÁ, Marie. *The influence of the school environment on an integrated hearing – impaired student and the danger of being bullied*. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2016. 56 pp. Bachelor Degree Thesis.

Bachelor's degree dissertation. „The influence of the school environment on an integrated hearing – impaired student and the danger of being bullied" examines the issue of bullying of the students with a hearing impairment within an integrated education. The dissertation is consisted of two parts: theoretical and practical. The theoretical part is divided into four chapters. The first chapter describes the hearing impairment problems. The second chapter observes the specific communication of those with the hearing impairment. The third chapter explores an integration of hearing-impaired children. The last chapter of the theoretical part analyses the issue of bullying. The practical part of the dissertation was conducted through the qualitative research interviews with hearing-impaired students who were part of the integrated education. The dissertation identifies the attitudes, of both teachers and class-mates, towards the hearing-impaired students within the integrated education. It is analysed, based on the interviews of five respondents, how much are the hearing-impaired students within the integrated education put at risk of bullying.

Keywords: hearing – impaired, integration, bullying

Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Úvod do problematiky žáka se sluchovým postižením	12
1.1 Vymezení základních pojmů týkajících se sluchového postižení.....	12
1.2 Klasifikace a diagnostika sluchových vad	13
1.3 Charakteristika dítěte se sluchovým postižením.....	16
1.4 Dopad sluchové vady na žáka.....	18
2 Specifika komunikace osob se sluchovým postižením.....	20
2.1 Formy komunikace sluchově postižených	20
2.2 Komunikační přístupy ve vzdělávání	22
2.3 Komunikace s žákem se sluchovým postižením.....	23
3 Integrace žáka se sluchovým postižením do běžné základní školy	26
3.1 Základní vymezení.....	26
3.2 Specifika integrace žáka se sluchovým postižením	26
3.2.1 Kritéria pro zařazení dítěte do školy běžného typu	27
3.2.2 Problémy sluchově postiženého dítěte při integraci	28
4 Šikana jako důsledek sluchové vady	30
4.1 Základní vymezení šikany	30
4.2 Stádia šikany	31
4.3 Charakteristika účastníků šikany	33
4.4 Šikana ve školním prostředí.....	34
4.5 Následky šikanování pro oběti.....	35
PRAKTICKÁ ČÁST	37
5 Šikana dětí se sluchovým postižením při integraci.....	38

5.1 Cíl a metodika práce	38
5.2 Realizace výzkumného šetření.....	39
5.3 Charakteristika výzkumného souboru	39
5.3.1 Respondent Kateřina.....	39
5.3.2 Respondent Věra.....	40
5.3.3 Respondent Aneta	41
5.3.4 Respondent Zbyněk	42
5.3.5 Respondent Martin.....	42
5.4 Interpretace výzkumných dat.....	43
5.4.1 Interpretace rozhovoru s Kateřinou	43
5.4.2 Interpretace rozhovoru s Věrou	45
5.4.3 Interpretace rozhovoru s Anetou.....	46
5.4.4 Interpretace rozhovoru se Zbyňkem	46
5.4.5 Interpretace rozhovoru s Martinem.....	47
5.5 Shrnutí výzkumného šetření	48
5.6 Diskuze	50
Závěr	52
Seznam použitých zdrojů.....	53
Seznam příloh	56

Úvod

„Je velmi těžké neslyšet a přitom žít mezi lidmi, kteří se navzájem dorozumívají zvukovým jazykem. Člověk má pocit jakoby žil za sklem: může sledovat, co ostatní dělají, ale neví, proč to dělají a o čem spolu mluví.“

(Strnadová, 1995, s. 22)

V dnešní době každým rokem vzrůstá agresivita žáků na školách. Téměř na každé škole se šikana objevuje. Vedení školy často šikanu popírá a nechce si připustit, že by se něco takového mohlo dít právě na jejich škole. V dnešní době je velmi aktuálním tématem integrace handicapovaných žáků do běžných škol. To však sebou může přinášet určitá rizika. Právě určitá „jinakost“ integrovaných žáků se může stát rizikovým faktorem pro vznik šikany.

Problematika integrace je aktuálním tématem dnešní doby. V současnosti se stále více prosazuje proces integrace. Vzdělávání žáků se sluchovým postižením už dávno není otázkou speciálních škol pro sluchově postižené. Naopak, rodiče se čím dál častěji rozhodují ve prospěch integrace dítěte. Sluchové postižení sebou přináší dopady v oblasti komunikace a vytváří komunikační bariéru. Sluchově postižené dítě mívá daleko větší problémy navázat vztahy se svými vrstevníky.

Bakalářská práce se věnuje problematice šikany integrovaných sluchově postižených žáků, konkrétně žáků s nedoslýchavostí. Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje základnímu uvedení do problematiky sluchového postižení a charakterizuje jednotlivé skupiny osob se sluchovým postižením. Následující kapitola se zabývá specifiky komunikace osob se sluchovým postižením. Ve třetí kapitole se práce zabývá tématem integrace dítěte se sluchovou vadou do běžné základní školy. Poslední kapitola teoretické části práce se zabývá problematikou šikany.

Praktická část bakalářské práce je provedena formou kvalitativního výzkumu a využívá metodu plostrukurovaného rozhovoru. Forma kvantitativního výzkumu byla zvolena proto, že přináší hlubší vhled do dané problematiky a umožňuje náhled do problematiky očima respondenta. Úkolem výzkumu praktické části je zjistit, do jaké

míry jsou sluchově postižení žáci při integraci ohroženi šikanou a jaké jsou postoje spolužáků a pedagogů vůči nim.

Téma bakalářské práce bylo zvoleno s ohledem na aktuální problematiku současného školství. Integrace i šikany jsou v dnešní době stále více aktuálními tématy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Úvod do problematiky žáka se sluchovým postižením

Pro člověka je sluch jedním z nejdůležitějších smyslů. Díky sluchu jsme schopni přijímat informace z okolí, orientovat se v prostoru, jsme schopni náhodného učení. Sluchové postižení má zásadní vliv na komunikaci a způsobuje jedinci určitou komunikační bariéru. Sluchové postižení u dítěte je problematické i z hlediska začleňování se do kolektivu slyšících dětí. Dítě se sluchovým postižením obtížně navazuje vztahy se svými spolužáky. Hned na začátku je třeba uvést, že to jaký bude mít sluchová vada na jedince dopad, závisí hlavně na rozsahu sluchové ztráty a na době, kdy ke sluchové vadě došlo.

1.1 Vymezení základních pojmů týkajících se sluchového postižení

Není jednoduché najít přesné vymezení nebo přesnou definici sluchového postižení. Vlastně ani neexistuje jedna jediná definice tohoto termínu. Sluchovým postižením se v literatuře zabývalo mnoho odborníků, a každý odborník vymezuje sluchové postižení jinak a také na něj jinak nahlíží.

Termín sluchové postižení se týká velmi různorodé skupiny osob, rozlišuje se podle typu a stupně sluchového postižení na osoby: neslyšící (ani s největším zesílením není možné vnímat zvuky a mluvenou řeč), nedoslýchavé (slyšení je omezeno, ale je možné ho speciálními pomůckami úspěšně kompenzovat) a ohluchlé (ke ztrátě sluchu došlo až po dokončení řečového vývoje nebo v jeho průběhu). Do skupiny osob se sluchovým postižením jsou zahrnuti také jedinci s kochleárním implantátem (Souralová, Langer, 2005).

Slowík (2007, s. 72) definuje sluchové postižení takto: „*Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.*“

Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob udává, že: „*za neslyšící se pro účely toho zákona považují osoby, které neslyší od narození, nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, osoby těžce*

nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem.“

Disciplína, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se sluchovým postižením se nazývá surdopedie. Tento název je odvozen z latinského slova surdus, což v překladu znamená hluchý, a z řeckého slova paideia, v překladu výchova. V odborné literatuře se lze setkat i s jinými termíny pro označení tohoto oboru, jako například surdologie, surdopedagogika nebo pedagogika sluchově postižených. Surdopedie je dnes samostatnou vědní disciplínou, do roku 1983 byla však součástí logopedie. Surdopedie úzce spolupracuje s ostatními pediemi, z lékařských oborů úzce spolupracuje s pediatrií, otorinolaryngologií a foniatří. Z humanistických oborů spolupracuje například se sociologií, lingvistikou apod. (Horáková, 2011).

Podle Hrubého (1997) můžeme na neslyšící nahlížet z různých hledisek. Medicínské hledisko vnímá sluchové postižení jako jakoukoliv poruchu funkce sluchového orgánu. Sociokulturní hledisko nahlíží na sluchově postiženého jako na příslušníka určité jazykové menšiny. Zaměřuje se na jeho sebehodnocení a sebepojetí.

Za sluchové postižení považujeme jakékoliv poškození sluchu, bez ohledu na to jaká je velikost sluchové ztráty a doba kdy k poškození sluchu došlo. Tyto faktory však mají zásadní vliv na to, jaký dopad bude mít sluchová vada na jedince.

1.2 Klasifikace a diagnostika sluchových vad

Původem sluchové vady může být jak organické poškození, tak funkční porušení kterékoliv části sluchového orgánu (Slowík, 2007). Sluchové vady můžeme klasifikovat podle několika kritérií. Nejčastěji se používá dělení podle stupně sluchové vady, doby vzniku a místa poškození sluchového ústrojí (Skákalová, 2014).

Skákalová (2014) uvádí členění velikosti stupně sluchové vady podle Mezinárodního úřadu pro audiologii do následujících kategorií:

- Normální sluch (0 – 20 dB);
- lehká nedoslýchavost (21 – 40 dB);
- střední nedoslýchavost:
 - první stupeň (41 – 55 dB);
 - druhý stupeň (56 – 70 dB);

- těžké postižení sluchu:
 - první stupeň (71 – 80 dB);
 - druhý stupeň (81 – 90 dB);
- velmi závažné postižení sluchu hraničící s hluchotou:
 - první stupeň (91 – 100 dB);
 - druhý stupeň (101 – 110 dB);
 - třetí stupeň (111 – 119 dB);
- úplná ztráta sluchu – hluchota (120 dB a více).

Z hlediska doby vzniku rozdělujeme sluchové vady na:

- **vrozené**, u nichž došlo k poškození sluchu v prenatálním nebo perinatálním období.
- **získané**, jedince se získaným postižením sluchu lze dále rozdělit na jedince s prelingvální ztrátou sluchu, u kterých došlo k poškození sluchu v předřečovém období. A dále pak na jedince s postlingvální sluchovou ztrátou, u nichž došlo ke ztrátě sluchu až po dokončení vývoje řeči. Za hraniční věk bývá označováno období mezi 4. – 6. rokem věku dítěte (Slowík, 2007).

Podle místa vzniku jsou sluchové vady rozdělovány do dvou základních kategorií:

- **převodní vady**, kdy příčinou je postižení vnějšího nebo středního ucha. Jde o poruchu v mechanické části sluchové dráhy, a dochází k narušení převodu zvukových vibrací do hlemýždě. Poruchy převodního rázu nebývají závažné a obvykle mají za následek lehkou až střední nedoslýchavost. Dochází k narušení vnímání melodie a dynamiky hlasu. Schopnost diferenciací hlásek bývá zachována. Převodní poruchy lze poměrně dobře kompenzovat sluchadly (Vágnerová, 2004).
- **percepční vady**, které vznikají poruchou vnitřního ucha, sluchových buněk, nebo sluchového nervu. Příčinou percepčních vad bývá narušení sluchového orgánu plodu, následkem virového onemocnění matky, dále pak onemocnění zánětem mozkových blan v raném věku dítěte, úrazy hlavy apod. Percepční vady jsou mnohem závažnějšího rázu než vady převodní a představují závažnější diagnostický a léčebný problém (Horáková, 2011).

Při percepční vadě nedochází jen k zeslabení slyšených zvuků, ale také k jejich deformaci. Postižený má problémy také s porozuměním řeči (Lechta, ed., 2010).

Může dojít i ke kombinaci těchto vad, tzv. smíšené vady (Skákalová, 2014).

Diagnostika

Včasné odhalení sluchové vady a správná diagnostika jsou základem pro další postupy. Doba odhalení vady hraje velkou roli (Skákalová, 2014). „*Čím dříve se podaří sluchovou vadu odhalit a přesně diagnostikovat, tím dříve má dítě šanci získat sluchadla (která mohou vadu do různé míry kompenzovat), nebo v případě těžké vady sluchu může být dítě (po splnění mnoha dalších podmínek) zařazeno do programu kochleárních implantací.*“ (Skákalová, 2014, s. 12)

Správné a včasné odhalení vady je důležité také z hlediska diferenciální diagnostiky. V minulosti v mnohých případech docházelo k omylům, kdy byly symptomy sluchové vady zaměňovány s mentální retardací. Chybná diagnóza takového člověka měla zásadní dopad na jeho osud. Následky špatné diagnostiky vady mají dopad především na myšlení a komunikaci (Slowík, 2007).

Obor, který se zabývá diagnostikou sluchových vad, se nazývá audiologie. Za pomoci různých vyšetřovacích metod umožňuje včasné odhalení sluchové vady. Využívá subjektivních i objektivních vyšetřovacích metod (Souralová, 2005).

Specializované vyšetření sluchu provádí lékař otorhinolaryngolog. Každé ucho je vyšetřováno zvlášť. Orientačně může lékař sluch vyšetřit za pomoci hlasité řeči, šepotu, nebo za pomoci ladiček. Přesnou diagnostiku umožňuje přístrojová metoda audiometrie (Slowík, 2007).

Lejska (2003) rozděluje vyšetřovací metody na **subjektivní zkoušky sluchu** a **objektivní audiometrii**. U subjektivní zkoušky sluchu je za potřebí spolupráce pacienta. Naopak objektivní diagnostické metody nejsou závislé na pacientově spolupráci.

Subjektivní zkoušky sluchu

- Klasická sluchová zkouška – jedná se orientační sluchovou zkoušku, vyšetřovaný opakuje slova, která mu vyšetřující předřikává (Horáková, 2011).
- Subjektivní audiometrie – lze ji provést u dítěte od 3 – 4 let.
 - *prahová tónová audiometrie* – vyšetření prováděné audiometrem, lékař při něm zjišťuje práh slyšení. Vyšetřovaný naslouchá tónům a v momentě, kdy tón uslyší, dá lékaři domluvený signál (Horáková, 2011).
 - *Slovní audiometrie* – při tomto vyšetření se zjišťuje rozumění řeči. K vyšetření se používá sestava deseti slov (Horáková, 2011).

Objektivní audiometrie

- Tympanometrie – metoda, která měří tlak před a za bubínkem. Výsledky měření jsou zaznamenávány na tympanometrické křivce. Na základě vyšetření posuzuje lékař, o jaký typ sluchové vady se jedná (Lejska, 2003).
- Vyšetření otoakustických emisí (OAE) – přesné a jednoduché vyšetření, zjišťuje velikost sluchové ztráty. Měří se reakce vnitřního ucha na akustický podmět, vyvolaný za pomoci sondy, která se zavádí do zvukovodu (Skákalová, 2014).
- BERA (Brainstem Evoked Responses Audiometry) – vyšetření ustálených evokovaných potenciálů mozkového kmene. Vyšetření je prováděno ve spánku (Horáková, 2011).
- SSEP (Steady State Evoked Potentials) – vyšetření ustálených evokovaných potenciálů.

1.3 Charakteristika dítěte se sluchovým postižením

Lékařské hledisko rozděluje vady sluchu podle rozsahu ztráty sluchu. Z hlediska výchovy a vzdělávání je však velmi důležité rozdělení podle pedagogického přístupu. Na základě pedagogického přístupu rozděluje Tarcsiová (in Lechta, ed, 2005) děti se sluchovým postižením do čtyř skupin: **nedoslýchavé děti, neslyšící děti, ohluchlé děti a děti s kochleárním implantátem.**

Nedoslýchavé děti

Nedoslýchavé děti mají narušené sluchové vnímání, ale za pomoci vhodné kompenzační pomůcky jsou schopni slyšet mluvenou řeč, i když ne v plném rozsahu. Nedoslýchavost může být buď převodního, percepčního nebo kombinovaného typu. Pokud má dítě vadu převodní, většinou nebývá jeho řeč deformovaná a nápadná, dítě většinou nemívá větší problémy s porozuměním řeči. Převodní nedoslýchavost lze poměrně dobře kompenzovat sluchadly. Percepční nedoslýchavost má větší dopad na jedince. Slyšení bývá slabé a zkreslené, což má významný dopad na řeč dítěte, jeho řeč se stává pro okolí nesrozumitelná.

Neslyšící děti

Jedná se o děti, které ztratili sluch v raném období, před rozvinutím mluvené řeči. Takové děti mají narušenou zvukovou stránku jazyka i při dobré péči, protože nemají zpětnou sluchovou vazbu. Osvojení mluvené řeči u nich bývá problematické a její úroveň závisí na mnoha faktorech, zvláště pak na včasné diagnostice sluchové poruchy. Neslyšící děti obvykle komunikují prostřednictvím znakového jazyka.

Ohluchlé děti

Do této skupiny patří děti, u nichž došlo ke ztrátě sluchu až v období, kdy byla řeč rozvinuta. Hluchota sice neumožňuje těmto dětem sluchem vnímat zvuky, avšak jsou zachovány akustické představy, z nichž mohou děti profilovat. Je třeba si uvědomit, že ohluchlé dítě může mít díky ztrátě sluchu závažné psychické problémy, uvědomuje si význam sluchu a vnímá dopad na komunikaci, která dříve byla bezproblémová.

Děti s kochleárním implantátem

Děti s kochleárním implantátem můžeme rozdělit do dvou podskupin na ohluchlé děti s kochleárním implantátem a děti neslyšící s kochleárním implantátem. Ohluchlé děti s kochleárním implantátem ve většině případů získají znovu plnohodnotnou řečovou kompetenci, avšak kvalita slyšení nemusí být přesná. Úspěšnost využití kochleárního implantátu u neslyšících dětí je závislá na včasné odhalení sluchové poruchy, včasné operaci a implantaci dítěte do 1. roku života dítěte, intenzivní logopedické péči, a na intenzivní následné péči odborníků a rodičů. Mylným

domněním veřejnosti bývá, že se dítě po kochleární implantaci stává automaticky slyšícím, ale tak tomu není. Kochleární neuroprotéza nenahradí dítěti zdravý sluchový analyzátor, ale poskytuje ohluchlým a neslyšícím dětem velkou šanci pro rozvinutí řeči sluchovou cestou.

1.4 Dopad sluchové vady na žáka

Sluchově postižené dítě je stejně inteligentní a stejně zvědavé jako ostatní děti. Míra odlišnosti závisí na tom, kdy k sluchové vadě došlo, na velikosti sluchové ztráty, na včasné diagnostice a také na tom, zda byla včas zahájena komplexní péče. Postižení sluchu však ovlivňuje dítě všemi směry.

Jakým způsobem se bude sluchově postižený jedinec vyvíjet, závisí na mnoha faktorech. Největší dopad má sluchová vada v oblasti komunikace, jedinec se může dostat do určité izolovanosti. Kvůli dopadu sluchové vady na komunikaci může mít sluchově postižený obtíže v sociální orientaci. Sluchově postižení jedinci mohou být dezorientovaní, protože všemu neporozumějí, a z toho důvodu mohou reagovat nepřiměřeně (Vágnerová, 2004). V každém vývojovém období má vada sluchu jiný dopad na osobnost jedince. Pokud dojde ke ztrátě sluchu až po rozvoji řeči, může z toho jedinec značně profilovat. Prelingválně neslyšícím chybí slyšený vzor, tyto děti neměly možnost slyšet mluvenou řeč a tedy ani neměly možnost ji napodobit. Pokud u dítěte nastane sluchová vada již v období, kdy je řeč zafixována, jsou u něj daleko lepší předpoklady k rozvoji odezírání (Strnadová, 2001).

Janotová (1998, s. 10) v publikaci *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole* uvádí: „ *Sluchová vada omezuje rozvoj dítěte od raného věku. Podle stupně postižení vnímá dítě okolní svět zjednodušeně až deformovaně, protože nemá dostatek zážitků a zkušeností, získaných sluchovou cestou. Často nemůže uplatnit všechny své intelektové schopnosti, protože nižší úroveň řeči mu to neumožňuje, podobně jako mu jeho hůře srozumitelná řeč ztěžuje sociální kontakty. Bývá ztíženo také sociální chování a orientace v mravních hodnotách, které jsou zprostředkovány především řečí.*“ Dále Janotová a Svobodová (1998) zdůrazňují, že těmto důsledkům lze předcházet včasnou diagnostikou vady, celkovou komplexní péčí, včasnou kompenzací vady sluchadly a odbornou logopedickou péčí.

Slowík (2007, s. 71) uvádí, že těžká sluchová vada má na jedince větší dopad než by se mohlo zdát; Vytváří totiž:

- *„komunikační bariéru (narušený vývoj řeči, omezená schopnost porozumění ostatním),*
- *deficit v orientačních schopnostech (člověk si nemůže sluchem doplňovat zrakovou orientaci, jeho orientace v prostoru se omezuje prakticky na rámeček zorného pole),*
- *psychickou zátěž (život ve „vězení ticha“),*
- *omezení sítě sociálních vztahů (především vzhledem k problémům v komunikaci),*
- *negativní vliv na vývoj myšlení, které vychází z řeči (přemýšlíme totiž vždy v pojmech a pro rozvoj myšlení je velmi důležitá vnitřní řeč, která se u jedinců od narození neslyšících prakticky nevyvíjí).“*

Ať už je sluchová vada vrozená nebo získaná v raném věku dítěte, přináší výrazný dopad na řeč dítěte. Vývoj řeči a její další rozvíjení je závislé na určitých faktorech. Na rozvíjení řeči má zásadní vliv to, kdy byla sluchová vada odhalena, kdy dítě začalo používat sluchadlo, včasná odborná logopedická péče, a v neposlední řadě také záleží na přístupu rodiny k dítěti. Pro řeč, která není dostatečně kontrolována sluchem, jsou typické některé charakteristiky, jako např.: kolísání hlasu, nepravidelné tempo řeči a nepřírozený přízvuk, hlasitost řeči bývá nepřiměřená. Řeč, která nemá vlastní zpětnou sluchovou vazbu, se stává mnohdy pro okolí nesrozumitelná. I těmto důsledkům se však dá do jisté míry předejít včasným zahájením intenzivní logopedické péče (Janotová, Svobodová, 1998).

2 Specifika komunikace osob se sluchovým postižením

Sluchové postižení má do různé míry dopad na komunikaci jedince. Záleží na typu a velikosti sluchové vady. Komunikace člověka se sluchovým postižením má svá specifika. Způsob komunikace lidí se sluchovým postižením se odvíjí hlavně od velikosti sluchové ztráty a době vzniku sluchové vady.

Následující kapitoly přináší základní vhled do problematiky komunikace osob se sluchovým postižením.

2.1 Formy komunikace sluchově postižených

Vytvoření dorozumívacího prostředku je jedním z hlavních cílů edukace sluchově postižených. Problémem nalézt vhodný komunikační systém se zabývalo již mnoho odborníků (Souralová, 2005). Obecně lze předpokládat, že nedoslýchavý člověk, uživatel sluchadel, nebo uživatel kochleárního implantátu, bude při komunikaci se slyšícím pravděpodobně využívat mluvenou řeč nebo odezírání. Člověk neslyšící, bude pravděpodobně používat znakový jazyk. Jedinci se sluchovým postižením používají nejčastěji tyto dva základní systémy: systém auditivně-orální a systém vizuálně-motorický (Horáková, 2012).

Mluvená řeč

Mluvená řeč je formu komunikace většiny lidí po celém světě. Komunikace mluvenou řečí představuje úspěšné začlenění se do majoritní společnosti. U sluchově postižených jedinců bývá vývoj řeči v důsledku sluchové vady do jisté míry opožděný (u jedinců s nedoslýchavostí), přerušovaný (při ztrátě sluchu v určitém věkovém období), nebo omezený (u dětí s těžkým sluchovým postižením). Jedincům se sluchovým postižením chybí zpětná zvuková vazba, nebo bývá narušena. Mluvená řeč je komunikačním prostředkem majoritní společnosti, proto je zvládnutí komunikace mluvenou řečí jedním z cílů vzdělávání sluchově postižených (Langer, 2013).

Rozvoj mluvené řeči závisí na době vzniku sluchové vady. U osob s těžkým prelingválním postižením sluchu bývá řeč narušena jak po stránce dynamické tak rytmické. Řeč u těchto jedinců je často nápadná a hlas bývá nepřirozený. Osoby, které ztratily sluch až po dokončeném vývoji řeči, mají obvykle narušenou dynamiku

řeči a její intonaci, může docházet k nesprávné artikulaci. Velmi důležitá je logopedická péče (Souralová, 2005).

Čtení a psaní

Osvojení si čtení a psaní je i pro slyšící děti náročné. Předpokladem pro zvládnutí psaní a čtení je znalost jazyka. Psaná podoba řeči se od její mluvené formy liší v mnoha aspektech. Při vnímání psané formy jazyka si nelze pomáhat mimikou, gesty a posunky mluvcího. U předškolních dětí se k pochopení psané formy jazyka využívá metoda globálního čtení. Při vyučování sluchově postižených je kladen důraz na pochopení textu (Krahulcová, 2002).

Odezírání

Vizuální vnímání řeči zaujímá důležité místo v komunikaci jedinců se sluchovým postižením (Langer, 2013). Odezírání je schopnost, kterou nedisponuje každý jedinec. Je to nesmírně náročná činnost a nedá se naučit. Jak uvádí Hrubý (1999), schopnost odezírání lze chápat jako dar. Pokud člověk disponuje schopností odezírat, můžeme tuto schopnost dále rozvíjet. Tuto formu komunikace využívají především žáci integrovaní do běžných škol.

Odezírání můžeme vymezit jako: *„přijímání informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného.“* (Krahulcová, 2002. s. 193)

Úspěšnost odezírání závisí na několika podmínkách, které lze rozdělit na vnější a vnitřní. Mezi vnější podmínky patří vzdálenost komunikačních partnerů a přibližně stejná výšková úroveň úst, dobré světelné podmínky, tempo řeči a dobrá artikulace mluvcího a využití podpůrných prostředků, zapojení mimiky a gestikulace. Do vnitřních podmínek pro odezírání se zařazují osobnostní vlastnosti komunikačních partnerů, rozsah slovní zásoby, úroveň schopnosti odezírat, psychický stav jedince, zdravotní stav jedince, především dobrý zrak (Langer, 2013).

Znakový jazyk

Znakový jazyk je vizuálně – motorickým komunikačním systémem. Je tvořen specifickými prostředky, postavením rukou, mimikou, pozicemi hlavy a horní části

trupu. Je zcela samostatným komunikačním systémem, není závislý na mluveném jazyce, má svoji vlastní gramatiku a své specifické vlastnosti. Znakový jazyk má všechny atributy jazyka a je tedy naprosto plnohodnotným a přirozeným komunikačním systémem osob neslyšících a těžce sluchově postižených. Stejně tak jako mluvený jazyk má i znakový jazyk různé dialekty (Krahulcová, 2002).

Znakovaná čeština

Znakovaná čeština není přirozeným jazykem, byla uměle vytvořena slyšícími, za účelem lépe se dorozumět s neslyšícími uživateli českého znakového jazyka. Znakovaná čeština využívá gramatiky českého jazyka. Věta ve znakované češtině je sestavena podle pravidel českého jazyka, místo slov však používá znaky z českého znakového jazyka. Pro slyšící je znakovaná čeština snadnější na pochopení. Pro neslyšící však bývá znakovaná čeština obtížnější, protože využívá gramatiky českého jazyka, která je odlišná od gramatiky českého znakového jazyka (Langer, 2013).

Prstové abecedy

Prstová abeceda, nebo také daktylní abeceda využívá k vyjádření písmen různých poloh a postavení prstů. Je vizuálně – motorickou komunikační formou. Prstová abeceda je závislá na mluveném jazyce a je jeho doslovnou vizuální formou (Krahulcová, 2002). Používány jsou dva typy prstových abeced – jednoruční a dvouruční (Horáková, 2012).

2.2 Komunikační přístupy ve vzdělávání

Pro dítě se sluchovým postižením je stěžejní výběr vhodného komunikačního systému.

Systém orální komunikace

Orální systém komunikace se snaží o zvládnutí mluveného jazyka tak, aby byl sluchově postižený jedinec schopen adekvátně komunikovat s rodinou a slyšící společností. Využívá přitom zachovalých smyslů jedince (Souralová, Langer, 2005). Systém orální komunikace se používá především u osob, které mají zachovány zbytky sluchu, a to na tolik, aby mohlo dojít k vytvoření komunikace mluvenou řečí. V systému orální komunikace má podstatnou roli také schopnost odezírání. Odezírání je schopnost náročná a ne každý ji umí využívat (Dáňová, 2008).

Systém totální komunikace

Totální komunikace představuje komunikační systém, který v sobě zahrnuje všechny použitelné komunikační formy. Totální systém komunikace využívá všech dostupných prostředků a metod. Všechny komunikační formy využívá rovnocenně. Jedním z cílů totální komunikace je začlenění jedince mezi slyšící i neslyšící společnost. Při totální komunikaci je respektována možnost volby komunikačních forem.

Bilingvální komunikace

Bilingvální systém vzdělávání se v České republice využívá od roku 1995. První realizace bilingválního programu byla zavedena v bilingvální mateřské škole s názvem PIPAN a po té i v několika třídách při Speciální základní škole pro sluchově postižené v Praze v Holečkově 4. Nyní se využívá v několika dalších školách u nás (Krahulcová, 2002).

Krahulcová (2002, s. 40) vymezuje bilingvální komunikaci sluchově postižených jako: „ *přenos informací ve dvou jazykových kódech, ve znakovém jazyce neslyšících a mluveném (orálním, většinovém, národním jazyce), a to mezi neslyšícími vzájemně a mezi neslyšícími a slyšícími.* “ Bilingvální komunikace neslyšících tedy znamená, že neslyšící má znalost jak znakového jazyka, tak jazyka majoritní společnosti (Dáňová, 2008).

2.3 Komunikace s žákem se sluchovým postižením

Při komunikaci s žákem se sluchovou vadou je zapotřebí více soustředění a trpělivosti a to jak na straně žáka, tak pedagoga. Učitel by si měl být vždy vědom, že sluchová vada mnohdy znemožňuje žákovi vnímat všechny potřebné informace sluchem. Odezírání je vhodným způsobem doplnění informací. Avšak aby mohl žák dobře odezírat, je zapotřebí, přizpůsobit mu určité podmínky při komunikaci a dodržovat určité zásady (Skákalová, 2014).

Skákalová (2014) dále popisuje, jak vhodně uzpůsobit komunikaci se sluchově postiženým dítětem. K tomu, aby mohlo dítě úspěšně odezírat, je důležité, aby dobře vidělo na obličej mluvčího. Mluvčí si při rozhovoru nezakrývá ústa rukou, neměl by stát proti zdroji světla. Při komunikaci je důležitá správná artikulace a přirozený

mluvní projev. Pedagog by si měl vždy ověřit, zda dítě dostatečně porozumělo obsahu sdělení, porozumění lze ověřit konkrétními otázkami, nebo úkoly.

Podmětné a povzbuzující prostředí je pro dítě se sluchovým postižením velmi důležité. Při výchově a vzdělávání sluchově postiženého dítěte by měly být splněny určité podmínky a zásady, které dávají předpoklad pro úspěšnou pedagogickou práci s dítětem (Potměšil, a kol, 2012).

Žáci s nedoslýchavostí, kteří mají sluchovou vadu kompenzovanou sluchadly, většinou komunikují mluveným jazykem. Avšak i v tomto případě je vhodné doplnit komunikaci gesty a občasnými znaky. Využívání znaků a gest může žákovi výrazně usnadnit komunikaci (Skákalová, 2014).

Skákalová (2014, 27 – 28 s.) uvádí zásady komunikace s dítětem se sluchovým postižením, které jsou zaměřené na podporu odezírání:

- *„zajistit vhodné podmínky, tzn. tiché, dobře osvětlené i větrané prostředí;*
- *zkontrolovat funkčnost sluchadla, popř. kochleárního implantátu;*
- *před začátkem rozhovoru navázat oční kontakt a mluvit na dítě pouze za předpokladu, že vidí na obličej;*
- *obličej mluvčího by měl být dobře osvětlený (tzn., dítě se nesmí dívat proti oknu, slunci);*
- *za optimální vzdálenost mezi obličejí se považuje 50 až 150 cm;*
- *obličej dítěte i mluvčího by měly být ve stejné výšce;*
- *vysvětlit předem každý úkol, doplnit ukázkou;*
- *vyslovovat zřetelně, ale přirozeně, nezvyšovat hlas ani neměnit rytmus řeči;*
- *mluvit v krátkých větách, ale ne zkomoleně (neužívat zdrobněliny);*
- *přizpůsobit projev zájmu a jazykovým schopnostem dítěte, aby vědělo, o čem se mluví a zajímalo ho to;*
- *komentovat vše, co dítě dělá a co se děje okolo něj;*
- *doplnit projev jednoznačnou mimikou i gestikulací.“*

Dodržování výše uvedených zásad dává dobrý předpoklad pro úspěšnou komunikaci se žákem se sluchovým postižením. Velmi důležité je, aby pedagog seznámil ostatní

žáky se specifiky komunikace jejich spolužáka a ukázal jim, jak mají se svým spolužákem vhodně komunikovat. Toto by nemělo být podceňováno.

3 Integrace žáka se sluchovým postižením do běžné základní školy

Současným trendem ve vzdělávání je právě integrace. V dnešní době se děti do integrace zařazují daleko častěji než dříve. Integrace se ale netýká pouze pedagogiky, ale je častým tématem i ostatních vědních disciplín.

3.1 Základní vymezení

Termín integrace je používán v mnoha oborech, ve speciální pedagogice je integrace podle Sováka chápána jako nejvyšší možné zapojení jedince do společnosti, tedy dosažení nejvyššího stupně socializace jedince (Janotová a Svobodová, 1998). Integrace není pouze záležitostí jedince, ale je vždy výsledkem procesu, na kterém se podílejí dvě strany - společnost a jedinec sám. Předpokladem pro úspěšný výsledek integrace jedince je jeho schopnost komunikace, porozumění normám, které v dané společnosti platí a adekvátní chování. Komunikace je jedním z hlavních předpokladů úspěšné integrace a proto mívají s integrací největší problém lidé s poruchou komunikace, nebo mentálně postižení (Vágnerová, 2004).

Janotová a Svobodová (1998) uvádějí v publikaci definici integrace podle Sováka, který uvádí, že integrace je: *„naprosté zapojení a plné splynutí defektního jedince se společností lidí zdravých, a to ve výchově a vzdělání, v pracovním uplatnění, i ve společenském soužití. Jedinec se stává zcela nezávislým a samostatným, neboť byl úplně a beze zbytku zbaven efektivity, s níž se dokázal i subjektivně vyrovnat“*.

Integrace v pedagogice je podle Jesenského (1998, s. 25): *„dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“*

Ať už je v pedagogice termín integrace definován jakkoli, vždy se jedná o situaci, kdy se jedinec nebo jedinci s postižením vzdělávají společně s běžnou populací.

3.2 Specifika integrace žáka se sluchovým postižením

Jedním z hlavních důvodů, proč chtějí rodiče své sluchově postižené dítě integrovat do běžné základní školy je snaha udržet jeho vztahy s vrstevníky. Dalším důvodem je

fakt, že školy pro sluchově postižené bývají jen v některých městech a dítě by muselo do školy dlouze dojíždět. Rodiče se také obávají určité izolovanosti dítěte, velmi často se domnívají, že obsah vzdělávání na škole pro sluchově postižené děti je na nižší úrovni než obsah učiva v běžné škole.

3.2.1 Kritéria pro zařazení dítěte do školy běžného typu

Zda bude vzdělávání žáka probíhat v integraci do běžné školy, nebo zda bude žák vzděláván ve škole pro sluchově postižené, mají ve svých kompetencích rodiče. Při rozhodování pomáhají rodičům odborní pracovníci nebo speciálněpedagogická centra. Mělo by být rozhodováno na základě individuálních schopností dítěte. Každé dítě má jinou schopnost komunikačních a sociálních dovedností a jinou schopnost adaptability. Pro některé děti může být naopak zařazení do běžné školy vysokou zátěží. Dalším z důležitých kritérií je ochota ze strany školy dítě do procesu integrace přijmout a ochota rodičů spolupracovat se školou. Záleží na řediteli, učitelích, kteří žáka budou vyučovat, ale i na ostatních pedagogických pracovnících. Významnou roli má při individuální integraci dítěte osobnost a postoj učitele. Základním důvodem pro zařazení dítěte do běžného vzdělávacího proudu je snaha nevyčlenit ho ze sociálních vazeb se svými vrstevníky. Žák musí být dostatečně sociálně a emočně zralý, schopný orientovat se ve slyšicím prostředí, musí být zvyklý používat celodenně sluchadlo nebo kochleární implantát. Velký důraz má být kladen na utváření kamarádských vztahů, na postoj kolektivu třídy a na dobrých vztazích s učiteli (Potměšil, a kol., 2012).

Integrace je proces začleňování dítěte do společnosti zdravých dětí. Na úspěšné školní integraci se podílí hned několik faktorů. *„Pro rodiče žáka s postižením integrace znamená vyšší nároky na spolupráci, domácí přípravu, laskavost a pochopení nezdarů a selhání. Rodičům ostatních žáků je třeba objasnit, že jejich dítě nebude omezeno, ale že naopak integrace je přínosem i pro děti bez postižení. I spolužáky integrovaného žáka je třeba zasvětit do problému, vysvětlit jim, jak mohou pomoci. Žák s postižením nesmí být omezen, integrace má stimulovat. Pedagog se stává subjektem výchovy, určuje způsob, cíle i metody edukace. Jeho aktivity musí mít nejen jasný cíl, ale měly by být zaměřeny přímo na problematické momenty integrace.“* (Dvořáčková, in Potměšil, a kol., 2012, s. 29)

Integrace zahrnuje soubor podmínek, jedná se o podmínky psychosociální, ekonomické a právní. Podmínky psychosociální spočívají v překonání předsudků, stereotypů a hodnocení osob se sluchovým postižením. Ekonomické podmínky zahrnují dostatek finančních prostředků na zajištění kompenzačních, rehabilitačních a didaktických pomůcek. Žáci se sluchovým postižením by měly splňovat podmínky podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy a měli by mít možnost případného rozložení učiva do deseti ročníků. S využitím kompenzačních pomůcek by měl žák být schopen se plně zapojit do vzdělávacího procesu a plnit podmínky Rámcového vzdělávacího programu. V procesu vyučování je nutné používat speciálně pedagogické metody a v hodnocení musí být zohledněny všechny oblasti, ve kterých se postižení žáka projevuje (Potměšil, a kol., 2012).

3.2.2 Problémy sluchově postiženého dítěte při integraci

Sluchově postižené dítě se při integraci často setkává s určitými problémy. Jedná se o problém s orientací v budovách školy a s rozpoznáváním osob, se kterými přichází do styku. Mezi další problémy, se kterými se dítě potýká, patří neklid a šum spolužáků při vyučování, špatná a nezřetelná výslovnost některých vyučujících, časté střídání učitelů, někdy i neochota pedagogů přizpůsobit se potřebám žáka.

Na prvním stupni mívá dítě největší problémy s rozeznáváním hlásek, může mít potíže se zaměňováním hlásek při diktátech a u cizích slov, potíže se čtením. Zejména donedávna používaná metoda analyticko - syntetického čtení může přinášet dítěti problémy. Stejně jako nedoslýchavý dospělý je dítě vedeno kontextem, který mu napomáhá rozumět. Proto porozumět izolovaným slovům a hláskám je pro něj velmi nesnadné. Problémy může mít žák také v matematice, při rozlišování číslovek, které jsou si zvukově podobné (Janotová, Svobodová, 1998).

Na druhém stupni přibývá předmětů, nových vyučujících, žák se seznamuje s množstvím nových odborných termínů, učí se cizí jazyky, to bývá pro sluchově postiženého žáka velmi obtížné. Žák mívá problémy v Českém jazyce při čtení, často nerozumí některým slovům a má problémy s celkovým porozuměním textu. Vyučování na druhém stupni je náročnější, s přibývajícím předměty přibývají žákovi i další nesnáze (Janotová, Svobodová, 1998).

Žák velice špatně snáší hluk při přestávkách, ve školní družině a v jídelně. Pro většinu sluchově postižených dětí je obtížná komunikace ve skupině více dětí a stávají se tak bázlivější a uzavřenější. Dítě se sluchovým postižením obtížně navazuje kamarádské vztahy se svými slyšícími spolužáky a velmi těžce nese nezájem nebo ignoraci ze strany spolužáků nebo učitele. Pro žáka se sluchovým postižením je stěžejní to, jak ho přijmou spolužáci a jaký postoj k němu zaujme učitel. Na základě tohoto, pak žák zaujímá svůj vztah ke škole. Je důležité dbát na vytvoření dobré atmosféry třídy, seznámit spolužáky s problematikou sluchového postižení a s tím, jak mohou svému sluchově postiženému spolužákovi pomoci (Potměšil, a kol., 2012).

4 Šikana jako důsledek sluchové vady

Problematika šikany je v současné době často diskutovaným tématem. Téměř na každé škole se lze s šikanou setkat. Šikana však není pouze školským problémem, ale můžeme se s ní setkat i v jiných institucích, např. na pracovišti, ve vězení, v armádě, v různých zájmových klubech apod.

V dnešní době se stále častěji setkáváme s šikanou a agresivním chováním u dětí školského věku. Obětí šikany se většinou stává dítě, které se něčím výrazně odlišuje od ostatních. Může jít např. o spolužáka s nízkým sebevědomím, o dítě ze sociálně slabé rodiny, nebo o žáka s nějakým druhem postižení. Spolužák, který je odlišný od kolektivu ostatních dětí se může snadno stát terčem šikany.

4.1 Základní vymezení šikany

Je velmi složité uvést přesnou definici slova „šikana“, téma šikany je stále velmi otevřené a zabývá se jím mnoho autorů. Šikana není jen problémem dnešní doby, ale byla tu vždy, i v dobách dávno minulých. Nejspíše se ve školách vždy našel někdo, komu bylo ubližováno, jen proto, že byl jiný než ostatní.

Šikana patří mezi nejzávažnější problémy v současném školství. Problematika šikany je komplexní pedagogický, psychologický, sociologický a mravní problém. Šikana není jen problém spojený se školou, rovněž se netýká jenom dětí, mladistvých, ale zahrnuje všechny věkové kategorie. Se šikanou se setkáváme i v mateřské škole, v rodině, dětských domovech, v diagnostickém ústavu, v armádě, ve vězení a dalších zařízeních. Přesto však, v každé z těchto oblastí má šikana svá specifika. Slovo šikana je odvozeno z francouzského „chicane“, v překladu to znamená zlomyslné týrání, obtěžování, sužování, přísné lpění na liteře předpisů ve vztahu k podřízeným nebo vůči občanům. Šikanu řadíme mezi patologické formy mezilidských vztahů. Šikanu lze definovat jako fyzické nebo psychické sužování slabších jedinců (Bendl, 2003).

Říčan ve své publikaci (1995, s. 26) uvádí: „Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a neupřímné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro

šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině.“

Kolář (1997) označuje šikanu jako nemocné a patologické chování. Také zdůrazňuje, že šikanování není pouze záležitostí agresora a oběti, ale jedná se o „onemocnění“ celé skupiny. Dále uvádí, že šikanování narušuje vztahy celé skupiny.

Problematikou šikany se také zabývá Metodický pokyn ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, který poukazuje na to, že šikana je obtížně řešitelný problém, právě pro to, že zůstává dlouho skryta. Žák, který se stane obětí šikany, ztrácí pocit bezpečí a jistoty. Šikana je zde definována jako chování jedince nebo skupiny, které úmyslně druhému žákovi ubližuje, nebo má za cíl ho zastrašit i ohrozit. Toto chování je opakující se, spočívá ve fyzickém nebo psychickém napadání. Tato definice uvádí, že šikana se může také projevit i nepřímo, jako úmyslné přehlížení, či ignorování žáka spolužáky.

4.2 Stádia šikany

Šikana je proces, který se stále stupňuje. Z počátku se jedná o „maličkosti“, které však mohou velmi rychle přerůst v závažné formy šikanování. Pokud se na šikanu nepřijde včas, má nedozírné následky. Vývojovým stádiím šikany se věnovalo mnoho autorů.

Kolář (1997) uvádí tato stádia šikany:

1. stádium: zrod ostrakismu

Často panuje představa, že šikana je jevem špatného kolektivu, ve kterém převažuje nekázeň, ale není tomu tak. Téměř v každém kolektivu se nachází jedinci, kteří jsou oblíbení a pak také ti, kteří oblíbení nejsou. Jedinec, který není v kolektivu oblíbený, se v odborné literatuře označuje jako orná ovce, obětní beránek, omega apod. V takovéto skupině mohou snadno vzniknout prvky šikanování, tzv. ostrakismus. Jde převážně o formu psychického násilí, kdy se jedinec cítí nepřijímán skupinou ostatních dětí, je neoblíbený, ostatní ho ignorují. Tato situace je počínajícím stádiem šikany.

2. stádium: fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Ostrakismus může snadno přerůst do dalšího stádia šikany. Ve druhém stádiu šikany se projevuje manipulace a pomalu vzrůstající agrese vůdce. V tomto stádiu velice záleží na soudržnosti kolektivu a vztahu mezi spolužáky. Pokud ve skupině převažují pozitivní morální hodnoty a kamarádské vztahy, většinou jsou agresorovi pokusy o šikanování neúspěšné. Jestliže je skupina vůči šikaně oslabena, hrozí, že násilí se bude prohlubovat.

3. stádium: klíčový moment – vytvoření jádra

„Jestliže se nepostaví pevná hráz přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční fyzické agresi jednotlivců, často se utvoří skupinka agresorů „úderné jádro“. Tito šířitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky, nikoliv již pouze náhodně, šikanovat nejvhodnější oběti. V počátku se stávají jejich oběťmi téměř vždy ti, kteří jsou už osvědčeným objektem ostrakizování. Jde o žáky, kteří jsou v hierarchii „klovacího řádu“ nejnižší, tedy ti „slabí“.“ (Kolář, 1997, s. 35)

V tomto stádiu šikany je třída rozdělena do skupinek, které se podle svého vlivu k šikanování staví různě.

4. stádium: většina přijímá normy agresorů

V tomto stádiu jsou normy agresorů přijímány. Ve skupině dochází k proměně, ostatní členové skupiny se stávají pasivními vůči násilí.

5. stádium: totalita neboli dokonalá šikana

Pokud se šikana neodhalí, rozvine se až do posledního stádia. V tomto stádiu jsou normy agresorů plně respektovány všemi členy skupiny. Organizátoři šikany ztrácejí zábrany, násilí je těší a mají touhu ho neustále opakovat a zdokonalovat. Jedinci, kteří byli dosud pasivní nebo nesouhlasili se šikanováním, se najednou začínají aktivně zapojovat nebo se zájmem přihlížejí. Násilí začínají členové skupiny vnímat jako normální a bývá považováno za výbornou zábavu. Šikanovaný se stává otrokem, je schopen udělat pro agresory cokoliv. Často své utrpení řeší odchodem ze školy, vymyšlením si nemoci, apod.

4.3 Charakteristika účastníků šikany

Účastníky šikany rozdělujeme na agresory a oběti. Charakteristické vlastnosti iniciátorů, obětí, ale i členů skupiny, jsou pro rozvoj tohoto patologického jevu velmi stěžejní. Významnou roli má i osobnost pedagoga.

Agresor

Agresor mívá určité typické vlastnosti. Většinou bývá starší, fyzicky vyspělejší. Agresorem se většinou stává jedinec s nevyrovnanou osobností. V mnoha případech se agresorem stává jedinec, který si s sebou nese negativní zkušenost z rodiny. Rodiče agresorů většinou sami preferují násilné řešení problémů, rodina agresora bývá disharmonická. Mezi charakteristické vlastnosti agresorů patří fyzická síla a obratnost. Bendl (2003) však zdůrazňuje, že agresor může nedostatek fyzické síly kompenzovat svoji inteligencí, bezsoucností a krutostí. Nemusí být pravda, že agresor je osobnost, která trpí nízkým sebevědomím a méněcenností, kterou si kompenzuje šikanováním. Avšak připouští i tento názor (Bendl, 2003). Podle Koláře (1997) bývá osobnost agresora mravně i psychicky nezralá. Iniciátoři šikany mají problémy spolupracovat s celou skupinou, a proto touží po moci nad ostatními.

Kolář (2001) hovoří o následujících typech iniciátorů šikany:

- první typ – hrubý, s kázeňskými problémy, šikanuje tvrdě, nelítostně a zastrašuje ostatní;
- druhý typ – slušný, úzkostný a sevřený, šikanuje cíleně a většinou bez přítomnosti svědků;
- třetí typ – „srandista“, oblíbený v kolektivu, sebevědomý, šikanuje pro pobavení ostatních.

Oběť

Nejen agresori, ale i oběti mají určité charakteristické vlastnosti. Existují charakteristiky, které zvyšují riziko, že se jedinec stane obětí šikany. Jedním z rysů oběti bývá tělesné znevýhodnění, ať už se jedná o obezitu, tělesnou slabost, nápadně odlišný vzhled. Může se jednat i o psychické odlišnosti, jako například mentální postižení, nebo naopak o žáka nadaného, který vyniká nad ostatními. Obětí se také často stávají žáci ze sociálně slabých rodin (Kolář, 1997). Obětí šikany se stávají

jedinci vzhledově, fyzicky či sociálně handicapovaní, jedinci s úzkostnou osobností, lidé, kteří jsou bázlivi. Jedinci, kteří se nějakým způsob liší od ostatních. Stále častěji se oběťmi šikany stávají děti se specifickými poruchami učení, děti se smyslovými nebo tělesnými vadami (Bendl, 2003). Kolář (1997) uvádí, že šikanovaným se může stát prakticky každé dítě a stačí jen to, aby bylo dítě bojácné. Bojácnost považuje za jednu z hlavních charakteristických rysů typické oběti.

Kolář (2001, s. 89) vymezuje typologii obětí a hovoří o těchto typech:

- „oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem;
- oběti „silné“ a nahodilé;
- oběti „deviantní“ a nekonformní;
- šikanovaní žáci s životním scénářem oběti.“

4.4 Šikana ve školním prostředí

Šikana na školách zůstává často skryta. Většina učitelů šikanu popírá a nepřiznává, že něco takového by se mohlo dít právě na jejich škole. O drtivé většině případů šikanování se neví a nadále zůstávají skryty. Přesto se rané formy šikanování vyskytují na všech školách.

Samotní učitelé nejsou dost informováni o problematice šikany. O šikanování se učitelé často dozvídají náhodou a většinou podmětem zvenčí (Kolář, 1997).

V každé třídě se obvykle vyskytuje jedinec, který má větší sklony k agresivitě a má tak sklon stát se iniciátorem šikany. Současně se ve třídě vyskytuje i dítě, které je rizikové pro to, stát se potenciální obětí. Častým projevem šikanování ve škole jsou nadávky, posměšky, vyhazování věcí, urážení dítěte. Nepřímo se může šikanování projevit jako ignorování a přehlížení žáka ostatními spolužáky. (Říčan, 1995). Projevy šikanování nemusí být z počátku nápadné, může se jednat o různé vtipy, na úkor spolužáka, čechrání vlasů, smích při neúspěchu spolužáka, nelichotivá přezdívka apod. Tyto signály by však neměly být podceňovány a v každém případě by je měl pedagog vždy prověřit. Zásadním kritériem, pro rozpoznání podivného chování k spolužákovi je fakt, jak toto chování vnímá žák, kterému jsou tyto „srandičky“ určeny (Kolář, 1997). Ve školním prostředí dochází k šikanování nejčastěji v ústraní, kam nechodí pedagog. Trýznění spolužáka se odehrává i za

přítomnosti ostatních spolužáků. Ti jsou často paralyzováni strachem nebo je jim oběť nesympatická a proto se ji nezastanou (Říčan, 1995).

4.5 Následky šikanování pro oběti

Následky šikanování mohou dítě, které se stalo obětí šikany, ovlivnit na celý život. To, jaké bude mít šikanování následky, bezesporu závisí na tom, do jaké míry byla šikana závažná. Významnou roli zde hraje také psychická odolnost dítěte. Oběť šikany velice často ztrácí svoji identitu, dochází k nalomení její osobnosti (Kolář, 2001).

Výše byla popsána vývojová stádia šikany. Pokud se šikana rozvine do čtvrtého nebo pátého stádia, má na osobnost oběti tragické následky. V krajním případě mohou následky u oběti šikany vyústit až v sebevraždu. Při dlouhodobém šikanování závažnosti čtvrtého a pátého stádia se u oběti objevují vážné psychické, zdravotní a sociální následky. Psychické problémy mohou mít za následek poruchu spánku, nebo celkové zhroucení jedince a oběť nemusí být schopna dokončit studium, ani při přeřazení na jinou školu. Často mají jedinci, kteří se stali obětí šikany velmi narušené sebehodnocení a sebevědomí (Kolář, 2001).

Mohlo by se zdát, že pokud zůstane šikanování na úrovni počátečních stádií, teda na úrovni prvního, druhého a třetího stupně, nebude mít tak závažné důsledky na osobnost jedince. Toto je však velký omyl. Protože šikana v těchto stádiích nemusí být tak nápadná, bývá ale o to rafinovanější. Žák, který je ve skupině ostrakizován se stává dlouhodobě frustrovaným. To má za následek oslabení psychického vývoje jedince. Dítě bývá dlouhodobě vystaveno emočnímu nátlaku, to může mít zásadní vliv na jeho osobnost. Počáteční stádia šikanování mohou na oběti zanechat vážné psychické následky, které mohou snadno přejít v psychosomatické. I následky těchto počátečních stádií šikany si jedinci mohou nést s sebou celý život a projevovat se narušeným sebevědomím, neustálým strachem, depresemi a celkovým negativním sebezpojetím (Kolář, 2001).

Ať už se dítě stane obětí jakéhokoliv stádia šikany, vždy to má za důsledek negativní vliv na jeho osobnost. Šikanování žáci trpí pocitu méněcennosti, mají značně snížené sebevědomí a jejich postoj ke škole se stává negativním. Šikana je problém, který se v dnešní době týká už i dětí předškolního věku. Důsledky šikany absolutně narušují

funkci výchovy ve skupině a narušují v ní vztahy. Šikana je závažným problémem, nezanechává následky pouze na oběti, ale také na tom, kdo šikanu páchá (Bendl, 2003).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Šikana dětí se sluchovým postižením při integraci

Bakalářská práce nese název Vliv prostředí na integrovaného žáka se sluchovým postižením a riziko vzniku šikany. Práce je v praktické části zaměřena hlavně na zkoumání rizika šikany při integraci sluchově postižených, zkoumá postoje spolužáků a pedagogů k integrovanému. Sluchové postižení odlišuje jedince od ostatních, představuje pro jedince bariéru v komunikaci, která bývá nápadná. Určitá odlišnost jedince, tedy sluchová vada, může být jednou z hlavních příčin šikany.

5.1 Cíl a metodika práce

První část bakalářské práce byla věnována teoretickým poznatkům, které souvisejí s problematikou šikany při integraci sluchově postižených. Průzkum realizovaný ve druhé části bakalářské práce si klade za cíl zjistit, zda jsou sluchově postižení žáci při integraci ohroženi šikanou, popřípadě do jaké míry. Z těchto cílů vyplývají další výzkumné otázky:

- Jaké jsou postoje pedagogů vůči integrovanému žákovi se sluchovým postižením?
- Jaké jsou postoje spolužáků k integrovanému sluchově postiženému žákovi?

Metodika výzkumu

Praktická část bakalářské práce je realizována formou kvalitativního výzkumu a využívá metodu polostrukturovaného rozhovoru. Otázky byly předem připraveny, ale v průběhu rozhovoru byly přidány doplňující otázky, které rozšířili výpovědi respondentů. Rozhovor provedený s respondenty byl zaměřen především na jejich subjektivní vnímání postojů spolužáků a pedagogů vůči nim a úkolem rozhovoru bylo zjistit, zda se žáci setkali při integraci s šikanou.

Kvantitativní strategie výzkumu přináší pohled na problematiku očima samotných aktérů. Zkoumá podobnost výpovědí respondentů. Výzkum provedený kvalitativní formou se snaží o vysvětlení výzkumných dat v porovnání s teoretickými poznatky. Metoda rozhovoru použitá v bakalářské práci je základní technikou získávání informací v kvalitativním výzkumu. Polostrukturovaný rozhovor má připravenou pevnou strukturu oblastí daného tématu a jsou v něm pokládány uzavřené i otevřené otázky (Trousil, Jašíková, 2015).

5.2 Realizace výzkumného šetření

Před začátkem výzkumu bylo důležité zvolit vhodnou výzkumnou metodu. Byla zvolena forma kvalitativního výzkumu a metoda polustrukturovaného rozhovoru, jak už bylo zmíněno výše. Na zjištění „míry“ se obecně používá forma kvantitativního výzkumu. Byla však zvolena forma kvalitativního sběru dat a to hlavně proto, že tato forma výzkumu umožňuje mnohem hlubší náhled do dané problematiky. Bylo problémem sehnat respondenty, ochotné poskytnout data k danému tématu.

Pro účely polostrukturovaného rozhovoru bylo sestaveno 15 otázek, na které všichni respondenti odpověděli. Další otázky, které byly dotazovaným pokládány, vyplývali z jejich výpovědí. Rozhovory probíhaly ve všech případech osobně. Výpovědi dotazovaných byly při rozhovoru ihned zapisovány.

Rozhovory probíhaly ve dnech 16. 1., 22. 1., 29. 1., 2. 3. a 4. 3. 2016. Poté došlo k vyhodnocení jednotlivých rozhovorů. Výpovědi respondentů byly porovnávány.

Odpovědi na dílčí výzkumné otázky byly vyhodnoceny na základě odpovědí na otázky 6 – 11 (viz Příloha). Podle toho, jak odpověděli respondenti na otázku, zda jim bylo ve škole ubližováno a jestli se setkali s šikanou, byla vyhodnocena odpověď na hlavní výzkumnou otázku.

5.3 Charakteristika výzkumného souboru

Společným znakem všech dotazovaných je sluchové postižení, konkrétně nedoslýchavost. Vybráni byli respondenti různého pohlaví a různého věku, kteří zažili integrované vzdělávání v průběhu deseti let. Tři dotazovaní v současnosti studují na střední škole, dva dotazovaní jsou již pracující.

Z důvodu zachování anonymity respondentů byla jejich jména pozměněna a názvy škol, ve kterých se respondenti vzdělávají nebo vzdělávaly, nejsou v práci uváděny.

5.3.1 Respondent Kateřina

Věk: 19 let

Velikost sluchové ztráty: levé ucho bez veškerých sluchových buněk, pravé ucho ztráta 75 dB

Kateřina je studentkou čtvrtého ročníku maturitního oboru Reklamní tvorba na střední uměleckoprůmyslové škole.

Sluchová vada se u Kateřiny projevila v šesti měsících, rodiče si všimli, že se Kateřina neotáčí za zvukem. Sluchová vada byla diagnostikována ve Fakultní nemocnici v Brně. Od sedmého měsíce nosila Kateřina analogové sluchadlo na pravém uchu, později sluchadlo závěsné digitální.

Mateřskou školu navštěvovala v místě bydliště. Základní školu absolvovala také zde. Rodiče se nejprve rozhodovali pro Základní školu pro sluchově postižené v Ivančicích u Brna, ale vzhledem k tomu, že by musela být na internátě a rodiče ji nechtěli připravit o kamarády z mateřské školy, rozhodli se pro integraci do běžné základní školy v místě bydliště. Dalším argumentem integrace bylo to, že maminka pracovala v místní škole jako sekretářka. S učivem na základní škole neměla Kateřina problémy i na střední škole patří k nejlepším žákům. V hodinách používá bezdrátový FM systém. Je velmi výtvarně nadaná. Příští rok začne studovat na ZČU v Plzni obor Kniha a tvarování papíru.

Kateřina komunikuje mluvenou řečí, přičemž neznámé termíny potřebuje vyznakovat v prstové abecedě a rodina ji mluvenou řeč prokládá znaky. Kateřiny řeč je deformovaná a velmi nápadná. Pravidelně dochází na logopedii. Při dorozumívání využívá hlavně odezírání. S komunikací se známými nemívá větší problémy, všichni jsou zvyklí přizpůsobit komunikaci jejím potřebám. Problém má s komunikací s cizími lidmi a většinou s sebou potřebuje další osobu. Ovládá základy znakového jazyka, který používá při komunikaci s neslyšícími přáteli.

5.3.2 Respondent Věra

Věk: 17 let

Velikost sluchové ztráty: levé ucho hluchota, pravé ucho ztráta 55 dB

Věra je narozena z druhé gravidity, fyziologického průběhu. Porod proběhl v pořádku. V sedmi měsících věku si maminka všimla, že Věře tikaly oči, nereagovala na zvuky a v noci bezustání plakala. Rodiče se vydali k dětské lékařce, která je odeslala do krajské nemocnice. Na vyšetření CT odhalili nádor na mozku, který tlačil na zrakový nerv a způsoboval Věře zaléhání uší. Byli okamžitě převezeni

do Fakultní nemocnice Motol. Tam v roce 2001 byla provedena operace. Při operaci hrozilo poškození sluchu, zraku a mentální poškození dívky. Nejhorší obavy se nenaplnily a Věra vlivem operace nebyla mentálně poškozena. V důsledku operace se ale projevila hluchota na levém uchu. Na pravém uchu má střední nedoslýchavost, kompenzovanou sluchadlem. Nádor se nepodařilo odstranit celý a následovala léčba chemoterapií. Na kontrolním vyšetření provedené magnetickou rezonancí bylo zjištěno, že se nádor zapouzdřil.

Mateřskou školu Věra nenavštěvovala, z důvodu narušené imunity. Při výběru základní školy, byla rodičům doporučena integrace. Nastoupila do běžné základní školy v Jihlavě, kam ji rodiče vozili. Základní školu absolvovala dívka bez větších problémů. Věra si přála studovat zdravotnickou školu, ale vzhledem k poškození sluchu to nebylo vhodné. Na střední školu nastoupila také v Jihlavě, škola je sociálního zaměření a je otevřená integraci. Věra je nyní ve druhém ročníku.

Věry řeč není nijak závažně deformovaná, ale sluchová vada jde z mluvního projevu poznat. Komunikuje mluvenou řečí, při komunikaci potřebuje upravit tempo řeči. Při komunikaci využívá také odezírání.

5.3.3 Respondent Aneta

Věk: 20 let

Velikost sluchové ztráty: levé ucho 45 dB, pravé ucho 60 dB

Aneta se narodila jako zdravé dítě, porod i poporodní adaptace proběhly v pořádku. V pěti letech na preventivní prohlídce, zjistila dětská lékařka, že Aneta neslyší tak, jak by měla. Rodiče dosud zhoršení sluchu nepozorovali, nereagování na jejich výzvy přikládali tomu, že je Aneta neposlouchá a zlobí. Aneta byla odeslána dětskou lékařkou na oddělení ORL do Jihlavské nemocnice. Tam bylo provedeno vyšetření a závěrem bylo podezření na zvětšenou nosní mandli. Dívka byla objednána na zákrok odstranění mandle. Rodičům bylo sděleno, že s největší pravděpodobností je nedoslýchavost způsobena zvětšenou nosní mandlí a po jejím odstranění by se vše mělo dát do pořádku a Aneta by měla normálně slyšet. Po odstranění nosní mandle se však slyšení nelepšilo. Anetě byla diagnostikována převodní porucha sluchu, pravděpodobně následkem středoušního zánětu z dětství. Vadu má kompenzovanou sluchadly na obou uších.

Docházela do mateřské školy v místě bydliště. Na základní školu nastoupila také zde. Ve škole byly problémy s prospěchem a začleněním do kolektivu dětí. Aneta byla bázlivé dítě. Studovala na soukromé střední škole v Jihlavě, obor ekologie a životní prostředí. V současné době pracuje v salonu jako kosmetička.

Komunikace mluvenou řečí, s neznámými lidmi ji dělá problémy. Řeč je srozumitelná, ale vada je z mluvního projevu znatelná.

5.3.4 Respondent Zbyněk

Věk: 27 let

Velikost sluchové ztráty: levé ucho okolo 50 dB, pravé ucho okolo 45 dB

Zbyněk se narodil jako zdravé dítě. V dětství často trpěl na záněty středního ucha, následkem toho, se mu v deseti letech zhoršil sluch. V jedenácti letech dostal Zbyněk zánět středního ucha, u kterého nebyla léčba zahájena včas. Lékaři ve Fakultní nemocnici v Brně naznačili pochybení ze strany dětské lékařky. Zbyněk má sluchovou ztrátu kompenzovanou sluchadly na obou uších od 12 let, nosí závěsná sluchadla.

Na základní školu nastoupil v místě bydliště, ale protože nezvládal učivo čtvrté třídy, bylo rodičům doporučeno, dát Zbyňka do základní školy zvláštní. Ve čtvrté třídě se začala projevovat sluchová vada. Od páté třídy nosil sluchadla, tedy až v době, kdy nastoupil na základní školu zvláštní. Při vyučování učitelé nepoužívali speciální pomůcky. Po absolvování zvláštní školy se vyučil opravářem zemědělských strojů na odborném učilišti. Zbyněk v současnosti pracuje jako opravář zemědělských strojů. Je ženatý, s manželkou má dvě děti a nyní čekají třetího potomka.

Komunikace nečiní Zbyňkovi větší problémy. Ke komunikaci využívá mluvenou řeč. Jeho řeč je srozumitelná a není nijak výrazně nápadná. Komunikace se známými lidmi je u něj téměř bezproblémová, s cizími lidmi se potřebuje pouze více soustředit na artikulaci mluvcího, ale odezírání mu dělá problémy.

5.3.5 Respondent Martin

Věk: 18

Velikost sluchové ztráty: levé ucho hluchota, 69 dB

Sluchová vada se u Martina projevila v 6 měsících. Na Martinův sluch poprvé upozornila jeho babička. Rodiče zašli s dítětem k lékaře, na ušním byla Martinovi diagnostikována střední nedoslýchavost a úplná hluchota na levém uchu. Rodiče se nejprve zajímali o možnost kochleární implantace, ale vzhledem k diagnóze nebyla implantace možná. Martin má na pravém uchu sluchovou vadu kompenzovanou sluchadlem od šesti měsíců.

Rodiče se rozhodovali, zda dají Martina do běžné základní školy, nebo do školy pro sluchově postižené v Ivančicích. Škola pro sluchově postižené v Ivančicích se rodičům nelíbila a přišla jim „ponurá“, také nechtěli, aby musel být na internátě. A chtěli, aby komunikoval mluvenou řečí a nevyčlenil se ze společnosti slyšících. Rozhodli se pro integraci do běžné základní školy. V současnosti studuje na střední škole, maturitní obor přírodovědné lyceum.

Martin komunikuje mluvenou řečí a v komunikaci s ostatními využívá odezírání. Ovládá základy znakového jazyka, který se naučil na táborech s neslyšícími dětmi. S neslyšícími se pravidelně stýká, má mezi nimi přátele. Martinova řeč je nápadná. Ve škole využívá bezdrátového zesilovače.

5.4 Interpretace výzkumných dat

V následujících podkapitolách jsou popsány výpovědi respondentů, které byly získány prostřednictvím polosturkturovaných rozhovorů.

5.4.1 Interpretace rozhovoru s Kateřinou

Na prvním stupni základní školy byla Kateřina spokojená, měla s většinou třídy kamarádské vztahy. Zlom nastal na druhém stupni základní školy, kdy začaly velké problémy se spolužáky. Kateřina začala komunikovat jen s malým okruhem spolužáků. „Především jsem se kamarádila s těmi, kteří měli dobrý hlas a chovali se ke mně hezky, s ostatními jsem se nebavila o ničem“. To, že s ostatními spolužáky přestala komunikovat, vnímá jako jeden z důvodů toho, že se setkala s šikanou. Uvedla, že vše začalo posměšky, nadávkami a pomluvami, nejprve jen od několika spolužáků, ostatní spolužáci byli pasivní a posmíváním na její osobu se spíše bavili. Postupně se začal okruh spolužáků, kteří se jí posmívali zvětšovat. Ve třídě měla jen jednu spolužačku a jednoho spolužáka, kteří se jí zastávali. Několikrát jí spolužáci

schovali přístroj, který měla pro učitelku. Nakonec se, ale vždy objevil na lavici. Vše vyvrcholilo na školním výletě. Při hře v lese začali spolužáci po Kateřině házet šišky. Kateřina uvedla, že učitelka musela vidět, že se jí spolužáci posmívají a přesto odešla. Na školním výletě s ní spolužačky odmítaly spát v jedné místnosti a nadávaly jí, že „smrdí.“ Kateřina si často doma stěžovala rodičům na chování spolužáků, bála se však situaci řešit. Problém sdělila maminka třídní učitelce, a to bez vědomí Kateřiny. Situace se však nijak neřešila.

Na střední škole se Kateřině líbí, ale vztahy se spolužáky nejsou takové, jaké by si přála. V její třídě jsou samé dívky a mezi nimi nemá příliš kamarádek. Ve třídě je spíše pasivní, sama se nezapojuje do rozhovorů se spolužačkami, je otažitější a introvertní. Uvedla, že spolužačky moc neberou ohledy na její vadu a ona není schopna jim porozumět pokud, jí nepřizpůsobují tempo řeči. Má pocit, že není oblíbená, protože není moc hezká a má sluchovou vadu, velmi jí trápí její řečový projev.

Na střední škole se cítí Kateřina lépe než na základní škole. I přesto však, se občas setkává s posměšky, kvůli její špatné řeči. Přístup učitelů na střední škole hodnotí jako vyhovující. Problémy má však s třídní učitelkou, která její integraci není příliš nakloněna. Učitelka svůj postoj sdělila i rodičům, podle ní není integrace pro sluchově postiženého vhodná. Kateřina má pocit, že jí učitelka dává svůj záporný postoj k ní dost najevo i před spolužáky. Například ji nechává před třídou číst text i přesto, že to není v souladu s jejím individuálním plánem.

Kateřina, se s šikanou setkala kvůli své sluchové vadě na druhém stupni základní školy. Na střední škole se s šikanou nesečkala, ale pociťuje jisté vyčlenění z kolektivu spolužaček. Ve třídě se jí líbí, avšak nemá v ní kamarádky a necítí se být přijímána.

Kateřina se na střední škole setkává s nepochopením a neochotou ze strany učitelky. Učitelka nebere na Kateřininu vadu příliš ohled. Učitelka není ochotna používat při hodinách bezdrátový zesilovač pro Kateřinu.

5.4.2 Interpretace rozhovoru s Věrou

Věra uvedla, že na základní škole neměla absolutně žádný problém začlenit se mezi spolužáky, kamarádské vztahy navázala bezproblémově. Na otázku zda, se setkala na základní škole s posmíváním kvůli sluchovému handicapu, odpověděla: „Ne, asi je to zvláštní, ale nikdy. Na prvním stupni jsme měli skvělou paní učitelku, která semnou výborně uměla pracovat, celá třída jsme ji měli rádi. Vytvářela mezi námi pozitivní vztahy. Většina třídy mi ochotně pomáhala, když jsem něco potřebovala, třeba dopsat si sešity.“

Na střední škole se Věře líbí, baví jí hlavně praxe a humanitní předměty. Ve třídě má několik kamarádek, ale u ostatních spolužaček není oblíbená. Zejména dvě spolužačky jí dělají potíže: „Někdy, když vejdu do třídy, tak si schválně něco povídají a já mám pocit, že je to o mě. Když máme nějakou skupinovou práci, nechtějí semnou být ve skupině, nebo se semnou nebaví a já pak nerozumím tomu, co se má dělat, a vyčítají mi, že se do práce nezapojuji.“ Věra nerada komunikuje v přítomnosti těchto spolužaček, cítí se nepříjemně, když má před nimi vystupovat. „Vím, že mluvím jinak než ostatní, ale nechápu, že se mi za to posmívají holky, které studují sociální školu. Tuto školu jsem si vybrala právě proto, že je církevní a humanitně zaměřená. Myslela jsem, že na této škole budou spolužáci, kteří chtějí ostatním lidem pomáhat. Naplnilo se to, čeho jsem se bála.“

Rizikového chování studentů k Věře si všimla třídní učitelka. Věra uvedla, že si nepřála cokoli řešit, aby se situace nezhoršila, nechce před spolužačkami vypadat jako „chudáček“ a situaci se snaží zvládnout sama. Pedagogové vychází Věře ve všem vstříc, s žádným s učitelů nemá problémy.

Respondentka Věra uvedla, že na základní škole se s šikanou nesetkala. Kolektiv na základní škole hodnotí pozitivně. Na základní škole se nesetkala s posměšnými narážkami na sluchový handicap. Na střední škole se však se šikanou setkala. Spolužačky ji šikanovali kvůli jejímu sluchovému postižení.

5.4.3 Interpretace rozhovoru s Anetou

Aneta odpovídala na otázky velmi stroze a svoje odpovědi nijak nerozváděla ani po položení doplňujících otázek.

S šikanou se setkala na základní škole, ale šikanování nedává do souvislosti se sluchovou vadou. Uvedla, že se jí spolužáci často posmívali kvůli vzhledu a nazývali ji „kostlivcem“, protože byla moc hubená. Vše začalo nevhodnými narážkami na její vzhled, pomlouvami a schováváním věcí. Spolužáci se před ní naschvál o něčem bavili, ale ona tomu nerozuměla. Pokřikovali na ni urážky a využívali toho, že Aneta jim nerozumí. Aneta uvedla, že ji skupinka spolužáků po tělocviku zavřela v šatně a odmítali ji pustit. Na chování spolužáků si často stěžovala rodičům, a proto maminka zkontaktovala třídní učitelku. Situace byla řešena s rodiči chlapců, kteří ji šikanovali. Aneta uvedla, že v osmé třídě se situace zlepšila a problémy ustali.

Na střední škole se s šikanou nesešla. Ve škole prospívala dobře a kolektivem třídy se cítila přijímána. Aneta uvedla, že se na střední škole nikdy nesešla s narážkami na její sluchové postižení.

Přístup učitelů jak na základní škole, tak na škole střední hodnotí pozitivně. Nikdy se nesešla s neochotou, nepochopením, nebo ponižováním ze strany učitele.

Aneta vypověděla, že se na základní škole stala obětí šikany. Sama hodnotí situaci tak, že nejspíše za příčinou šikany stál její vzhled, na který spolužáci neustále naráželi a posmívali se jí za něj. Dále se jí posmívali, když něco neslyšela a pomlouvali ji. Na střední škole neměla problémy s kolektivem. Její sluchová vada není v řečovém projevu příliš nápadná

5.4.4 Interpretace rozhovoru se Zbyňkem

Zbyněk uvedl, že byl na základní škole spokojený. Po přestupu na zvláštní školu byl mezi spolužáky šťastnější než na předchozí škole, kde se trápil s prospěchem. Na zvláštní škole mu vyhovoval přístup učitelů a mezi spolužáky si našel mnoho kamarádů i mezi Romskými spolužáky. Na otázku zda mu ve škole bylo ubližováno a zda se setkal s šikanou, odpověděl, že ano. Podle Zbyňka však byla šikana normální a na jejich škole běžná. S šikanou se setkal v sedmé třídě. Spolužáci se mu posmívali kvůli vzhledu a kvůli oblékání. Několik spolužáků mu opakovaně

schovávalo věci. Uvedl, že ho jednou spolužáci napadli, když šel ze školy. Svěřil se rodičům a ti pak zkontaktovali třídní učitelku. Řešení šikany však ničemu nepomohlo. Zbyněk uvedl, že si takové chování nenechal líbit a pak se sám dostal do role agresora a společně se dvěma kamarády šikanovali spolužáky ze třídy. Sluchový handicap nevnímal jako příčinu šikany.

Na učilišti problémy se spolužáky neměl. Na otázku, zda se někdy na učilišti setkal s posměšky kvůli svému handicapu, odpověděl: „Samozřejmě že si ze mě dělali kluci na praxích srandu, když na mě mohli něco pokřikovat a já jsem jim nerozuměl, ale šikana to nebyla, byla to spíše taková sranda. Bylo to běžné, bral jsem to jako srandu a kluci také.“

Postoj pedagogů vůči sobě hodnotí jako kladný. Se všemi učiteli vycházel dobře a má pocit, že kvůli nedoslýchavosti mu učitelé spíše nadržovali. Také vypověděl, že ochoty učitelů spíše zneužíval. Na základní škole, ani později na střední škole se nesetkal s negativním přístupem učitelů.

To že se stal Zbyněk obětí šikany, podle mého názoru nesouviselo s jeho sluchovou vadou. Zbyňkův mluvený projev je plynulý, přirozený, není zvukově nápadný, jeho řeč je srozumitelná. Na základě toho usuzuji, že příčinou šikany, v jeho případě, byla jeho nápadné chování a to, že pocházel ze sociálně slabé rodiny. Jak sám uvedl, i on si nemyslí, že by v jeho případě byla sluchová vada příčinou šikany. Na střední škole se s šikanou nesetkal, jen s posměšnými narážkami na jeho sluchový handicap, ale i on to chápal jako zábavu.

5.4.5 Interpretace rozhovoru s Martinem

Martin vypověděl, že se s šikanou setkal na druhém stupni základní školy, ale uvedl, že ani na prvním stupni neměl mezi spolužáky příliš kamarádů. Šikana začala podle Martina celkem nevině: „Na začátku, to bylo takové to posmívání, kvůli tomu, že jsem nerozuměl, o čem se spolu kluci baví, mohli na mě něco pokřikovat a já jsem jim nerozuměl, nebo se o něčem kluci bavili a mě mezi sebe nebrali, protože by semnou museli mluvit pomaleji.“. Spolužáci se mu začali vysmívat kvůli jeho řeči, posmívali se mu, že mluví jako „retardovaný“. Nejprve se do šikany zapojilo jen několik kluků ze třídy, ale postupem času se chování spolužáků stupňovalo a přidávali se další, kteří Martina šikanovali. Podle Martina však nebyla celá třída proti

němu, našli se i spolužáci a spolužačky, kteří se ho zastávali. Na otázku, zda se šikana nějak řešila, odpověděl: „Ne, nechtěl jsem, aby to někdo věděl. Nikomu jsem se nesvěřil, ani rodičům. Chtěl jsem být silný a zvládnout to sám. Měl sem mezi spolužáky i několik kamarádů, kteří se mě zastali, byl jsem jim za to vděčný.“.

Na otázku jak se mu líbí ve třídě na střední škole, uvedl, že je spokojený. S šikanou ani s žádnými narážkami, nebo posmíváním se na střední škole nesetkal. Cítí se být kolektivem přijímán. Ani při zkoušení před tabulí se necítí nepříjemně, kolektiv ho přijímá takový, jaký je. Když je potřeba, spolužáci Martinovi pomáhají.

Postoj pedagogů na základní i na střední škole hodnotí kladně. Nikdy se nesetkal s neadekvátním chováním učitele vůči němu. S třídním učitelem na střední škole má přátelský vztah. Mají společný koníček a to myslivost. Třídní učitel na střední škole je milý a vychází Martinovi vstříc.

5.5 Shrnutí výzkumného šetření

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce, bylo zjistit, do jaké míry jsou sluchově postižení žáci při integraci ohroženi šikanou, a jaké jsou postoje spolužáků a pedagogů vůči nim. Výzkumného šetření se zúčastnilo pět respondentů, tři dívky a dva muži. Respondentům byly pokládány otázky, které měli za úkol zjistit, zda se při integrovaném vzdělávání s šikanou setkali. Dále bylo cílem výzkumu zjistit, jaké jsou postoje k integrovaným sluchově postiženým žákům a to jak postoje spolužáků, tak pedagogů. Práce také zjišťovala, zda jsou nějaké rozdíly v přístupu spolužáků k integrovanému žákovi na základní a střední škole. Na základě výzkumného šetření byly zodpovězeny dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou postoje pedagogů vůči integrovanému sluchově postiženému žákovi?

Kromě Kateřiny se všichni respondenti shodli, že přístup pedagogů k nim byl vstřícný, ochotný, dobře fungovala spolupráce mezi učitelem, žákem a rodinou a to jak na základní škole, tak na střední škole.

Pouze respondentka Kateřina uvedla, že se setkala s nepříjemným chováním pedagoga vůči ní na střední škole.

Postoje pedagogů vůči integrovanému sluchově postiženému žákovi se dle výzkumu jeví v naprosté většině jako kladné. Učitel ve většině případů přizpůsoboval výuku žákovi a byl mu nápomocen. Chování učitelky ke Kateřině se tedy jeví jako ojedinělé. Avšak na takto malém vzorku není možno posoudit, jeli tomu opravdu tak.

- Jaké jsou postoje spolužáků k integrovanému sluchově postiženému žákovi?

Čtyři z pěti respondentů uvedli, že postoje spolužáků vůči nim byly na základní škole problematické. Tito čtyři respondenti vypověděli, že byli na druhém stupni základní školy šikanováni. Pouze jedna respondentka uvedla, že na základní škole neměla s kolektivem sebemenší problémy a s nepřijetím od spolužáků se setkala až na střední škole. Naopak většina respondentů uvedla, že na střední škole se vztahy se spolužáky upravily.

Jaké zaujmou spolužáci k integrovanému postoj a jak ho přijmou, závisí na celém kolektivu třídy, na komunikaci integrovaného se třídou, na tom, jak se žák zapojuje mezi ostatní spolužáky, zda je spíše aktivní či pasivní a zda se sám snaží navázat komunikaci a kamarádské vztahy s vrstevníky.

Výzkumným šetřením byla zodpovězena hlavní výzkumná otázka:

- Do jaké míry jsou sluchově postižení žáci při integraci ohroženi šikanou?

Všech pět respondentů odpovědělo, že se při integrovaném vzdělávání setkali s šikanou. Avšak ne v každém případě byla šikana důsledkem sluchové vady. Z výzkumu vyplynulo, že pokud byl řečový projev respondentů sluchovou vadou stigmatizovaný a mluvní projev byl nápadný stal se žák obětí šikany právě, kvůli nápadnosti v řeči.

Čtyři respondenti uvedli, že se jim spolužáci posmívali za jejich sluchový handicap. Častým projevem šikany byly právě narážky na jejich mluvní projev nebo posměšky pokud něco přeslechli nebo něčemu nerozuměli.

Z výzkumu vyplývá, že šikanování a to, jaký zaujmou spolužáci k integrovanému sluchově postiženému postoj, z velké části závisí na žakově komunikaci s kolektivem. Není možné říci, že postoje spolužáků lze ovlivnit přístupem pedagoga. Sluchová vada vykazuje často nápadnost v mluvním projevu, a to jak se potvrdilo ve výzkumu, přináší problémy se začleňováním se do kolektivu. Pokud je

řeč žáka deformovaná, málo srozumitelná a nápadná, lze předpokládat větší riziko vzniku šikany. Pro spolužáky se stává integrovaný žák snadným terčem posměchu. Sluchové postižení je v tomto ohledu velmi rizikové. Respondenti ve valné většině uvedli, že se jim ostatní spolužáci vysmívali a křičeli na ně různé nadávky, kterým oni špatně rozuměli, nebo jim nerozuměli vůbec. Problematické je už jen to, že sluchově postižený bývá v komunikaci se spolužáky pasivní. Často neporozumí tomu, o čem se ostatní baví, aby se mohl do rozhovoru zapojit, potřebuje upravit podmínky komunikace.

Z výzkumu tedy vyplývá, že čtyři z pěti respondentů se na škole setkali s šikanou kvůli sluchovému postižení. Riziko vzniku šikany u sluchově postiženého žáka se jeví jako vysoké.

5.6 Diskuze

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že sluchově postižení žáci jsou z hlediska problematiky šikany rizikovou skupinou. Výzkum se zabýval pouze subjektivním vnímáním problematiky sluchově postiženým žákem. Zajímavé by bylo provést výzkum, ve kterém by se za pomoci dotazníkového šetření podařilo zjistit, jak vnímají sluchově postiženého žáka jeho spolužáci.

Podobným tématem se ve své bakalářské práci s názvem Nebezpečí šikany u žáků se sluchovým postižením v období pubescence zabývala Markéta Rožnovská, která se snažila zjistit, jak velké je riziko vzniku šikany u sluchově postižených žáků. Ve výzkumu porovnávala, jestli jsou riziku šikany více vystaveni žáci, kteří navštěvují školy pro sluchově postižené, nebo žáci integrovaní do běžné základní školy. Sběr dat provedla formou kvantitativního výzkumu. Na základě dotazníků, které byly rozdány 38 žákům, kteří navštěvovali školu pro sluchově postižené a šesti žákům, kteří se vzdělávali v integraci, zjistila, která z těchto skupin se více ve škole setkala s šikanou. Jejím výzkumem bylo zjištěno, že šikanou jsou více ohroženi žáci integrovaní do běžných škol, než žáci vzdělávající se na školách pro sluchově postižené. S šikanou se při integraci setkala všech šest respondentů.

Výzkum provedený v této bakalářské práci potvrdil, že při integraci může být sluchově postižený žák častým terčem šikany a tedy míra rizika vzniku šikany je vyšší než u žáků intaktních.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo na základě rozhovorů se sluchově postiženými žáky, kteří zažili integrované vzdělávání zjistit, do jaké míry jsou tito žáci ohroženi šikanou a jaké jsou vůči nim postoje, jak ze strany spolužáků tak pedagogů.

Teoretická část bakalářské práce přinesla základní náhled do problematiky sluchového postižení, komunikace sluchově postižených, integraci dítěte se sluchovou vadou a do problematiky šikany.

Praktická část práce je obsahem šesté kapitoly. Zabývá se problematikou rizik vzniku šikany u integrovaného sluchově postiženého žáka a zkoumá postoje pedagogů a spolužáků k integrovanému. Úkolem práce bylo zjistit, do jaké míry jsou tito žáci při integraci ohroženi šikanou a jaké jsou k nim postoje ze strany spolužáků a pedagogů.

Na základě rozhovorů bylo zjištěno, že míra rizika vzniku šikany u integrovaného žáka se sluchovou vadou se jeví jako vysoká. Avšak nelze posuzovat pouze na základě toho výzkumu, protože respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu, bylo pouhých pět. Důležitou roli hraje to, jak moc je sluchová vada „poznatelná“. Pokud je řeč sluchově postiženého na první dojem nápadná a stigmatizovaná, je zde daleko větší předpoklad, že se žák stane terčem posměchu. Jak vyplynulo i z výzkumu. Téma šikany je velice choulostivé a získat respondenty, kteří by byli ochotni o tomto tématu hovořit, není mnoho.

Domnívám se, že by práce mohla přispět k tomu, aby si pedagogové více všímali vztahů ve třídě a snažili se sluchově postiženého žáka vhodným způsobem začlenit do kolektivu a ostatním žákům ukázat jak vlastně mají přistupovat ke svému sluchově postiženému spolužákovi a jak s ním vhodně komunikovat. Ve výzkumu se ukázalo, že právě problematická komunikace byla jednou z hlavních příčin šikany.

Seznam použitých zdrojů

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vydání. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9.

DÁŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2008. 192 s. ISBN 978-80-247-2389-1.

DVOŘÁČKOVÁ, Helena. Podmínky vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. In: POTMĚŠIL, Miloň, a kol. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 136 s. ISBN 978-80-244-3310-3.

HORÁKOVÁ, Radka. *Surdopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. 126 s. ISBN 978-80-7315-225-3.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2012. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu 1. díl*. 1. vydání. Praha: Septima, 1997. 235 s. ISBN 80-7216-006-0.

HRUHÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 1. díl. 2. vydání*. Praha: Septima, 1999. 395 s. ISBN 80-7216-096-6.

JANOTOVÁ, Naděžda a SVOBODOVÁ, Karla. *Integrace sluchově postiženého dítěte v základní a mateřské škole*. Praha: Septima, 1998. 63 s. ISBN 80-7216-050-8.

JESENSKÝ, Ján. *Integrace – znamení doby*. Praha: Karolinum, 1998. 214 s. ISBN 80-7184-691-0.

KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 256 s. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. 128 s. ISBN 80-7178-123-1.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2002. 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

- LANGER, Jiří. *Komunikace osob se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. 95 s. ISBN 978-80-244-3746-6.
- LECHTA, Viktor, (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. 156 s. ISBN 80-7315-038-7.
- MŠMT. *Metodický pokyn ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení*. [online]. Č. j. 24 246/2008-6. 2008 [cit. 2016-03-23]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/8272_1_1/
- POTMĚŠIL, Miloň, a kol. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 136 s. ISBN 978-80-244-3310-3.
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1. vydání. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
- SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 81 s. ISBN 978-80-7435-502-8.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOURALOVÁ, Eva. *Surdopedie: Studijní opora pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1007-9.
- SOURALOVÁ, Eva a LANGER, Jiří. *Surdopedie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1084-2.
- STRNADOVÁ, Věra. *Jaké je to neslyšet*. Česká unie neslyšících, Liberec: Pedagogická fakulta technické univerzity, 1995. 165 s.
- STRNADOVÁ, Věra. *Jak se úspěšně vyrovnat se ztrátou sluchu: 1. díl. Náhlá ztráta sluchu*. 1. vydání. Praha: ASNEP, 2001. 162 s. ISBN 80-903035-2-8.
- TARCSIOVÁ, Darina. Charakteristika dítěte se sluchovým postižením. In: LECHTA, Viktor, (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením*

a ohrožením ve škole. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

TROUSIL, Michal., JAŠÍKOVÁ, Veronika. *Úvod do tvorby odborných prací.* 2. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 240 s. ISBN 978-80-7435-542-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Patopsychologie pro pomáhající profese.* 3. vydání. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.

Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. 20. 10. 2008. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/506-zakon-o-komunikacnich-systemech-neslysicich-a-hluchoslepych-osob>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky připravené pro rozhovor s respondenty.

Přílohy

Příloha č. 1: Otázky připravené pro rozhovor s respondenty. Tyto otázky byly v průběhu rozhovoru dále rozvíjeny.

1. Kolik je Ti let?
2. Jakou máš sluchovou vadu a v jakém rozsahu?
3. V kolika letech se sluchová vada projevila?
4. Jakou školu studuješ nebo jsi studoval/a?
5. Jaké kompenzační pomůcky používáš ve škole?
6. Líbí se Ti ve třídě?
7. Máš ve třídě kamarády?
8. Cítíš se přijímán/a ostatními spolužáky?
9. Pomohou Ti spolužáci, když potřebuješ s něčím pomoci?
10. Jaký vztah máš s učiteli?
11. Jak funguje spolupráce s učiteli, jsou Ti nápomocní?
12. Setkal/a ses někdy s tím, že by Ti ve škole někdo ubližoval?
13. Setkal/a ses někdy s tím, že by se ti spolužáci vysmívali kvůli sluchovému handicapu?
14. Myslíš si, že tě Tvé postižení omezuje při navazování vztahů s vrstevníky?
15. Jaký vztah máš se spolužáky na střední škole v porovnání se základní školou?