



Zdravotně  
sociální fakulta  
Faculty of Health  
and Social Studies

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Katedra psychologie a speciální pedagogiky

Bakalářská práce

# **Situace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v klimatu třídy**

Vypracovala: Lucie Lehovcová

Vedoucí práce: Mgr. Petra Majerová

České Budějovice 2015

## Abstrakt

Předložená bakalářská práce nese název „Situace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v klimatu třídy.“ Je zaměřena na zmapování postavení integrovaného žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě intaktních dětí. Z důvodu rozsáhlého členění pojmu žák se speciálními vzdělávacími potřebami do několika heterogenních skupin byla jako hlavní předmět výzkumu zvolena problematika sluchového postižení.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části - teoretickou a praktickou. První zmíněná část je dále členěna do tří kapitol. Na konci prvního a druhého oddílu je zařazena kapitola shrnující jejich obsah. Náplní první kapitoly je vymezení pojmu žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Následující podkapitoly se zaměřují na vymezení sluchového postižení. Je v nich charakterizována sluchová ztráta z hlediska jejího typu a stupně postižení. Dále se zde orientujeme na vztah vůči včasné diagnostice a jejímu vlivu na psychosociální oblast jedince a úlohu školského poradenského zařízení, jež tato cílová skupina využívá mimo jiné také při individuální integraci. Druhá kapitola je věnována psychosociálnímu klimatu třídy. Podkapitoly se zabývají vymezením školní třídy jako sociální skupiny a charakterizují spolutvůrce třídního klimatu – učitele, žáky, rodiče. Stěžejním teoretickým východiskem jsou specifika třídního klimatu v rámci začlenění žáka se sluchovým postižením mezi intaktní spolužáky. V poslední kapitole této části je představena metodika výzkumu použitá u zkoumaných žáků se sluchovým postižením z Jihočeského kraje, kteří jsou individuálně integrováni do základních škol hlavního vzdělávacího proudu.

V práci je uplatněn kvalitativní výzkum, a to prostřednictvím analýzy osobních dokumentů probandů a pomocí sociometrického šetření. První zmíněná metoda obsahuje data probandů poskytnutá speciálně pedagogickým centrem pro sluchově postižené v Českých Budějovicích a z jejich vypracovaných individuálních vzdělávacích plánů. Sociometrické šetření vztahů ve třídě proběhlo prostřednictvím zadání testu vlastní konstrukce celé třídě. Ze získaných dat jsou vytvořeny kazuistiky

třech vybraných žáků se sluchovým postižením integrovaných do tříd hlavního vzdělávacího proudu.

Z vyhodnoceného sociometrického testu je patrné, že žák se sluchovým postižením nemusí vždy zaujímat pozici na okraji třídy, že může být rovnocenným členem třídní skupiny. Dva ze tří probandů obsadili pozici neoblíbeného, odmítaného a přehlíženého spolužáka. Výjimkou je proband, který i přes nejtěžší stupeň sluchové vady, je třídní skupinou oblíben a zaujímá dokonce pozici hvězdy. Na základě rozboru osobních dat tří probandů a spolužáky zdůvodněných kladných voleb se ukázalo, že na pozici, kterou zaujímají ve třídě, mají pravděpodobně vliv jejich osobnostní atributy. Pozici, kterou jednotliví probandi zaujímají v rámci třídní skupiny, mohou ovlivňovat míry přítomnosti aspektů přispívajících k úspěšné integraci. Mezi takové faktory můžeme zařadit i postoje, jež vůči probandům zaujímají třídní učitelé, jedni z důležitých spolutvůrců třídního klimatu.

Problematika integrace žáků se sluchovým postižením do škol hlavního vzdělávacího proudu, pozic zaujatých žáky v rámci třídní skupiny, oblíbenosti všech jejích členů a vzájemných vztahů mezi spolužáky by si zasloužila rozšiřující výzkum, jenž by přispěl k bližšímu specifikování výsledků šetření. Tato práce může sloužit jako inspirativní materiál pro studenty zajímající se o tuto problematiku. Výstupy práce by mohly mít relevantní výpovědní hodnotu pro pedagogické pracovníky i pro pracovníky SPC o situaci integrovaných žáků se sluchovým postižením ve třídě.

**Klíčová slova:** integrace, klima třídy, sluchové postižení, sociometrie

## **Abstract**

This bachelor thesis is entitled "The situation of children with special educational needs in a classroom environment." Its objective is to map the position of integrated pupils with special educational needs in a classroom of intact children. Due to the extensive breakdown of the concept of pupils with special educational needs into several heterogeneous groups, a hearing impairment issue was chosen as the main subject of research.

The thesis is divided into two parts - theoretical and practical. The first mentioned area is further divided into three chapters. At the end of the first and second sections, there is a summary of their contents. The first chapter addresses the definition of pupils with special educational needs. The following chapters focus on the definition of hearing impairment. They characterize deafness in terms of its type and degree of disability. Furthermore, the study targets the attitude towards an early diagnosis and its impact on the psychosocial and individual role of the school advisory facility used by this target group, e.g. within their individual integration. The second chapter focuses on the psychosocial climate of the classroom. The subchapters deal with the definition of the classroom as a social group and the classroom climate characterized by its co-creators – teachers, pupils and parents. The main theoretical basis consists of the specifics of the classroom climate, which influences the integration of a pupil with hearing impairment among the intact classmates. The last chapter of this section describes the research methodology used when working with surveyed students with hearing disabilities from South Bohemia, who were integrated individually into mainstream schools.

A qualitative research was applied in this work, namely through the analysis of personal documents of the probands and using a sociometric survey. The first mentioned method contains the data of the probands provided by the Special Pedagogical Centre for the hearing impaired in České Budějovice and the individual educational plans of the analysed subjects. A sociometric survey of the relationships

in the classroom was carried out using a specially designed test assignment for the whole class. The collected data were used to elaborate three case studies of selected students with a hearing impairment integrated into mainstream education classes.

The evaluated sociometric test shows that a pupil with a hearing impairment does not always have to take up a position on the edge of the classroom; that such pupil can be an equal member of the class group. Two of the three probands assumed a position of an unpopular, and an overlooked classmate, who was rejected by the rest of the class. An exception is a proband, who, despite the heaviest degree of hearing defects, is a popular member of the classroom and has even assumed the position of a star. The analysis of personal data of the three probands and the positive elections reasoned for by the classmates showed that the position, which the examined subjects occupy in the classroom is likely to affect their personal attributes. The position, which the individual probands take in the class group can influence the degree of the presence of aspects which contribute to successful integration. Such factors also include attitudes towards the probands held by the classroom teachers, who are the most important co-creators of the classroom climate.

The issue of the integration of pupils with hearing disabilities into mainstream schools and of the positions taken by such pupils in class groups, the popularity of all their members and the interrelationships between classmates would deserve an expanding research, which would contribute to a closer specification of the survey results. This work can serve as an inspirational material for students interested in this subject. The outputs of this work could be of a relevant predictive value for the teaching staff as well as for the employees of special education centers regarding the situation of integrated pupils with hearing disabilities in the classroom.

**Keys words:** integration, classroom climate, hearing impairment, sociometrics

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to - v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou - elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Lucie Lehovcová

## **Poděkování**

Za odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost velice děkuji vedoucí své práce, Mgr. Petře Majerové.

Má další poděkování patří Mgr. Lence Čížkové za poskytnutou pomoc při realizování výzkumu, samozřejmě probandům a jejich třídním skupinám, které se podílely na výzkumném šetření.

V neposlední řadě děkuji svým nejbližším za podporu projevenou při studiu.

# Obsah

|   |    |
|---|----|
| Úvod .....  | 10 |
| 1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami .....                   | 12 |
| 1.1 Sluchové postižení.....   | 13 |
| 1.1.1 Stupeň a typ sluchové vady.....                               | 14 |
| 1.1.2 Včasná diagnostika a její vliv na psychosociální oblast ..... | 15 |
| 1.1.3 SPC a integrace sluchově postiženého žáka.....                | 17 |
| Shrnutí.....  | 21 |
| 2 Psychosociální klima třídy .....                                  | 22 |
| 2.1 Školní třída .....  | 22 |
| 2.2 Klima třídy a jeho spolutvůrci.....                             | 23 |
| 2.3 Specifika klimatu třídy u žáků se sluchovým postižením .....    | 27 |
| Shrnutí.....  | 29 |
| 3 Metody a techniky sběru dat .....                                 | 30 |
| 4 Cíl práce a metodika výzkumu.....                                 | 31 |
| 4.1 Cíl práce .....   | 31 |
| 4.2 Výzkumné otázky.....  | 31 |
| 4.3 Charakteristika místa šetření .....                             | 31 |
| 4.4 Průběh vlastního získávání dat.....                             | 33 |
| 4.5 Výzkumný soubor .....   | 35 |
| 4.6 Výsledky výzkumu.....   | 35 |
| 4.6.1 Proband č. 1 – Jana.....                                      | 36 |
| 4.6.2 Proband č. 2 – Lenka.....                                     | 41 |
| 4.6.3 Proband č. 3 – Jakub .....                                    | 45 |
| 4.7 Diskuze.....  | 50 |
| Závěr .....   | 55 |
| Seznam použitých zdrojů.....  | 57 |
| Přílohy.....  | 63 |



## Seznam použitých zkratk

|        |   |
|--------|---|
| IVP    | individuální vzdělávací plán  |
| ORL    | otorhinolaryngologie; léčba ušních, nosních a krčních chorob  |
| SPC    | Speciálně pedagogické centrum   |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,<br>tj. Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu |
| WHO    | Světová zdravotnická organizace   |

# Úvod

Individuální integrace dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu se stala nezpochybnitelnou součástí našeho školství. Postupem času ubývá jednostranného prosazování pozitiv a do popředí se více dostávají hlasy odpůrců integrace dětí se zdravotním postižením.

O způsobu vzdělávání dětí mají právo rozhodovat jejich zákonní zástupci. V případě dětí se zdravotním postižením je tomu obdobně. Školské poradenské zařízení pouze doporučuje vhodný způsob vzdělávání, stanovuje míru podpůrných opatření a poskytuje metodickou podporu školám. Směřuje-li dítě, žák či student se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu, měly by být pro individuální integraci vytvořeny podmínky. K posouzení jedince směřujícího do integrace je přitom zapotřebí vždy uplatňovat individuální přístup.

Tato práce je zaměřena na zmapování situace několika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v klimatu třídy. Přesněji se zabývá problematikou postavení žáků se sluchovým postižením individuálně integrovaných do základních škol hlavního vzdělávacího proudu v rámci třídní skupiny. Zaměřenost cílové skupiny bude vybrána z důvodu specifického psychosociálního vývoje a rozdílné komunikace jedinců se sluchovým postižením, což může být samo o sobě dosti ztěžujícím faktorem v zaujetí úspěšného postavení ve třídě. Jak úspěšnou pozici zaujme každý jedinec v rámci třídní skupiny, závisí mimo jiné i na činitelích klimatu třídy – na jedinci samotném, ale nepochybně i na spolužácích, učitelích a do určité míry také na rodičích. Je na místě vyzdvihnout důležitost pravidelné pedagogické diagnostiky a pozitivního ovlivňování vztahů třídních skupin, jelikož neuspokojivé postavení mezi spolužáky má negativní vliv na sebehodnocení a potažmo na celkový prospěch jedince.

Hlavním záměrem je zmapování postavení integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v klimatu třídy. Předložená práce je členěna na část teoretickou a praktickou. První uvedená je věnována problematice jedince se sluchovým postižením, psychosociálnímu klimatu školní třídy a představení použitých metod

v kvalitativním výzkumu, tj. analýzy osobních dokumentů a sociometrického šetření ve třídě. V praktické části bude představen průběh vlastního získávání dat, dále bude specifikován výzkumný vzorek i charakteristika místa šetření. Poté získáme z použitých metod výsledky, které představují vytvořené kazuistiky tří vybraných žáků se sluchovým postižením individuálně integrovaných do základních škol hlavního vzdělávacího proudu.

# 1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Dnes již známý termín byl poprvé navržen v Anglii roku 1987, zatímco v ČR byl ukotven ve školském zákoně v rámci kurikulární reformy až v roce 2004 (Havel, 2014). V současné době je připravována novela § 16 školského zákona, která zahrnuje zavedení systému čtyř stupňů podpůrných opatření (Michalík, 2014). Tato kapitola je zaměřena na vysvětlení uvedeného termínu aktuální platnosti.

Definice pojmu dítě, žák a student se speciálními vzdělávacími potřebami je uvedena v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů, podrobněji se tomuto pojmu věnuje § 16:

- *osoby se zdravotním postižením* (zrakové, sluchové, mentální, tělesné postižení, autismus, vývojové poruchy učení a chování, vady řeči, kombinované postižení);
- *osoby se zdravotním znevýhodněním* (dlouhodobá nemoc, zdravotní oslabení);
- *osoby se sociálním znevýhodněním* (postavení azylanta, nízké sociokulturní postavení, nařízená ústavní nebo uložená ochranná výchova).

Dle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v platném znění mají tyto osoby právo na podpůrná opatření, tzn. na jakoukoliv úpravu organizace vzdělávání, zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka (např. využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání dále kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic, didaktických materiálů, předmětů speciálně pedagogické péče, asistenta pedagoga).

## ***1.1 Sluchové postižení***

Sluchové postižení patří mezi nejtěžší zdravotní postižení (Lechta, 2010). Křesťanová (2012) uvádí, že v České republice připadá postižení sluchu na jedno dítě z pěti set narozených, přičemž každé tisící je těžce sluchově postižené. Světová zdravotnická organizace (dále jen WHO) uvádí, že sluchovým postižením je zasaženo 5 % celosvětové populace, což činí 360 milionů lidí (www.who.int, 2014).

Osoby se sluchovým postižením představují nehomogenní skupinu, která je dána různou strukturou, hloubkou sluchové vady, dobou jejího vzniku, osobností každého jedince a prostředím, ve kterém probíhala surdopedická intervence (Renotierová, Ludíková a kol., 2006).

Pokud je dítě postiženo ztrátou sluchu v raném věku, je tak zbaveno přirozené možnosti dorozumívat se mluvenou řečí. Děti s tímto typem postižení se převážně rodí do slyšících rodin, kde představuje mluvená řeč běžný komunikační prostředek. Pro toto dítě je ovšem mnohem přirozenější přijímat okolní informace prostřednictvím vizuálně - motorického komunikačního systému tzn. znakovým jazykem. Vlivem užívaného způsobu komunikace pohlíží dnešní společnost na jedince se sluchovým postižením spíše jako na příslušníka jiné kulturní a jazykové minority, než na osobu se zdravotním postižením (Renotierová, Ludíková a kol., 2006).

Etiologie sluchových vad je neznámá, nicméně u jedinců s tímto postižením se objevují genetické odchylky, způsobující sluchovou vadu na dědičném podkladě. V této souvislosti jsou také zmiňovány syndromové příčiny poruch sluchu, v jejichž případech dochází ke kombinaci jedné či více anomálií a charakter vzájemné mutace pak ovlivňuje závažnost postižení, např. Usherův syndrom, Waardenburg, Alport (Renotierová, Ludíková a kol., 2006).

### ***1.1.1 Stupeň a typ sluchové vady***

Osoby se sluchovým postižením mají omezené sluchové vnímání kvalitativně i kvantitativně, přičemž kvantitativní deficit se uvádí v decibelech (Renotierová, Ludíková a kol., 2006). Termíny nedoslýchavost a hluchota označují velikost sluchové ztráty a jsou důležitým ukazatelem pro volbu vhodného způsobu vzdělávání (Komorná, 2008).

WHO (www.who.int, 2014) stanovila v roce 1980 mezinárodní škálu stupňů sluchových poruch, přičemž audiometrická hodnota je měřena vždy na uchu vykazujícím menší hodnotu sluchové ztráty. Mezinárodní škála stupňů sluchových poruch je uvedena v příloze č. 1.

Tarcsiová (in Lechta, 2010) rozděluje žáky se sluchovým postižením na základě pedagogického přístupu na děti nedoslýchavé, neslyšící, ohluchlé a děti s kochleárním implantátem. Hrubý (1999) uvádí šest kategorií osob se sluchovým postižením: nedoslýchavé, ohluchlé, s prelingvální hluchotou, neslyšící, hluchoslepé, šelestáře a rodiče dětí s tímto postižením.

Z hlediska místa vzniku rozčleňuje Šlapák (1995) kvalitativní poruchy sluchu na periferní a centrální nedoslýchavost či hluchotu. Periferní vady sluchu jsou dále členěny na převodní vady, způsobené překážkami ve sluchovém ústrojí, znemožňující mechanický převod zvukových vln do vnitřního ucha a percepční vady, kdy je narušena funkce vláskových buněk ve vnitřním uchu a nervové části sluchové dráhy (Šlapák, 1995). Někteří autoři (Renotierová, Ludíková a kol., 2006; Pipeková, 2010) rozšiřují periferní sluchové vady o smíšené formy percepčních a převodních vad. Centrální vada sluchu je obtížně určitelná, způsobují ji různé procesy, postihující korový a podkorový systém (Šlapák, 1995).

Sluchové vady jsou dále diverzifikovány podle doby jejich vzniku na prenatální, perinatální a postnatální. Prenatální sluchové vady vznikají v období fetálním, pokud matka prodělá infekční onemocnění s negativním dopadem na dítě (např. zarděnky, spalničky, toxoplazmóza). Sluchové vady zapříčiněné asfyxií,

předčasným či těžkým porodem s následným krvácením do mozku, okolí vnitřního ucha či lymfatických prostorů se nazývají perinatální poruchy sluchu. Postnatální vady sluchu vznikají vlivem častých zánětů středního ucha, výskytem meningitidy, průušnic nebo ototoxickými vedlejšími účinky léků, tj. ušními šelesty, poruchami sluchu, závratěmi a poruchami rovnováhy (Renotierová, Ludíková a kol., 2006).

V souvislosti s dobou vzniku je velmi důležité, zdali ke ztrátě sluchu došlo před nebo po fixaci řeči. Pokud jde o období, kdy ještě nebyl ukončen základní řečový vývoj, tj. do 7 let věku dítěte, jedná se o vadu prelingvální a dítě ve většině případů ztrácí již nabyté řečové schopnosti. Postlingvální vada vznikla po období fixace řeči, tj. po 7. roku věku dítěte, tudíž orální řeč je dostatečně upevněná a její projevy tak nezanikají (Renotierová, Ludíková a kol., 2006).

### ***1.1.2 Včasná diagnostika a její vliv na psychosociální oblast***

Porucha sluchu je z psychologického hlediska označována za senzoricou deprivaci. Je způsobena chyběním či omezením té části centra, kterou představují zvukové podněty, což má za následek nedostatek vnímání, pochopení okolních zvuků a vede k ovlivnění jedince v oblasti verbální inteligence, řeči a psychosociální oblasti. Z hlediska inteligence dochází u dítěte se sluchovým postižením k disproporčnímu rozvoji, kdy se neverbální složka rozvíjí na základě vrozených genetických dispozic a verbální složka se opoždí zejména v oblasti informační, pochopení slovně logických vztahů, sociálních situací (Šedivá, 2006). Nedojde-li ke včasnému rozpoznání sluchové vady, může se neslyšící dítě společnosti jevit jako mentálně retardované, přestože úroveň jeho rozumových schopností je průměrná či nadprůměrná (Švarcová, 2012).

Včasná diagnostika sluchové vady je nezbytná pro zvolení optimálního přístupu k dítěti se sluchovou vadou a zahrnuje odhalení vady sluchu, zjištění její velikosti a příčiny (Hrubý, 1998). Jednou z možností odhalení sluchové vady je provést

u novorozence screening sluchu. Toto vyšetření však není v České republice prováděno celoplošně, ale pouze u rizikových novorozenců (Skákalová, 2011). Křest'ánová (2012) odhaduje, že v rámci České republiky provádí screening sluchu větší polovina novorozeneckých oddělení, nejdéle nemocnice v Praze-Podolí a to u dětí nerizikových i rizikových. U starších dětí si obvykle jejich sluchové vady všimnou nejprve rodiče, upozorní lékaře a posléze je dítě podrobena odbornému lékařskému vyšetření. V případě potvrzení sluchové ztráty, je dítě vybaveno vhodnými sluchadly a zahajuje se speciální intervence (Skákalová, 2011). Pokud si ztráty sluchu nepovšimnou rodiče ani lékař, dochází k její manifestaci při plnění školních povinností. Zde je kladen důraz na třídního učitele, který by si měl všimnout znaků, indikujících u dítěte ztrátu sluchu (Poonam, 2006).

Zdravý kojeneček se postupně učí slyšet, rozumět zvukům, reaguje na hlas matky, zatímco neslyšící dítě nechápe zvukový a obsahový význam řeči a jeho motivace reagovat na hlas matky je tedy malá. V průběhu dalšího rozvoje se tento rozdíl stále zvětšuje a způsobuje deficit v oblasti rozvoje vrozených předpokladů, sociální i vzdělávací. Pro rozvoj sociální oblasti je podstatné navázání primárního kontaktu s matkou. Dítě s těžkou sluchovou vadou může reagovat na slyšící matku jinak než by očekávala, což vede k jejímu znejistění a mnohdy k neuspokojivému pocitu z mateřské role. (Šedivá, 2006).

Také Potměšil (2007a) uvádí, že sluchová vada s sebou přináší celou řadu zásadních změn. Je-li komunikace dítěte a rodičů nedostačující, dochází k narušení celkového vývoje dítěte s tímto postižením. Již od raného věku dochází u dětí se sluchovým postižením k narušení procesu náhodného a sociálního učení. Mezi neblahé následky sluchové vady patří nižší poznatková úroveň, nedostatečné jazykové kompetence a nedostatečný základ pro výuku čtení s porozuměním. Z výchovného hlediska představuje hlavní problém nízká míra sebedůvěry, vznikající z častého pocitu neúspěšnosti. U dětí se sluchovým postižením se poměrně často setkáváme s egocentričností (Potměšil a kol., 2012a), dále vykazují znaky úzkosti, obav, depresivních stavů a shledáváme u nich projevy poruch pozornosti a chování, které jsou



důvodem nedostatečného rozvoje komunikačních kompetencí, náhodného a sociálního učení (Potměšil, 2007a).

Slyšící jedinci se mohou náročné komunikaci s osobou se sluchovým postižením vyhýbat, z čehož pro jedince s postižením vyvstává nebezpečí sociální izolace. Opakované nezdary v pokusech o navázání kontaktů vedou k frustraci, patologické uzavřenosti a pocitu izolovanosti. V oblasti emoční vede chudší přehled o okolním dění a nezdařilá komunikace k pocitům osamocení, nejistoty nebo hrozícího ohrožení, a proto jsou občas jedinci se sluchovým postižením podezřívaví vůči ostatním lidem (Švarcová, 2012). Z tohoto důvodu mnohdy jedinec se sluchovým postižením upřednostňuje kontakt se skupinou sluchově postižených (Lechta, 2010). Autoři Poonam (2006) a Marschark (2007) se shodují, že emocionální stránka osob se sluchovým postižením se nijak neliší od jedinců slyšících.

Je důležité poznamenat, že výše uvedená specifika se nevyskytují u všech jedinců se sluchovým postižením a že většina těchto rysů je druhotnou komplikací sluchového postižení, tudíž tyto rysy lze snadněji ovlivnit (Lechta, 2010). V navazování a udržování sociálních vztahů pomáhají v současnosti osobám se sluchovým postižením komunikační média, tzn. Skype, Facebook, ICQ, textové zprávy SMS (Švarcová, 2012).

### ***1.1.3 SPC a integrace sluchově postiženého žáka***

Lidská heterogenita představuje samozřejmou a nezbytnou podmínku společenského soužití. Ve škole se jedná o různorodost žáků, kde se rozdílnost týká pohlaví, náboženství, národnosti, věku, temperamentu, výkonu apod. (Hájková a Strnadová, 2010).

Školství v ČR si klade za cíl „(...) vytvořit takové prostředí, které by poskytovalo všem žákům stejné šance na dosažení odpovídajícího vzdělání a zajistit jim právo na rozvoj individuálních předpokladů (...)” (Průcha, 2009, str. 444), proto je jeho

snahou integrovat děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami do všech typů škol a školských zařízení (Průcha, 2009).

Speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC) představuje dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních v platném znění školské poradenské zařízení. Zmíněná vyhláška rozděluje činnosti SPC pro sluchově postižené na obecné standardní činnosti shodné pro všechna SPC a speciální standardní činnosti, které se odlišují dle cílové skupiny klientů. SPC pro sluchově postižené žáky se v rámci standardních činností speciálních zaměřují mimo jiné na budování a rozvoj komunikačních dovedností žáka (orální komunikace, vizuálně motorická koordinace, výcvik odezírání); spolupráci s odborným zařízením (ORL) a zákonnými zástupci žáka (instruktáže, skupinová i individuální terapie s psychologem); nácvik používání kompenzačních pomůcek; posilování ostatních smyslových funkcí; sluchovou výchovu apod. Mimo jiné má za úkol zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů integrovaných do škol hlavního vzdělávacího proudu (tamtéž). Klienti SPC mají právo na podpůrná opatření, přičemž nejvyšší stupeň představuje asistent pedagoga, podílející se na edukačním procesu ve škole i v oblasti mimoškolní výchovy (Potměšil a kol, 2012b). Mezi jeho hlavní činnosti patří dle Hájkové a Strnadové (2010) pomoci žákům se speciálními vzdělávacími potřebami přizpůsobit se školnímu prostředí, tzn. zprostředkovávat komunikaci, zapojit je do dění ve třídě, navrhnout využití pomůcek a výukových metod.

Zásadní význam pro zvolení optimálního způsobu vzdělávání má u každého dítěte klasifikace vady sluchu, diagnostika sluchové vady, resp. v kolika letech proběhla a kdy byla dítěti přidělena sluchadla. U každého jedince se také sleduje úroveň komunikačních dovedností, schopnost odezírání a používání znakového jazyka (Průcha, 2009).

Dle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v platném znění je vzdělávání zajištěno buď formou individuální, nebo skupinové integrace, další možností je vzdělávání ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením,

anebo kombinací předchozích možností. Děti, žáci a studenti se sluchovým postižením jsou vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) vypracovaného třídním učitelem na základě písemného doporučení SPC k jeho vypracování (Jucovičová, Žáčková, Budíková, 2009).

V České republice se nachází 13 škol samostatně zřízených pro sluchově postižené (Valenta, 2014) a jsou určeny pro žáky prelingválně neslyšící nebo s těžkou sluchovou vadou (Průcha, 2009). U mnohých žáků je nezbytné internátní ubytování, častokrát již od předškolního věku, což narušuje výstavbu sociálních vazeb a rozvoj emocionální složky a tvoří tak základ pro rozvinutí poruchy chování (Potměšil, 2007a).

Individuální integrace respektuje lidskou heterogenitu a jejím cílem je spojit dvě skupiny s odlišnými vzdělávacími potřebami v rámci výchovně vzdělávacího procesu (Havel, 2014), což souvisí s vyrovnáváním příležitostí ve vztahu společnosti a osoby se zdravotním postižením (Jankovský, Pfeiffer, Švestková, 2005). Potměšil (2007a) rozlišuje integraci školskou a integraci jako individuální celoživotní program, i když uznává, že v obou případech jde o jistou míru zapojení jedince se sluchovou vadou do společnosti.

Úspěšnost integrace nikdy nelze dopředu odhadnout, ovšem zkušenosti ukazují, že mnohem lépe se integrují děti nedoslýchavé nebo s kochleárním implantátem, u kterých se využívá funkční zpětné akustické vazby nebo sluchové zkušenosti před ohluchnutím (Průcha, 2009). Potměšil a kol. (2012b) uvádí, že pro integraci je rozhodující úroveň mluvené řeči dítěte. Pro úspěšnou individuální integraci je sledováno několik nezbytných aspektů. Jedná se o připravenost školy na přijetí žáka (učitelé, spolužáci a jejich rodiče), opatření školy přijatá v souvislosti s integrací žáka, odbornost třídního učitele, podpora ze strany zákonných zástupců a poradenského zařízení, činnost asistenta pedagoga, plnění IVP. U integrovaných žáků se sluchovým postižením je vhodné zajistit snížený počet žáků ve třídě, znalost problematiky sluchového postižení pro všechny pedagogy a individuální přístup, těsnou spolupráci s SPC, rodiči a pokračování v logopedické péči. Žák se sluchovým postižením by měl za těchto podmínek zvládnout požadavky školy (Švarcová, 2012).

Na konci minulého století se objevil pojem inkluze, který je typický pro současnost (Havel, 2014). Představuje vyšší kvalitu integrace, kdy je heterogenita chápána jako normalita (Lechta, 2010). V rámci inkluzivního vzdělávání se považuje selhání dítěte za selhání systému vzdělávání, kdy se hledají bariéry v nedostatečně otevřeném systému pro potřeby jednotlivců (Průcha, 2013). U osob se sluchovým postižením je úkolem inkluzivní výchovy eliminovat negativní rysy jejich osobnosti (Lechta, 2010). Oba pojmy - integrace, inkluze jsou podle Havla (2014) v mnoha zemích stále předmětem diskuze.

## ***Shrnutí***

Sluchové postižení je zařazeno mezi zdravotní postižení a lze jej členit dle různých kritérií. Ke sluchovému postižení neodmyslitelně patří zvláštnosti psychosociálního vývoje, projevující se především v oblasti verbální inteligence, komunikační i sociální, přičemž u každého jedince se projevují individuálně. Záleží tedy na mnoha proměnných, mezi nejdůležitější patří včasná diagnostika sluchové vady, s ní spojená korekce sluchové ztráty.

O vzdělávání jedince se sluchovým postižením rozhodují jeho zákonní zástupci společně s SPC a vedením školy, do které by mělo být dítě integrováno. SPC pro sluchově postižené se podílí na vzdělávání klientů zjišťováním jejich speciálních vzdělávacích potřeb v rámci komplexního vyšetření, stanovením podpůrných opatření, umístěním do škol hlavního vzdělávacího proudu nebo škol samostatně zřízených pro žáky se sluchovým postižením, metodickým vedením třídní učitelky, doporučením, tvorbou a kontrolou IVP žáka. Přínosná integrace závisí na žákovi se sluchovým postižením tzn. na co nejvčasnější diagnostice sluchové vady, její kompenzaci, osobnosti žáka, dále na připravenosti školy (učitelů, spolužáků, jejich rodičů) a značný vliv má spolupráce s SPC a práce s rodinou dítěte.

## 2 Psychosociální klima třídy

### 2.1 Školní třída

Školní třídu řadíme mezi významné socializační činitele (Gillernová, Krejčová a kol., 2012). Vznikají zde vrstevnické vztahy, které jsou zpočátku formální (Lašek, 2012) a pomáhají jedinci prohloubit sociální zkušenosti, formovat jeho dovednosti, hodnoty, návyky a rozvíjet sociální stránky osobnosti žáka. Školní třída je tedy malá sociální skupina, tvořena určitým počtem jedinců obvykle stejného věku, kteří jsou v dlouhodobé vzájemné interakci (Gillernová, Krejčová a kol., 2012). Průcha, Walterová, Mareš (2013, str. 318) charakterizují třídu jako „ (...) základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání. ”

Každý žák má ve třídě určité postavení, které je ovlivněno mírou sympatií a oblíbenosti. Vágnerová a Klégrová (2008) v třídní hierarchii rozlišují postavení neformálního vůdce, pozici hvězdy, přijatelného spolužáka a pozici neoblíbeného, odmítaného a přehlíženého. Žák, který získal první zmíněnou pozici se může prezentovat pozitivními i negativními vlastnostmi. Nicméně se vyznačuje značnou prestiží a velkým vlivem ve třídě. Pozici hvězdy pak zaujímá třídou oblíbený žák, se kterým se chtějí všichni kamarádit. Průměrným vlivem a taktéž oblíbeností ve třídě je charakterizována pozice přijatelného spolužáka, který ničím nevyniká, ale není problémový ani nesympatický. Pozici neoblíbeného, odmítavého a přehlíženého zaujímají žáci, jejichž chování, zevnějšek jsou něčím odlišné. Jedinci s tímto postavením mezi spolužáky mívají nižší sociální inteligenci, což se projevuje obtížemi v sociálním začlenění i v horších výsledcích ve výuce (Vágnerová, Klégrová, 2008). Hájková a Strnadová (2010) uvádí, že právě poslední pozice se často týká integrovaných dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školní třída do sebe zahrnuje tři pojmy: prostředí třídy, atmosféra třídy a klima třídy. Termín prostředí třídy, je neobecnější a týká se objektivně zjistitelných aspektů např. architektonických (tvar, velikost učebny), hygienických (kvalita osvětlení, větrání), technických (vybavení třídy, tabule), estetických (výzdoba) a dalších. Atmosféra třídy se mění během vyučovací hodiny, přestávky nebo dne, což znamená, že je krátkodobým a proměnlivým jevem (Mareš, 2013). Klima třídy koreluje s klimatem školy představujícím nadřazený pojem (Petlák, 2006) a je mu věnována následující kapitola.

## **2.2 *Klima třídy a jeho spoluvůrci***

Klima třídy představuje jev dlouhodobý a je typický pro žáky dané třídy a jejich vyučující. V každé třídě se tedy vyvíjí psychosociální klima, na kterém se podílí učitel, žáci (Mareš, 2013). Třídní klima tvoří ustálené postupy, vnímání, hodnocení, prožívání a reakce aktérů na vše, co se odehrávalo, odehrává a má odehrávat (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Do psychosociálního klimatu třídy se promítá vše, co se odehrává mezi učitelem a žáky. Jde tedy o velmi významný činitel spokojenosti žáků, mající vliv na výkony a učení žáků i na samotného učitele (Helus, 2007). Mareš a Ježek (2012, str. 5) uvádí, že klima třídy představuje „(...) *neviditelný, ale fungující sociálně - psychologický jev (...)*.“ Gillernová, Krejčová a kol. (2012) uvádí, že klima školní třídy představuje trvalejší, emoční a sociální charakteristiku školní třídy a projevuje se např. ve třídní soudržnosti, toleranci a snášenlivosti žáků, ve vztahu k učení i učitelům.

Klima školní třídy má několik společných znaků. Představuje skupinový jev, na kterém se podílí všichni aktéři, je ovlivňováno širším sociálním kontextem (sídlem školy, klimatem školy), je sociálně konstruované (vzniká z osobních zkušeností i z debatování aktérů) a je sociálně sdílené (Mareš, Ježek, 2012).

Je zřejmé, že klima třídy může na žáky působit dvěma způsoby, a to buď negativně, nebo pozitivně, přičemž oba druhy klimatu působí na všechny aktéry. Pokud hovoříme o negativním klimatu, žáci se navzájem ruší, ti, kteří se chtějí učit, jsou zesměšňováni či dokonce šikanováni. Ovšem panuje-li ve třídě klima pozitivní, pocíťují žáci podpůrné zázemí, které pozitivně působí na jejich učební výkon, motivaci ke vzdělávání i osobnostní rozvoj. Je žádoucí dosahovat tohoto druhu klimatu, protože napomáhá žákům, usnadňuje realizaci vzdělávacích cílů, tzn. působí facilitačně (Helus, 2007). Čapek (2010) označuje pozitivní třídní klima pojmem „supportivní“ a upozorňuje na aspekty utvářející třídní klima: „(...) vyučovací metody a edukační aktivity, komunikace ve třídě, hodnocení ve třídě, kázeňské vedení ve třídě, vztahy mezi žáky ve třídě, participace žáků a prostředí třídy.“ (Čapek, 2010, str. 15). Právě hodnocení žáků, jak uvádí Kosíková (2011) zahrnuje sociální aspekt, který se týká vztahu učitel - žák a má vliv i na vztahy ve třídě, tzn. postavení žáka ve třídě, jeho oblíbenost. Hodnocení žáka nepřímo ovlivňuje i rodinné vztahy, vztah rodič - učitel, škola, který se promítá do vztahu žák - učitel/škola (Kosíková, 2011).

Na podporu vzájemných vztahů ve třídě a rozvoj sociálních dovedností žáků se zaměřují preventivní výchovné programy. K prevenci vzniku negativních vztahů ve třídě jsou určeny tzv. seznamovací kurzy, předpokládající zapojení celé vrstevnické skupiny nebo třídnické hodiny, které také přispívají k pravidelnému podporování soudržnosti skupiny. (Gillernová, Krejčová a kol., 2012). Třídní klima nevzniká samovolně, na jeho utváření se podílí tři významní aktéři - učitel, žák a rodiče.

### ***Tvůrce třídního klimatu – učitel***

Učitel je dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění pedagogickým pracovníkem vykonávajícím přímou pedagogickou činnost. Pedagogická profese je provázena psychickou zátěží způsobenou vzděláváním se, domácí přípravou, přímým vyučováním, sociální kontrolou, ale i provokativním chování žáků a nedostatečnou podporou ze strany kolegů. Díky



četným studiím je tato profese uváděna mezi pěti až deseti nejnáročnějšími profesemi (Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Ve třídě může být kromě třídního učitele přítomen asistent pedagoga nebo tlumočnick českého znakového jazyka (Potměšil a kol., 2012b).

Petlák (2006) označuje učitele za rozhodujícího činitele třídního klimatu, který by si měl svým profesním chováním získat autoritu (Vašutová, 2007), čemuž odporuje současná krize autority, související s liberálním přístupem uplatňovaným ve výchově (Jankovský, 2003). Pro interakci učitele a žáků je zapotřebí vzájemná důvěra, pedagogický takt, rozvaha, orientace na pozitivní emoce, tolerance, objektivnost v hodnocení. Také způsob komunikace učitele ovlivňuje klima třídy, celé školy (Vašutová, 2007).

Třídní učitel by měl ve své třídě vynaložit co nejvíce úsilí, poznat žáky a rozvíjet jejich schopnosti. Je obhájcem žáků, důležitým dospělým jejich v životech, také sociálním vzorem. Měl by mít dostatek výukových hodin ve své třídě, aby se mohl o své žáky co nejlépe starat, tzn. dbát na pozitivní klima ve třídě, podporovat ho, měřit a interpretovat (Čapek, 2010). Helus (2007), Vašutová (2007) uvádějí, že mezi hlavní kompetence pedagoga patří řízení dění ve třídě za účelem rozvinutí pozitivního psychosociálního klimatu. Jedním způsobem může být kooperativní uspořádání výuky, jejímž základním znakem je pozitivní vzájemná závislost žáků (Vališová, Kasíková, 2011). I samotné hodnocení ovlivňuje vztahy mezi žáky. Podstatné je pozitivní hodnocení, při kterém záleží na způsobu analyzování výkonu žáka a sdělení hodnocení žákovi. Neznamena to pouze kladné hodnocení, protože i negativní hodnocení může žáka pozitivně motivovat (Kosíková, 2011).

Vyazuje-li žák známky výchovných problémů, je důležitá právě znalost klimatu třídy. K posouzení vztahů ve třídě existují různé metody, např. pozorování, dotazníky, rozhovory, sociometrická šetření. Tyto postupy jsou zaměřeny na zjišťování vzájemných vztahů ve třídě, k zachycení názoru dítěte na klima třídy či jeho vlastní postavení v této skupině (Vágnerová, Klégrová, 2008).

### ***Tvůrce třídního klimatu – žák***

Žákem neboli vyučovaným subjektem může být dítě, adolescent či dospělý (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Žák je školstvím akceptován coby jedinečná osobnost, k čemuž je zapotřebí porozumět všem souvislostem tzn. osobním zvláštnostem, rodinné situaci (Mertin, Krejčová, 2012). Zda bude integrovaný žák se speciálními vzdělávacími potřebami úspěšný ve škole, závisí podle Vágnerová (2005) na charakteru postižení, jeho aktuálním zdravotním stavu a osobnostních vlastnostech s důrazem na úroveň sociálních dovedností.

Školní zdatnost představuje nezbytný předpoklad školního úspěchu. Její součástí jsou mimo jiné sociální kompetence, zahrnující schopnost přijmout roli spolužáka, jejíž zvládnutí je projevem sociální úspěšnosti. Narušené vztahy ve skupině vyplývají z nekvalitních vztahů mezi učitelem a žáky (Šimíčková-Čížková a kol., 2010) a mohou vést k závažné agresivní poruše chování - šikaně (Vágnerová, 2005). K lepšímu poznání žáka přispívá učitel, provádějící pedagogickou, psychologickou diagnostiku, ale i další odborníci spolupracující se školou - psycholog, speciální pedagog, lékař (Mertin, Krejčová, 2012).

### ***Tvůrce školního klimatu – rodiče***

Rodina představuje pro dítě významnější zdroj norem a hodnot než škola, protože je mu po emoční stránce bližší. Pokud se nároky na dítě ze strany rodiny rozcházejí s požadavky školy, dítě se zpravidla přiklání k rodině. Z tohoto důvodu by neměl učitel řešit problémy žáka sám, ale vždy ve spolupráci s rodinou. (Vágnerová, 2005). Rodič se podílí na vzdělávání žáka, a proto by měl být partnerem školy (Čapek, 2013). Pokud škola s rodiči nalezne společné cíle, rodiče se mohou zapojit do dění a příznivě tak ovlivňují klima celé školy, tzn. že vzájemná spolupráce je ukazatelem kvality školy. Nejdůležitější interakcí mezi rodiči se školou jsou třídní

schůzky, které slouží k utváření školního společenství. Pro rodiče a veřejnost jsou dále pořádány Dny otevřených dveří, různé koncerty a vystoupení žáků (Čapek, 2013).

Postoje rodičů vůči škole mohou být dvojího typu, vhodně či nevhodně podporující, anebo nepodporující, kdy se jedná o lhostejný postoj, podlamující autoritu školy (Kosíková, 2011). Jak uvádí Čapek (2013), pedagog může získat rodiče ke spolupráci, pokud uplatňuje vhodnou komunikaci, je vstřícný, optimistický, má pozitivní postoj a je profesionálem.

Spolupráce a komunikace rodičů se školou je významnou charakteristikou tzv. moderních alternativních škol, např. „Školy přesahující do okolí“, kde vznikají rodičovská centra, rodiče s kvalifikací mají možnost podílet se na výuce, školy pořádají instruktivní kurzy apod. (Průcha, 2012).

### ***2.3 Specifika klimatu třídy u žáků se sluchovým postižením***

Postoj učitelů k integrovaným žákům může být mnohdy jiný než k jeho spolužákům, tzn. může převažovat soucit, možnost přispět ke snížení zátěže jeho zvýhodněním. Mnohdy dochází ke snižování požadavků na žáka, protože ho učitel nechce zbytečně zatěžovat a také k mnohem mírnějšímu hodnocení výsledků. Třídou je takováto klasifikace považována za nespravedlivou a učitel se setká s její odmítavou reakcí. Pedagog by se tedy měl spíše snažit odhadnout možnosti dítěte s postižením, podle kterých pak stanoví reálné cíle. Předpokladem úspěšného výukového vedení je osobnost a postoj pedagoga (Potměšil a kol., 2012a), znalost zdravotního stavu, vyšetření jedince a konzultace se speciálním pedagogem (Vágnerová, 2005). V rámci upevnění pozitivního klimatu třídy zdůrazňuje Petlák (2006) osobnost učitele s neformálním přístupem k žákům, dále je zapotřebí stanovit stručné, srozumitelné požadavky na žáky, jednotný přístup celého pedagogického sboru ke všem žákům, být vzorem pro žáka a usilovat o jeho poznání. Pro úspěšné začlenění žáka se sluchovým postižením do třídy je mimo uvedené požadavky nutné vytvořit podmínky pro odezírání

a seznámit učitele se Základními pokyny pro kontakt s integrovaným sluchově postiženým žákem, poskytnuté škole SPC pro sluchově postižené (viz příloha č. 2).

Školní prostředí je pro žaka se sluchovým postižením z hlediska socializace nejdůležitější (Potměšil, 2007b) a nelze říci, že tento žák je méně inteligentní či nemá kamarády (Marschark, 2007). Právě přijetí ze strany spolužáků a učitele je pro něj klíčové při hodnocení vztahu ke škole. Pro většinu integrovaných žáků se sluchovým postižením je společná komunikace ve skupině spolužáků obtížná, přestože velmi stojí o zařazení do třídní skupiny. Navázání hlubšího kamarádského vztahu se slyšícími spolužáky pro něj představuje podstatnou oporu. Učitel by měl pro žaka se sluchovým postižením představovat oporu ve vzájemném navazování a rozvíjení vztahů mezi ním a třídní skupiny, a to zejména poskytnutím stejných podmínek všem, zapojením integrovaného žaka do všech aktivit, čímž je posilována komunikativnost skupiny a umožnit mu oddychové chvílky. Významné je také otevřeně hovořit o sluchovém postižení a naučit tak žáky toleranci k odlišnostem, která vede k ohleduplnosti vůči integrovanému žakovi a pomáhá předejít nepříjemnostem v oblasti komunikace (Potměšil a kol., 2012a).

Rodiče očekávají od školy vytvoření klimatu, ve kterém se budou jejich děti cítit bezpečně, tzn. spravedlivé hodnocení žáků, pomoc ze strany učitele při učení, zodpovědnost a kvalifikovanost učitele, individuální přístup a v neposlední řadě zájem o spolupráci s rodiči (Herich, 2004 In Petlák, 2006).

## ***Shrnutí***

Nástupem do povinné školní docházky získává dítě novou roli - roli spolužáka. Stává se součástí třídy, která má své klima, dlouhodobý psychosociální jev, na jehož utváření se společně podílí učitel, žáci a jejich rodiče. Třídní klima může být dvojího typu - pozitivní nebo negativní. V zájmu všech aktérů je vytvořit a udržet pozitivní klima, které příznivě ovlivňuje všechny zúčastněné. Z tohoto důvodu provádí třídní učitel ve své třídě pravidelná sociometrická šetření, pozoruje žáky, organizuje preventivní programy s cílem podpořit soudržnost a kooperaci skupiny. Velmi důležitá je tedy vzájemná spolupráce všech činitelů klimatu.

Úspěšné prosazení žáka v třídním kolektivu je důležité pro rozvoj jeho sebehodnocení i dobrý prospěch. Hlavním problémem žáka se sluchovým postižením bývá komunikace, s čímž mu ve třídě nejvíce pomáhá učitel tím, že se snaží posílit jeho komunikativnost a zapojit ho do kolektivu spolužáků, ovšem v žádném případě ho neupřednostňuje a neprotěžuje na úkor skupiny.

### 3 Metody a techniky sběru dat

V empirické části této práce bude uplatněn kvalitativní výzkum. Sběr dat bude zajištěn *analýzou odborné dokumentace* žáka, tzn. z dat poskytnutých SPC pro sluchově postižené, třídní učitelkou. Analýza odborné dokumentace zprostředkovává detailní data jednoho či několika málo případů, což umožňuje podrobné zkoumání jevů a zachycení složitosti případu. Výhoda této metody spočívá v nulovém zkreslení zjištěných dat (Hendl, 2012).

Jako komplementární metoda bude užito *sociometrické šetření*, v rámci kterého bude ve třídě proveden sociometrický test vlastní konstrukce (viz příloha č. 3). Sociometrickou metodou lze zjišťovat, popisovat a analyzovat směr a intenzitu vztahů, projevujících se v malých sociálních skupinách. Objekt zkoumání představuje školní třída, ve které je možno touto metodou zjišťovat pozitivní i negativní volby ve skupině. Získané údaje budou zpracovány sestavením sociometrické matice a sociogramu (Chráška, 2007).

Po rozdělení pro každou třídu individuálně připraveného testu si žáci vyberou samolepku s bonbonem. Samolepku na pokyn nalepí do kolonky podpisu, čímž je zajištěna anonymita jejich výpovědí. Pravidla zpracování testu jsou uvedena písemně v jeho záhlaví, nicméně pro ujasnění budou ústně zopakována s apelem na samostatnou práci. Bude vymezen prostor pro dotazy.

Výsledkem obou metod bude zpracovávání kazuistik vybraných žáků se sluchovým postižením integrovaných do škol hlavního vzdělávacího proudu.

## **4 Cíl práce a metodika výzkumu**

### **4.1 Cíl práce**

Cílem bakalářské práce je zmapovat postavení integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě intaktních dětí. Protože pojem dítě, žák a student se speciálně vzdělávacími potřebami zahrnuje tři základní skupiny a jejich podskupiny, bylo pro výzkumné účely stanoveno jako hlavní kritérium sluchové postižení.

### **4.2 Výzkumné otázky**

Hlavní výzkumná otázka zní: *Jakou pozici zaujímá žák se sluchovým postižením ve skupině spolužáků?*

Dílčí výzkumné otázky:

- *Jaká je oblíbenost integrovaného žáka se sluchovým postižením v rámci třídní skupiny?*
- *Jaké jsou vzájemné vztahy integrovaného žáka se sluchovým postižením a jeho spolužáků?*

### **4.3 Charakteristika místa šetření**

Získávání dat probíhalo ve dvou etapách. První etapa zahrnovala shromažďování osobních anamnestických dat tří respondentů, probíhala tedy v SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích a to na přelomu května a června roku 2014. Ve druhé etapě proběhlo zadání sociometrického testu ve třídách s integrovanými žáky se sluchovým postižením - dne 12. února na Základní škole v Českých Budějovicích,

dne 16. února 2015 na Základní škole v Táboře. Ředitelky obou zmíněných škol vyjádřily přání zůstat v anonymitě, proto není v následujících dvou odstavcích uveden zdroj.

Základní školu v Táboře navštěvuje 627 žáků a pracuje zde celkem 41 pedagogů. Ve škole probíhá individuální integrace žáků s tělesným postižením, se sluchovým postižením, s více vadami. Tato školská instituce vypracovává také metodiky práce pro žáky se specifickými poruchami učení, s poruchami chování a žáky mimořádně nadané. Dbá především na pravidelnou spolupráci se školskými poradenskými zařízeními a s rodinou. Škola je zaměřena na rozšířenou výuku matematiky, tělesné výchovy, při výuce využívá prvků metody Montessori, multimediálních technologií a interaktivních tabulí. Pro Janu vypracovala třídní učitelka IVP, který obsahuje zprávu z vyšetření SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích, dále jsou vypracovány IVP pro předměty: český jazyk, anglický jazyk a matematiku.

Základní škola v Českých Budějovicích je úplná s 9 ročníky po dvou až třech paralelních třídách. Vyznačuje se především svým zaměřením na umělecké obory - hudební a výtvarnou výchovu. Od roku 2008 probíhá na 2. stupni projekt „Škola pro život“, jehož hlavním cílem je umožnit žákům, aby získali a rozvíjeli klíčové kompetence, díky kterým budou lépe připraveni na další vzdělávání, tím i na získání pracovního uplatnění. Dále se žáci 6. tříd pravidelně účastní třídního adaptačního kurzu, který prostřednictvím zážitkové pedagogiky pozitivně napomáhá nově se formujícím třídním skupinám. Probíhá zde integrace především sociálně znevýhodněných žáků. Pro oba žáky, Lenku a Jakuba, je vypracován IVP, který obsahuje pouze okopírované zprávy z provedených vyšetření SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích, tzn. žádné další plány pro výuku stěžejních a pro tyto žáky problematických předmětů.



#### ***4.4 Průběh vlastního získávání dat***

Samotné získávání dat lze rozdělit do tří etap. V květnu roku 2014 bylo zkontaktováno SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích. Následkem toho došlo ke sjednání osobní schůzky se speciální pedagožkou, v rámci které byli kontaktováni rodiče potencionálních probandů. Pro tuto etapu byl tedy charakteristický sběr dat z osobních dokumentů tří žáků se sluchovým postižením. Na přelomu května a června téhož roku probíhalo zhruba po čtyřech návštěvách SPC opisování kazuistik získaných probandů.

Druhou etapu představovala konstrukce vlastního sociometrického testu (viz příloha č. 3). V tomto testu byly oproti běžným sociometrickým dotazníkům stanoveny tři možné odpovědi na otázku uvedenou v úvodu - pozitivní, neutrální a negativní. Smysl tohoto opatření spočívá v tom, že jedinec ohodnocený neutrálním postojem není ani oblíbený ani neoblíbený. Zaujímá prostor mezi těmito póly, tzv. pozici přijatelného spolužáka (viz kapitola 2.1), tudíž je na místě vytvořit pro tuto volbu prostor. V tomto testu je díky použitým mimickým výrazům přiřazeným k jednotlivým volbám uplatňována projektivní metoda. Test dále obsahuje kolonku pro odůvodnění jednotlivých voleb. Protože nebylo žádoucí, aby kdokoliv z žáků zjistil, kdo je probandem výzkumu, bylo zapotřebí zajistit anonymitu výpovědí všem žákům. Žádoucí bylo zjistit, který test vyplnil daný proband. Situaci vyřešila pohnutka od vedoucí bakalářské práce skrze nápad s přidělením žákům určitý znak místo podpisu. Vznikl tak nápad se samolepkami, ke kterým byl přidán bonbón coby odměna za vyplnění testu. Jistým rizikem mohlo být nezapamatování si, kterou samolepku si vylosoval daný proband. Připravený sociometrický test byl konzultován s ředitelkou českobudějovické základní školy v den, kdy došlo k předání podepsaných informovaných souhlasů zákonných zástupců (viz příloha č. 4) a jmenných seznamů žáků 6. a 3. třídy. Paní ředitelka doporučila provedení několika změn pro žáky 3. třídy, tzn. více času na vyplnění, širší a delší řádky, možnost vznesení dotazu i při vyplňování testu. U této věkové skupiny došlo k pochybám, zda dokážou písemně zdůvodnit svou volbu.

Závěrečnou etapou bylo zadání sociometrického testu ve třídách, kde jsou individuálně integrováni tři probandi. Úskalí představovala nepřítomnost těchto probandů ve škole v den, kdy mělo sociometrické šetření proběhnout.

Prvně byl test zadán ve 3. třídě. Žáci byli nadšení ze samolepek, samozřejmě si je chtěli ponechat. Za pomoci třídní učitelky jim bylo vysvětleno, k čemu samolepky slouží. Zaznamenala jsem, jaký obrázek má dívka Lenka (proband č. 2). Po vysvětlení způsobu vyplňování sociometrického testu byl dán prostor pro dotazy a vyzvání k nalepení samolepek a započetí práce. Mezi žáky proběhla výměna samolepek, což mohlo způsobit potíže při vyhodnocování testu. Naštěstí byla tato aktivita žáků zaregistrována. Ukončení testu bylo vázáno na konec vyučovací hodiny. Pokud se některý z žáků přihlásil s dotazem, byl mu zodpovězen tak, aby třídní skupina nebyla při vyplňování testu rušena. Po celou dobu byl nutný neustálý dohled nad žáky, protože se objevovaly tendence spolupráce napříč třídou.

Žáci v 6. třídě ZŠ v Českých Budějovicích (proband č. 3) našli nedostatek v zadání sociometrického testu. Přečtení úvodu, na který byly vázány odpovědi žáků, vyvolalo ve třídní skupině smích. Úvod zněl: „*Představ si, že je léto. Jako třída jedete na školní výlet, kde budete stanovat. S kým ze třídy bys chtěl spát ve stanu? Se kterým spolužákem by ti to bylo jedno? S kým ze třídy bys nechtěl spát ve stanu?*“ Vzápětí bylo osvětleno, co tím bylo myšleno, resp. že se předpokládá, že ve stanu budu spát s osobou, se kterou si např. rozumím, kamarádím se s ní. Přesto se v několika odůvodněných negativních voleb objevovalo poukázání na opačné pohlaví, tzn. „*Ne, protože je to holka.*“ Žáci 6. tříd pracovali samostatně, bez dotazů a test odevzdali po 20 minutách.

Ve třídě ZŠ v Táboře (proband č. 1) byl výzkum prováděn jako poslední. Žáci byli s mým příchodem dopředu obeznámeni, což nezpůsobilo jejich překvapené výrazy a dotazy. Na začátku hodiny mi byl přidělen mikroport, díky kterému rozuměla i Jana. V této třídě se nevykytl žádný problém.

## **4.5 Výzkumný soubor**

Výzkumný soubor byl sestaven za pomoci Mgr. Lenky Čížkové, pracující v SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích. Pro výběr zkoumaných žáků byla stanovena dvě nezbytná kritéria. Jednalo se o přítomnost sluchové vady, bez důležitosti typu a stupně sluchového postižení a o zařazení žáků do individuální integrace do ZŠ v hlavním vzdělávacím proudu.

Z předvybraných pěti žáků se počet zkoumaných subjektů zúžil na tři, a to z důvodu nesouhlasu jejich zákonných zástupců. Pouze tři z nich tedy souhlasili se zapojením svých dětí do výzkumu a umožnili tak přístup k dokumentaci svých dětí a bližší spolupráci se školou. Z důvodu ochrany osobních údajů byla těmto žákům v předložené práci změněna jména a zakódována jako Jana (proband č. 1), Lenka (proband č. 2) a Jakub (proband č. 3).

## **4.6 Výsledky výzkumu**

V této části práce budou představena data vyplývající z výzkumu, která byla získána na základě analýzy odborné dokumentace žáků a vyhodnocením sociometrických testů. Ze získaných dat jsou vytvořeny tři kazuistiky, odpovídající počtu probandů a jsou zpracovány v následujících podkapitolách. U každého účastníka výzkumu jsou uvedeny údaje:

- základní (rok narození, evidence SPC, diagnóza a stupeň sluchové vady, osobní anamnéza, diagnóza sluchové vady),
- z psychologického a speciálně pedagogického vyšetření (komplexní vyšetření SPC),
- z IVP probandů, z doporučení k integraci (integrace)
- ze sociometrického šetření (sociometrický výzkum)

Sociometrický test zahrnoval tři možné odpovědi na zadání „*Představ si, že je léto. Jako třída jedete na školní výlet, kde budete stanovat. S kým ze třídy bys chtěl spát ve stanu? Se kterým spolužákem by ti to bylo jedno? S kým ze třídy bys nechtěl spát ve stanu?*“ - pozitivní, neutrální a negativní. Důvodem pro zavedení neutrální odpovědi bylo umožnit žákům zařadit spolužáky na pozici přijatelného spolužáka. Ve všech třech třídách byla tato volba využívána s odůvodněním „*nevadí mi, je fajn*“, proto byla do vytvořených grafů ukazující oblíbenost probandů ve třídě zařazena i neutrální odpověď. Na základě tvrzení žáků je možné se domnívat, že neutrální volba vyjadřovala toleranci a jedinci byla vnímána jako horší pozitivní.

#### **4.6.1 Proband č. 1 – Jana**

*Rok narození:* 2001

*Evidence SPC:* srpen 2009

*Diagnóza sluchové vady:* percepční nedoslýchavost

*Stupeň sluchové vady:* oboustranná těžká sluchová vada

*Osobní anamnéza:*

Dítě z plánovaného těhotenství. Z důvodu nevyživování plodu placentou nastal předčasný porod císařským řezem (30. týden). Následně byl novorozenec umístěn do inkubátoru. Psychomotorický vývoj fyziologický, vývoj řeči ustal v 1. roce. Odklad školní docházky. Lateralita zkřížená - vedoucí pravá ruka a levé oko.

*Diagnostika sluchové vady:*

Podezření na sluchovou vadu pojali rodiče, když byly Janě tři roky. Následně bylo potvrzeno Foniatrickou klinikou a v roce 2005 byla Janě přidělena sluchadla a dochází ke klinické logopedce.

### *Komplexní vyšetření SPC:*

Jana je plachá a nesmělá. Celé vyšetření je ovlivňováno její nervozitou.. Reaguje na oslovení, jednoslovně až dvouslovně odpovídá, rozhovor sama neinicuje. Pokud nerozumí, zeptá se. Pozornost je kolísavá, na Janě je viditelná unavitelnost.

Techniku čtení zvládá s občasnými intonačními chybami, přečtený text samostatně nereprodukuje, neokomentuje vlastním názorem. Samostatný mluvní projev jí činí potíže, potřebná dopomoc s návodnými otázkami a vizuální podporou. Obtížně vytváří synonyma, homonyma, antonyma.

Hovoří v kratších rozvitých větách s četnými dysgramatismy (absence a záměny předložek, zvrtná zájmena, pomocná slovesa). Vážně srozumitelnost spontánního projevu, víceslabičná slova komolí nebo redukuje. Aktivní slovní zásoba je nižší, pasivní odpovídá věku. Probíhá fixace hlásek L, Č, Š, Ž, R, dosud chybí C, Z, S, Ř.

Neverbální profil zasahuje do pásma podprůměru, nejlépe zvládá úkoly vyžadující schopnost vizuálně percepční organizace a vizuomotorická koordinace. Verbální profil je horší než profil neverbální. Obecné rozumové schopnosti jsou podprůměrné, nejlépe zvládá úlohy vyžadující početně úsudkové dovednosti, schopnost auditivně - verbálního zpracování informace (pásma podprůměru). Schopnost porozumět významům pojmů a pojmová abstrakce je vzhledem k věku nedostatečná. Verbální a neverbální profil strukturovaného testu rozumových schopností je nevyrovnaný.

### *Integrace:*

Individuální integrace probíhala u Jany na 1. i na 2. stupni ZŠ. V současnosti je IVP vypracován na předmět českého, anglického jazyka a matematiku. Jana sedí ve 2. lavici spolu s asistentkou pedagoga. Používá bezdrátovou zesilovací pomůcku - mikroport, u kterého sama kontroluje jeho funkčnost. Při komunikaci si dopomáhá odezíráním. Je zapojena i do mimoškolních aktivit. Podle SPC probíhá integrace bez potíží, je pro ni přínosná. Jana je snaživá, pracovitá, svědomitá, kamarádká a podle učitelky mezi žáky oblíbená. Doporučení k integraci stanovuje 2 hodiny/týdně speciálně pedagogické práce s probandem, určuje nárok na vysokou míru podpůrných opatření. Prvním rokem Janě při výuce dopomáhá asistentka pedagoga, která je zde přítomna 4 hodiny/týdně. Ihned

po doporučení asistenta pedagoga školským poradenským zařízením zažádala škola krajský úřad o jeho přidělení. I přes přidělení asistenta pedagoga, zůstává ve třídě snížen počet žáků.

*Sociometrický výzkum:*

Jana je žákyní 6. třídy spolu s dalšími 19 spolužáky. Sociometrický test vyplnilo celkem 17 žáků, včetně Jany. Z vypracované sociometrické matice (příloha č. 5) lze z přehledu voleb všech zúčastněných vyčíst, že vztahy mezi spolužáky ve třídě jsou uspokojivé, soudě podle toho, že až na žáka Q mají všichni členové třídní skupiny minimálně jednoho kamaráda. Při zpracovávání získaných dat bylo každému žákovi z důvodu anonymity přiděleno písmeno podle vzestupného abecedního pořadí. Janě patří písmeno A.

Žáci D, O, R se vyplňování sociometrického testu nezúčastnili, proto nemohly být v sociometrické matici zaznamenány jejich volby. Je pravděpodobné, že žáci F a K neodpovídali pravdivě. Ihned po rozdání a vysvětlení testu se s nelibostí tázali, zda se musí vyplňování zúčastnit a nakonec všem uštedřili negativní volbu.

**Tabulka č. 1 - Odevzdané, obdržené volby**

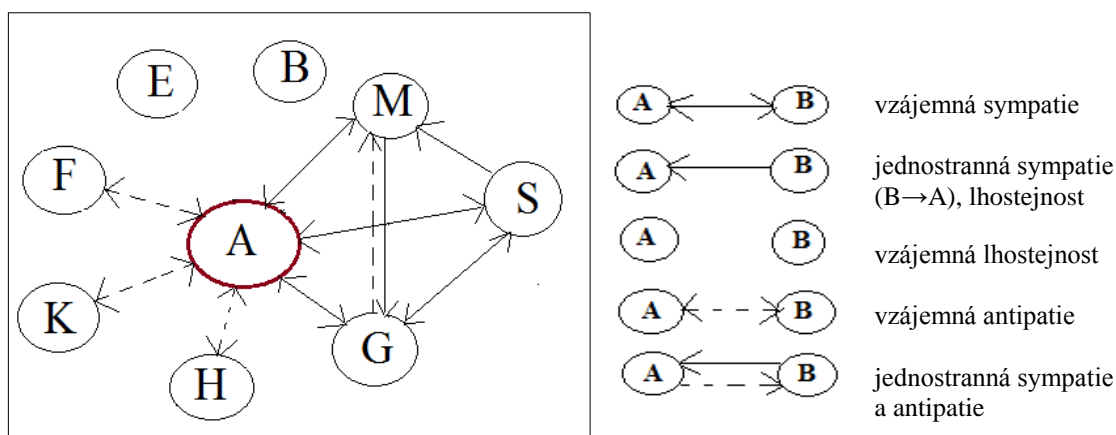
| Odevzdané volby |   |
|-----------------|---|
|                 | A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T                     |
| +               | 4 7 2 0 6 0 6 4 7 6 0 7 3 10 0 3 5 0 7 8                    |
| 0               | 5 6 13 0 6 0 4 3 5 5 0 0 7 6 0 16 5 0 9 8                   |
| -               | 10 6 4 0 7 19 9 12 7 8 19 0 9 3 0 0 9 0 3 3                 |
| Σ               | 19 19 19 0 19 19 19 19 19 19 19 7 19 19 0 19 19 0 19 19     |
| Obdržené volby  |   |
|                 | A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T                     |
| +               | 7 7 2 4 5 2 8 1 3 8 3 2 7 3 7 2 0 1 5 8                     |
| 0               | 5 4 8 6 5 1 3 4 6 4 4 3 3 9 4 6 4 8 7 4                     |
| -               | 3 4 6 7 5 13 4 11 6 4 9 11 5 3 6 7 11 7 3 3                 |
| Σ               | 15 15 16 17 15 16 15 16 15 16 16 16 15 15 17 15 15 16 15 15 |

(Zdroj: vlastní)

Na základě odevzdaných a obdržených voleb uvedených v tabulce č. 1 je patrné, že sedm spolužáků hodnotilo Janu kladně. Svou volbu vysvětlovali nejčastěji oceněním jejich osobnostních vlastností, tzn. „je hodná, je s ní legrace“. Několik spolužáků ji označilo za svou „kamarádku“, popř. „nejlepší kamarádku“. Ti, kteří vyjádřili vůči Janě negativní odpověď, neuvodli žádný důvod. Jana své pozitivní volby zdůvodnila označením „dobrá kamarádka“, neutrálně volila u žáků, se kterými je „legrace“ a nevybrala by si pouze spolužáky, kteří „zlobí“.

Kladnou odpověď obdržela celkem od sedmi spolužáků, sama volila spíše variantu „je mi to jedno“. Z přítomných spolužáků pouze žák L Janu neohodnotil. Z výše uvedené tabulky lze vyčíst, že udělil pouze sedm kladných voleb, žádnou neutrální ani zápornou. Z toho je možné usuzovat, že vůči Janě zaujímá neutrální či negativní postoj.

**Obrázek č. 1 - Individuální sociogram**

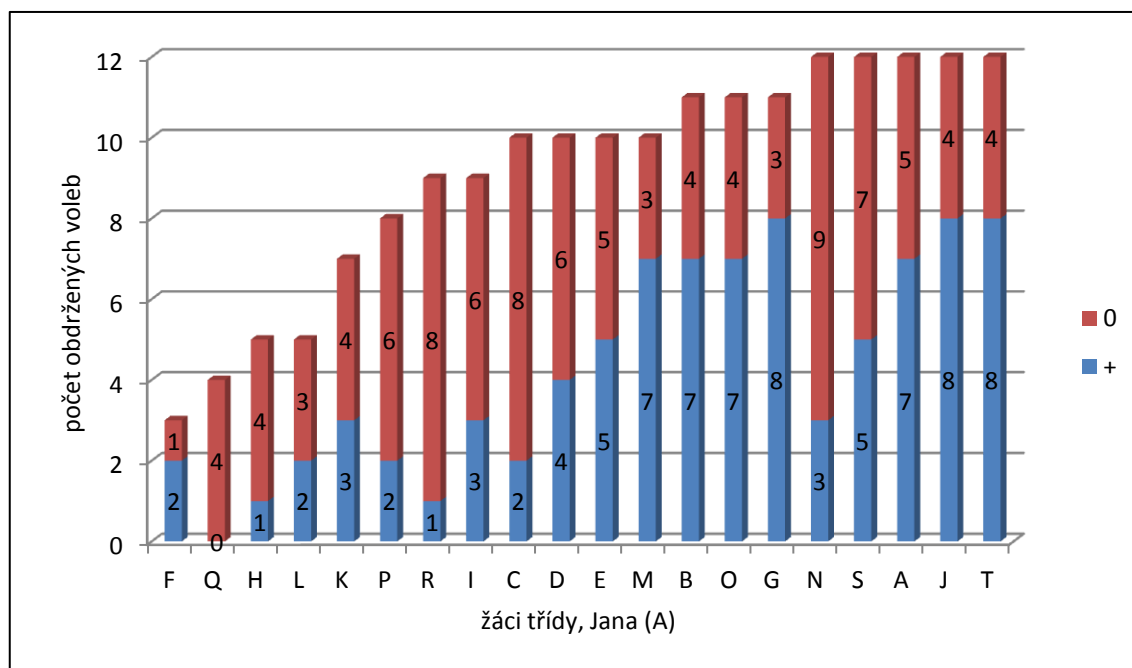


(Zdroj: vlastní)

Na obr. č 1 jsou individuálním sociogramem znázorněny oboustranné volby Jany a osmi spolužáků. Ve třech případech jde o oboustrannou sympatii, v dalších třech o vzájemnou antipatii a se dvěma spolužáky se shodla volbou vzájemné lhostejnosti. Sociogram je doplněn o vzájemné vztahy tří spolužaček, které Jana označila za své kamarádky. Z vyobrazení vyplývá, že žákyně G sympatizuje s Janou, s žákyní S a vůči žákyni M vyjádřila antipatii. Žákyně S sympatizuje s Janou se spolužačkami G i M. Žákyně M zaujímá lhostejný postoj vůči spolužačce S a sympatický k Janě a žákyni G.

Oblíbenost Jany ve třídě pak znázorňuje graf č. 1. Pokud bychom hledali nejoblíbenějšího žáka ve třídě, zajímala by nás pravděpodobně pouze hodnota obdržení kladných voleb (+). V takovém případě by pozici hvězdy zaujali žáci G, J a T s celkovým počtem osm. Jana by se v rámci stupnice oblíbenosti dostala na pozici děleného druhého místa společně se spolužáky M, B, O a S s celkovým počtem sedm bodů.

**Graf č. 1 - Oblíbenost Jany ve třídě.**



(Zdroj: vlastní)

V tomto případě můžeme do oblíbenosti do jisté míry mimo kladnou odpověď (+) započítat i neutrální (0). Účelem zařazení této volby do sociometrického testu bylo, že nebude vyjadřovat nelibost ani libost vůči danému spolužákovi. Jak ovšem vyplývá z komentářů voleb spolužáků při použití této volby: „je v pohodě, nevadí mi, je fajn“



jde spíše o toleranci. Započítáme-li tedy do pozitivních voleb žáků provedené kladné a neutrální volby, je z grafu č. 1 patrné, že Jana na stupnici oblíbenosti ve třídě zaujala dělené první místo společně se žáky N, S, J a T s celkovým počtem dvanácti kladných a neutrálních obdržných voleb.

#### **4.6.2 Proband č. 2 – Lenka**

*Rok narození:* 2005  
*Evidence SPC:* září 2012  
*Diagnóza sluchové vady:* percepční nedoslýchavost, expresivní porucha řeči  
(vícečetná dyslálie, rhinofonie)  
*Stupeň sluchové vady:* středně těžká až těžká oboustranná ztráta sluchu

##### *Osobní anamnéza:*

Dítě z 2. gravidity, plánovaného těhotenství. Porod byl předčasný a novorozenec byl umístěn do inkubátoru. Psychomotorický vývoj byl opožděný, po dobu 2 let byla u Lenky prováděna rehabilitace Vojtovou metodou. Odklad školní docházky z důvodu hypersenzitivity, zvýšené unavitelnosti a poruchy koordinace. Lateralita vyhraněná - praváctví.

##### *Diagnostika sluchové vady:*

Ve 4. roce na základě podezření rodičů byla u Lenky potvrzena sluchová vada, sluchadla byla nasazena v roce 2012.

##### *Komplexní vyšetření SPC:*

Lenka je plachá, citlivá dívka. Pracuje pečlivě a dbá na správné provedení úkolu. Vydrží spolupracovat celou dobu a ke konci je značně unavená. Verbální schopnosti jsou přes sluchovou vadu velmi dobré, hovoří kultivovaně, v rozvitých větách, orientuje se v pojmech. Od 7 let věku je Lenka logopedicky vedena pro expresivní poruchu řeči. Aktuální rozumové schopnosti se pohybují v rámci průměru. Neverbální profil je více zasažen, pohybuje se v dolním průměru: psychomotorické tempo pomalé, velmi

oslabená sluchová a vizuální krátkodobá paměť. Lenka je málo samostatná, potřebuje vést.

#### *Integrace:*

Individuální integrace trvá již od mateřské školy. Nyní sedí v 1. lavici uprostřed společně s asistentkou pedagoga, která je přítomna po dobu 10 hodin/týdně. Z tohoto důvodu není ve třídě snížen počet žáků. Doporučení k integraci dále udává speciálně pedagogickou práci s dívkou 1-2 hodiny/týdně.

Matka Lenky vykonává profesi učitelky na téže škole. Speciálně kvůli Lence byla vytvořena SOS karta, kterou může při vyučování kdykoliv zvednout a požádat tak o pomoc. Třídní učitelka Lenku charakterizuje jako „*drobnou, ale aktivní a panovačnou dívku*“. Podle ní i její matky je integrace pro dívku velkým přínosem.

#### *Sociometrický výzkum:*

Lenka navštěvuje 3. třídu a má 25. spolužáků. Z důvodu nejnižšího věku z vybraných respondentů byl sociometrický test modifikován pro žáky 3. třídy, tzn. rozložení stránky na šířku poskytlo více prostoru pro vysvětlení odpovědi, možnost vznést dotaz při vyplňování testu, delší časový limit. Sociometrický test vyplnilo celkem 22 žáků této třídy, včetně Lenky. Při zpracovávání získaných dat v rámci sociometrické matice (viz příloha č. 5) bylo každému žákovi z důvodu anonymity přiděleno písmeno, podle vzestupného abecedního pořadí. Lence patří písmeno G. Žáci A, D, H, X nebyli přítomni při zadávání sociometrického testu, proto jejich odpovědi nemohly být zaznamenány do níže zpracované sociometrické matice.

Z níže uvedené tabulky č. 2 lze zaregistrovat, že u Lenky byly provedeny pouze dvě kladné volby. Žák M ve vysvětlení provedené volby poukázal na její osobnostní vlastnost, ocenil, že je „*milá a hodná*“ a žákyně V zdůvodnila volbu poznámkou: „*protože by s ní nikdo nespál*“. Spolužáci, kteří vůči Lence provedli negativní volbu, uvedli, že je „*hloupá, divná, otravná, strašná, machruje a vydává zvuky, které nesnáším*.“ Lenka provedla šest pozitivních voleb. Na těchto spolužácích si cenila, že jsou „*zábavní a hodní*“. Negativní rozhodnutí přidělila spolužákům, kteří vyrušují a se kterými je nuda.

Lenka nejvíce využívala negativní volby, které taktéž užívali spolužáci jako reakci na ni. Byla ohodnocena všemi přítomnými spolužáky. Obdržené a odevzdané volby Lenky i celé třídy jsou podrobněji uvedeny v tabulce č. 2.

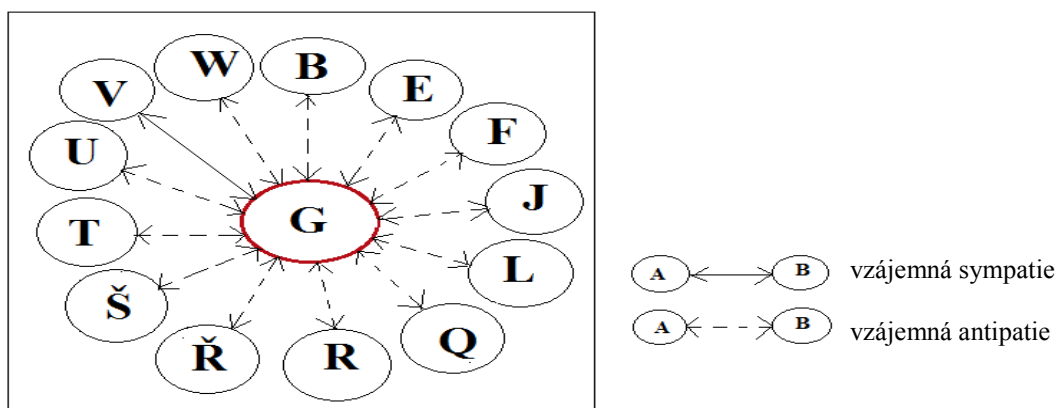
**Tabulka č. 2 - Odevzdané, obdržené volby**

| Odevzdané volby |  | A  | B  | C  | D  | E  | F  | G  | H  | I  | J  | K  | L  | M  | N  | O  | P  | Q  | R  | Ř  | S  | Š  | T  | U  | V  | W  | X  |
|-----------------|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| +               |  | 0  | 9  | 5  | 0  | 12 | 3  | 6  | 0  | 0  | 9  | 6  | 0  | 14 | 6  | 10 | 10 | 9  | 6  | 2  | 7  | 4  | 10 | 8  | 10 | 7  | 0  |
| 0               |  | 0  | 1  | 5  | 0  | 1  | 1  | 1  | 0  | 8  | 1  | 5  | 9  | 4  | 7  | 1  | 0  | 5  | 6  | 3  | 15 | 5  | 4  | 4  | 2  | 2  | 0  |
| -               |  | 0  | 15 | 15 | 0  | 12 | 21 | 18 | 0  | 17 | 15 | 14 | 8  | 7  | 12 | 14 | 14 | 11 | 13 | 20 | 3  | 16 | 10 | 13 | 13 | 15 | 0  |
| Σ               |  | 0  | 25 | 25 | 0  | 25 | 25 | 25 | 0  | 25 | 25 | 25 | 17 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 24 | 25 | 25 | 24 | 0  |
| Obdržené volby  |  | A  | B  | C  | D  | E  | F  | G  | H  | I  | J  | K  | L  | M  | N  | O  | P  | Q  | R  | Ř  | S  | Š  | T  | U  | V  | W  | X  |
| +               |  | 0  | 6  | 6  | 10 | 8  | 9  | 2  | 4  | 4  | 7  | 5  | 1  | 6  | 5  | 8  | 5  | 11 | 6  | 2  | 10 | 6  | 10 | 9  | 6  | 4  | 3  |
| 0               |  | 0  | 2  | 8  | 4  | 3  | 4  | 3  | 3  | 3  | 7  | 4  | 1  | 3  | 4  | 3  | 5  | 4  | 4  | 4  | 1  | 6  | 1  | 2  | 3  | 2  | 6  |
| -               |  | 22 | 13 | 7  | 8  | 10 | 8  | 16 | 15 | 13 | 6  | 11 | 19 | 12 | 12 | 10 | 11 | 6  | 10 | 14 | 9  | 8  | 9  | 9  | 11 | 14 | 13 |
| Σ               |  | 22 | 21 | 21 | 22 | 21 | 21 | 20 | 22 | 20 | 20 | 20 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 22 |

(Zdroj: vlastní)

Vzájemné volby Lenky a jejích třinácti spolužáků jsou znázorněny v individuálním sociogramu na obr. č. 2. Pozitivních voleb učinila celkem šest, přičemž opětována jí byla pouze jedna. Negativních voleb provedla celkem osmnáct, ve dvanácti případech byla tato volba oboustranná. Negativně hodnotila především chlapce.

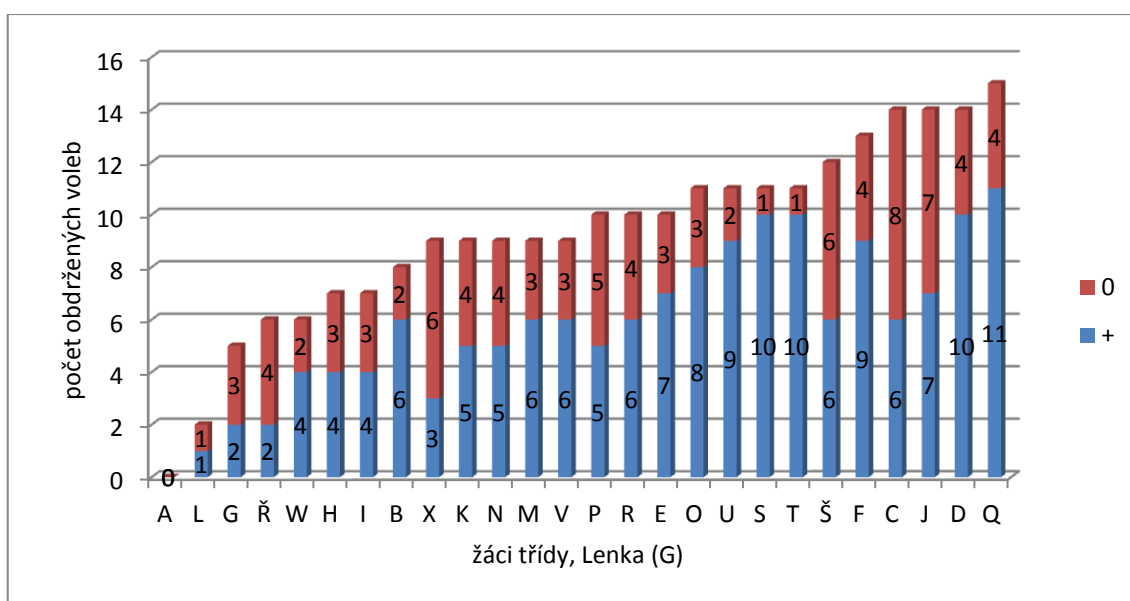
**Obr. č. 2 - Individuální sociogram**



(Zdroj: vlastní)

Oblíbenost Lenky ve třídě je znázorněna v grafu č. 2. Nejoblíbenějšího žáka ve třídě můžeme označit dvěma způsoby: sečtením pouze kladných voleb (+), anebo sečtením kladných (+) a neutrálních voleb (0), které vyjadřují podle odůvodnění žáků toleranci „nevadí mi“.

**Graf č. 2 - Oblíbenost Lenky ve třídě**



(Zdroj: vlastní)

V prvním případě by první místo neboli pozici hvězdy ve třídě zaujal pouze žák Q s celkovým počtem jedenácti získaných kladných voleb. Lenka a spolužák Ř by se s počtem dvou získaných kladných voleb dostali na dělené desáté místo, tj. třetí nejhorší. Žákyně A se umístila na posledním místě s nulovým ziskem kladného hodnocení.

Pokud do oblíbenosti zařadíme jak kladné, tak i neutrální odpovědi žáků, pozice hvězdy se nemění, zůstává na ni žák Q s počtem patnácti bodů. Protože Lenka získala pouze dvě sympatické volby a tři lhostejné, zaujala jedenácté místo, tj. třetí nejhorší. Žákyně A neobdržela ani jeden bod, proto je zařazena na poslední příčku v hodnocení třídní oblíbenosti.

### **4.6.3 Proband č. 3 – Jakub**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| <i>Rok narození:</i>           | 2002   |
| <i>Evidence SPC:</i>           | květen 2008  |
| <i>Diagnóza sluchové vady:</i> | percepční nedoslýchavost   |
| <i>Stupeň sluchové vady:</i>   | oboustranná vada sluchu na rozhraní středního a těžkého stupně, expresivní porucha řeči (dyslalie) |

#### *Osobní anamnéza:*

Dítě ze 4. gravidity z rizikového těhotenství, matka prodělala těhotenskou cukrovku. Porod předčasný, dítě hypoxické s novorozeneckou žloutenkou bylo umístěno do inkubátoru, podrobena fototerapii. Psychomotorický vývoj mírně opožděný, do 3 let věku prováděna rehabilitace Vojtovou metodou. Stanoven odklad školní docházky vzhledem k nevyrovnaným výkonům, menší sociální připravenosti, problémové výslovnosti, nízké úrovni poznatků na podkladě sluchového postižení. Lateralita zkřížená - vedoucí ruka levá, oko pravé. Pro poruchu řeči je Jakub logopedicky veden. Roku 2012 byla Jakobovi předepsána brýlová korekce do dálky.

#### *Diagnostika sluchové vady:*

Učitelé z mateřská škola upozornili matku Jakuba, že pravděpodobně méně slyší. V roce 2002 byla u Jakuba kvůli opoždování řečového vývoje ve věku 4 let diagnostikována vada sluchu a dyslalie. Sluchová ztráta je korigovaná sluchadly.

#### *Komplexní vyšetření SPC:*

Jakub je ochotný ke spolupráci, reaguje na oslovení, odpovídá celou větou, rozhovor sám neinicuje. Nerozumí-li instrukci, zeptá se. Bez obtíží zvládá techniku čtení, jehož tempo je pomalejší, s nepřesnou intonací. Textu rozumí, chápe smysl napsaného, přečtený text reprodukuje, odpovídá na otázky, doplňuje text, tvoří synonyma, homonyma, antonyma. Sluchová paměť je oslabena, má potíže s rozeznáváním akusticky podobných hlásek (měkké, tvrdé, sykavky, dlouhá a neznámá slova). V komunikaci si dopomáhá odezíráním (zachytí cca 80 %).

Řeč je plynulá, hovoří v rozvitých větách po gramatické stránce správně, slovní zásoba odpovídá jeho věku. V běžné řeči přetrvává nepřesná výslovnost hlásek L, Ř, R, sykavek. Jakubovy verbální a neverbální rozumové schopnosti jsou vyrovnané, pohybují se v pásmu průměru. Jednotlivé výkony verbálních subtestů jsou vyrovnané. Nejslabší verbální schopnosti vykazuje Jakub v rámci všeobecné informovanosti, schopnosti definovat význam verbálně předkládaných slov, v obsahové úrovni řeči a dlouhodobé paměti. Neverbální subtesty jsou nevyrovnané, některé zasahují do lepšího průměru, jiné jsou podprůměrné. Psychomotorické tempo kolísá, některé úlohy zvládá rychle, na jiných ulpívá, schopnost vizuální orientace v prostoru - názorná analýza, syntéza je podprůměrná. Ve vyložení si sociální situace z hlediska jejího vzniku, plánování a anticipace jejího rozvoje vykazuje Jakub nadprůměrné schopnosti.

#### *Integrace:*

Jakub je individuálně integrován již od mateřské školy. Sedí v 1. lavici uprostřed spolu s asistentem pedagoga, který je ve třídě přítomen 15 hodin týdně. Díky tomuto opatření není ve třídě snížen počet žáků. Individuální speciálně pedagogická péče probíhá dle doporučení k integraci 1-2 hodiny týdně.

Třídní učitelka zaujímá postoj proti integraci Jakuba. Podle jejího vyjádření zapomíná nosit svou kompenzační pomůcku, je flegmatický a spolupráce s ním je obtížná.

#### *Sociometrický výzkum:*

Jakub navštěvuje 6. třídu Základní školy v Českých Budějovicích. Ve třídě je 30 žáků, přičemž sociometrický test při zadání sociometrického testu bylo přítomno 25 dětí včetně Jakuba. Nebyl přítomen asistent pedagoga a Jakub neměl naslouchadla. Zadání testu proběhlo v rámci hodiny Etické výchovy, kdy žáci seděli v kroužku. Po vysvětlení pravidel vyplňování testu byli dva žáci požádáni o jejich zopakování. Jedním z nich byl právě Jakub.

Sestavením sociometrické matice (tabulka č. 5) bylo každému žákovi z důvodu anonymity přiděleno písmeno podle vzestupného abecedního pořadí. Jakubovi patří písmeno W. Žáci G, H, Q, R a S se vyplňování sociometrického testu nezúčastnili.

Z níže uvedené tabulky č. 3 je patrné, Pavel obdržel pouze jednu kladnou volbu a to z důvodu příbuzenství. Zdůvodnění udělené volby znělo: „*je to můj bratranec*“. Celkem dvacet spolužáků zvolilo u Jakuba zápornou odpověď s odůvodněním: „*není kamarád, nikdo by se k němu do stanu nevešel, nezábavný, vadí mi jeho smích, je divný, ubližuje mi.*“ Jakub pozitivně označil tři jména s odkazem na poslední výlet, kde si s daným jedincem užil legraci a jednoho spolužáka označil za kamaráda, ten ovšem jeho volbu neopětoval. Negativní hodnocení pak volil v případě dvaceti spolužáků, se kterými si nerozumí, nebaví se s nimi nebo jsou nepořádní. Při použití negativní volby u spolužaček uvedl, že „*chce mít klid od holek.*“

Jakub nejvíce využíval právě negativních voleb. Všichni přítomní spolužáci ohodnotili chlapce některou z možných voleb. Odevzdané a obdržené volby všech žáků třídy jsou uvedeny v tabulce č. 3.

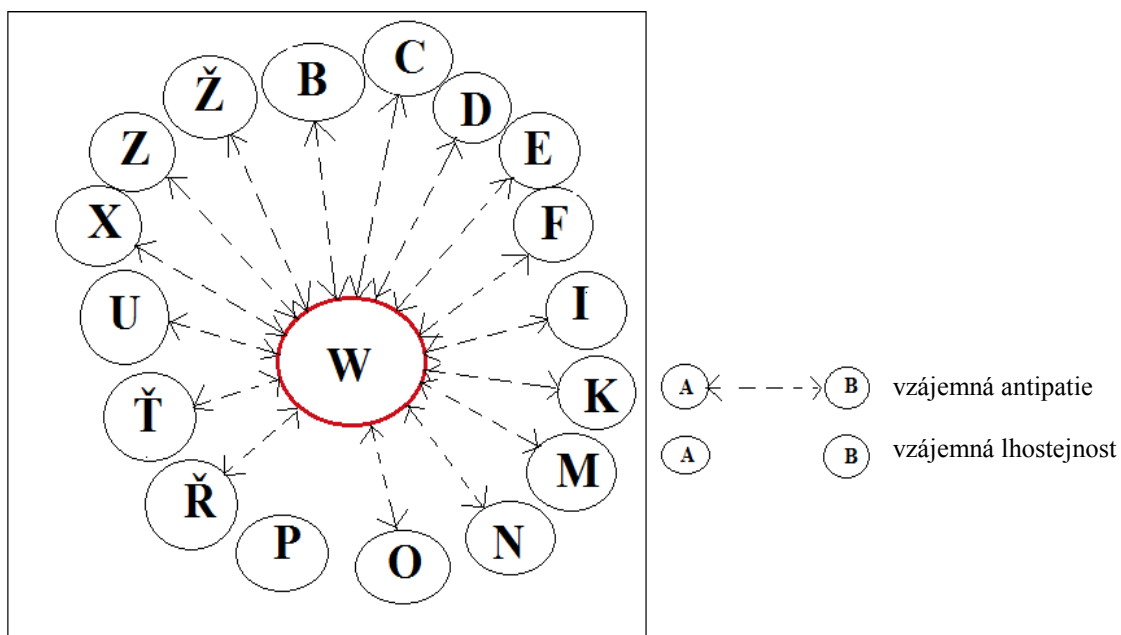
**Tabulka č. 3 - Odevzdané, obdržené volby**

| Odevzdané volby |  | A  | B  | C  | D  | E  | F  | G  | H  | I  | J  | K  | L  | M  | N  | O  | P  | Q  | R  | Ř  | S  | Š  | T  | Ť  | U  | V  | W  | X  | Y  | Z  | Ž  |
|-----------------|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| +               |  | 0  | 9  | 0  | 8  | 3  | 7  | 0  | 0  | 6  | 0  | 2  | 5  | 8  | 9  | 7  | 6  | 0  | 3  | 0  | 0  | 5  | 6  | 6  | 2  | 3  | 3  | 7  | 5  | 2  | 5  |
| 0               |  | 0  | 15 | 5  | 0  | 1  | 13 | 0  | 0  | 12 | 0  | 10 | 11 | 3  | 11 | 5  | 7  | 0  | 6  | 0  | 0  | 12 | 9  | 3  | 7  | 14 | 6  | 6  | 9  | 13 | 6  |
| -               |  | 29 | 5  | 24 | 21 | 25 | 9  | 0  | 0  | 11 | 0  | 17 | 13 | 18 | 9  | 17 | 12 | 0  | 19 | 0  | 0  | 12 | 14 | 20 | 20 | 12 | 20 | 16 | 15 | 11 | 16 |
| Σ               |  | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 0  | 0  | 29 | 0  | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 25 | 0  | 28 | 0  | 0  | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 29 | 26 | 27 |
| Obdržené volby  |  | A  | B  | C  | D  | E  | F  | G  | H  | I  | J  | K  | L  | M  | N  | O  | P  | Q  | R  | Ř  | S  | Š  | T  | Ť  | U  | V  | W  | X  | Y  | Z  | Ž  |
| +               |  | 3  | 5  | 0  | 5  | 0  | 6  | 4  | 6  | 4  | 4  | 5  | 6  | 7  | 3  | 2  | 6  | 6  | 1  | 2  | 1  | 8  | 5  | 7  | 2  | 2  | 1  | 8  | 4  | 0  | 4  |
| 0               |  | 7  | 11 | 0  | 2  | 3  | 10 | 5  | 8  | 6  | 7  | 7  | 6  | 7  | 11 | 10 | 7  | 4  | 4  | 4  | 2  | 9  | 12 | 5  | 5  | 4  | 2  | 8  | 6  | 4  | 9  |
| -               |  | 13 | 7  | 23 | 13 | 20 | 7  | 15 | 10 | 11 | 13 | 10 | 11 | 9  | 9  | 10 | 10 | 14 | 18 | 17 | 21 | 6  | 6  | 11 | 16 | 16 | 20 | 7  | 12 | 19 | 10 |
| Σ               |  | 23 | 23 | 23 | 20 | 23 | 23 | 24 | 24 | 21 | 24 | 22 | 23 | 23 | 23 | 22 | 23 | 24 | 23 | 23 | 24 | 23 | 23 | 23 | 23 | 22 | 23 | 23 | 22 | 23 | 23 |

(Zdroj: vlastní)

Vzájemné volby Pavla a jeho spolužáků jsou pak znázorněny v individuálním sociogramu na obr. č. 3, přičemž ani jedna není pozitivní. Ze dvaceti negativních voleb bylo Jakobovi šestnáct opětovaných. Další vzájemná shoda byla v jednom lhostejném postoji.

**Obr. č. 3 - Individuální sociogram**



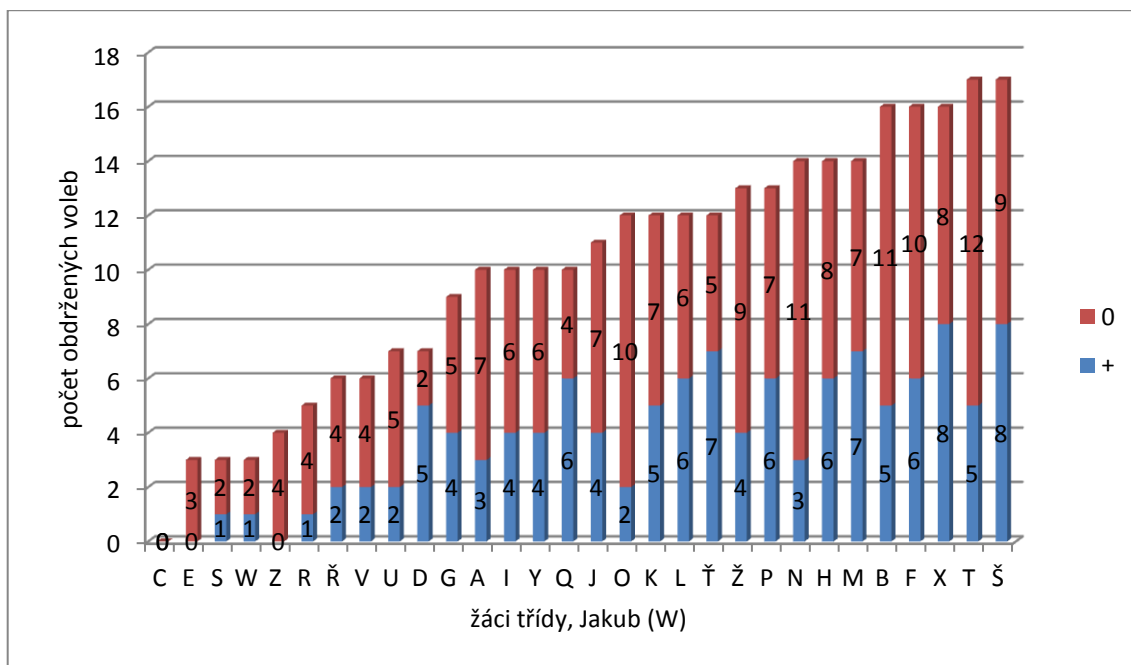
(Zdroj: vlastní)

Oblíbenost Jakuba ve třídě je vyobrazena v grafu č. 3. Nejoblíbenějšího žáka třídy můžeme zvolit dvěma způsoby: sečtením pouze kladných voleb (+), anebo sečtením kladných (+) a neutrálních voleb (0), které podle většinového odůvodnění žáků: „*je v pohodě*“ nevyjadřují antipatii, ale toleranci.

Podle první možnosti vyhodnocení by ve třídě zaujal by nejoblíbenější pozici žák Š a žákyně X s celkovým počtem obdržovaných osmi kladných voleb. Jakub na stupnici třídní oblíbenosti umístil na osmém místě společně se žáky S a R. Protože každý utržil po jednom bodu, umístili se na předposledním místě.



**Graf č. 3 - Oblíbenost Jakuba ve třídě**



(Zdroj: vlastní)

Pokud bychom do vyhodnocení zahrnuli pozitivní i neutrální volby, pozici hvězdy by obsadil žák Š s žákyní T se sedmnácti získanými body. Dle nastavených podmínek by Jakub s počtem jedné kladné a dvou neutrálních odpovědí zaujal třinácté místo, tj. předposlední pozici společně se žáky S a E.

Za předpokladu obou stanovených způsobů vyhodnocení by žák C zaujal poslední pozici v žebříčku oblíbenosti. Můžeme říci, že na základě odpovědí spolužáků je žák C nejméně oblíbený žákem třídy.

## 4.7 Diskuze

Hlavní cíl bakalářské práce spočíval ve zmapování postavení integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě intaktních dětí. Z rozsáhlé diverzifikace, kterou pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ zahrnuje, bylo coby hlavní specifikum stanoveno sluchové postižení. Výsledky výzkumu jsou zaměřeny na tři žáky se sluchovým postižením individuálně integrované do základních škol.

První dílčí otázka zní: *„Jaká je oblíbenost integrovaného žáka se sluchovým postižením v rámci třídní skupiny?“*.

Na základě spočtených obdržených voleb žáků můžeme říci, že ze všech probandů je svými spolužáky nejvíce oblíbená Jana. I přesto, že má nejtěžší stupeň sluchové vady, je z vyobrazeného grafu oblíbenosti patrné, že je svými spolužáky nejen přijímána, ba dokonce patří mezi čtyři nejoblíbenější žáky třídy. V případě Jakuba a Lenky vyplynulo z vyhodnocení sociometrického testu zjištění, že nejsou mezi spolužáky příliš oblíbení. Z toho důvodu, že oba tito probandi vlivem hodnocení spolužáků zaujali poslední pozici v žebříčku oblíbenosti, bychom mohli mluvit spíše o neoblíbenosti.

Na základě rozboru sestavených kazuistik Jany, Lenky a Jakuba lze pozorovat odlišnosti v jejich osobnostních vlastnostech. Za tohoto předpokladu by oblíbenost Jany v rámci třídy mohla souviset s jejími osobnostními atributy jako je snaživost, píle a přátelskost, jež na ní spolužáci nejvíce oceňovali. Přestože ze závěrů komplexního vyšetření Jakuba vyplývá, že *„ve vyložení si sociální situace z hlediska jejího vzniku, plánování a anticipace jejího rozvoje vykazuje Jakub nadprůměrné schopnosti“* (viz podkapitola 4.6.3), při komparaci nevykazuje on ani Lenka takové sociální kompetence jako Jana. Lenka je třídní učitelkou popisována jako nesamostatná a hypersenzitivní dívka, u níž se projevuje zvýšená unavitelnost. Třídní učitelka dále uvádí, že Lenka je panovačná a ráda udílí rozkazy skupině, což potvrzují i výpovědi spolužáků. V dokumentaci SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích je naopak uvedeno, že dívka je velmi plachá, což může evokovat domněnku,

že autoritativní chování Lenka uplatňuje pouze ve známém prostředí. Tato skutečnost by mohla poskytnout vysvětlení zjevné neoblíbenosti Lenky v třídní skupině.

Další možný faktor je možno spatřovat v pravidelných konzultacích probíhajících mezi rodiči Jany a třídní učitelkou či v překvapivě brzkém získání asistentky pedagoga. Jak uvádí autorky Hájková a Strnadová (2010), jedním z úkolů pedagogického asistenta je totiž zprostředkování komunikace integrovaného žáka, spolužáků a pedagogů (viz kapitola 1.1.3). Podle výpovědi třídní učitelky Jakuba není spolupráce mezi školou a jeho rodinou uspokojivá. Rodiče označila za nedůsledné, dle jejího vyjádření nedbají na to, aby Jakub pravidelně kompenzoval sluchovou ztrátu naslouchadly, což mu v důsledku znemožňuje vzájemnou komunikaci se spolužáky i pedagogy. O tomto faktoru se zmiňuje Švarcová (2012) s tím, že právě vlivem náročné komunikace s jedincem se sluchovým postižením se jí může začít slyšící populace záměrně vyhýbat, což negativně dopadá především na emoční oblast osoby se sluchovým postižením (viz podkapitola 1.1.2). V této souvislosti lze zmínit i nejčastější důvody negativních voleb, které byly uvedeny v sociometrickém testu ve třídě Jakuba. V několika případech bylo ve vysvětlení negativní volby poznamenáno „*jeho smích*“, nicméně nejčastější vysvětlení záporné volby znělo: „*Protože je divný/á.*“ Tato vysvětlení by mohla symbolizovat nepřímé narážky na heterogenitu Jakuba, která se pravděpodobně ještě zvětšuje s nevyužíváním kompenzačních pomůcek.

Jinou možnou souvislost ovlivňující oblíbenost probandů v rámci třídní skupiny lze spatřovat v počtech žáků v jednotlivých třídách. Jakub i Lenka jsou součástí třídních skupin s nesníženým počtem žáků, zatímco Jana dochází do třídy, v níž je i po přidělení pedagogické asistentky snížen počet žáků na dvacet. Na základě těchto skutečností lze o škole, již Jana navštěvuje, říci, že pro ni zajišťuje prostředí napomáhající její integraci.

Za předpokladu výše uvedených domněnek lze uvést, že v případě Jany bylo splněno několik aspektů určujících míru úspěšné integrace, které uvádí Švarcová (2012): škola přijala opatření v souvislosti s její integrací, je zde přítomen pedagogický asistent a nechybí ani podpora ze strany zákonných zástupců. Tyto a další aspekty jsou uvedeny v podkapitole 1.1.3. V případě, že bychom ke zmíněným proměnným přiřadili

ještě chování Jany vykazující sociální kompetence, můžeme říci, že integrace v jejím případě probíhá úspěšně.

Druhá dílčí otázka zní: „*Jaké jsou vzájemné vztahy integrovaného žáka se sluchovým postižením a jeho spolužáků?*“.

U všech tří probandů bylo provedeno několik vzájemných voleb. Z hlediska kvantity jich nejvíce provedl Jakub, celkem sedmnáct, Lenka uskutečnila třináct recipročních voleb a nejméně jich vykonala Jana - celkem osm. Pro výsledky bakalářské práce je ovšem mnohem podstatnější spíše kvalita vzájemných vztahů ve třídě.

Z vyhodnocení sociometrických testů vyplněných jednotlivými třídami je patrné, že Jana ve třídě disponuje minimálně třemi dobrými kamarádkami. Jak je znázorněno v individuálním sociogramu Jany (viz kapitola 4.6.1), dvě ze tří označených kamarádek vůči sobě zauímají taktéž pozitivní vztah. Na základě této skutečnosti je pravděpodobné, že Jana společně s dívkami G a S tvoří partu.

V případě Lenky můžeme na základě jedné reciprocity uvést, že má ve třídě jednu kamarádku. Pozitivní volbu Lenčiným směrem provedla také žákyně M, zdůvodnila ji soucitnými slovy: „*protože by s ní nikdo nespal*“. V souladu s vyhodnocením výpovědí žáků této třídy je v případě Lenky patrné rozdílné vnímání přátelství. Směrem k pěti spolužákům provedla Lenka pozitivní volbu s vysvětlením „*je to kamarád/ka*“, nicméně ani jeden z obdařených ji neopětoval, ba naopak většina z nich vyjádřila vůči Lence antipatii s odůvodněním, že je „*hloupá, divná, otravná, strašná*“. Tato skutečnost by mohla souviset s Lenčinou sluchovou ztrátou, v důsledku které, jak uvádí Potměšil (2007a), dochází k ovlivnění psychosociální oblasti jedince se sluchovým postižením (viz podkapitola 1.1.2).

U Jakuba došlo ke vzájemné shodě se sedmnácti spolužáky. Z vyhodnocených sociometrických testů vyplývá, že reciproční vztahy zahrnují pouze jeden lhostejný postoj, zbylé jsou negativní. Na základě této skutečnosti můžeme říci, že vzájemné vztahy Jakuba a spolužáků jsou položeny vesměs na negativní rovině. Nicméně relativně pozitivně hodnotil spolužáky G, J a S, kteří se vyplňování testu však nezúčastnili. V této souvislosti se nabízí možnost, že právě tito žáci by jeho kladný

postoj opětovali. Podle slovního projevu Jakubovy třídní učitelky lze usuzovat, že zaujímá postoj proti individuální integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Takto zaujaté stanovisko by mohlo být ovlivněno i soudobým politickým klimatem, kdy je na speciální vzdělávání a integraci negativně nahlíženo<sup>1</sup>. Jsem si vědoma, že výpověď třídní učitelky není předmětem výzkumu této práce, ale vezmeme-li v potaz, že učitel je rozhodujícím tvůrcem klimatu třídy (viz kapitola 2.2) a že mezi předpoklady pro úspěšné výukové vedení patří i jeho postoj, měl by tedy pro žáka se sluchovým postižením představovat oporu v navazování a rozvíjení vztahů, jak uvádí Potměšil a kol. (2012a) v kapitole 2.3, můžeme i zde spatřovat možné ovlivnění vzájemných vztahů mezi Jakubem a jeho spolužáky.

Hlavní výzkumná otázka zní: „*Jakou pozici zaujímá žák se sluchovým postižením ve skupině spolužáků?*“.

K vymezení odpovědi na stanovenou hlavní výzkumnou otázku dostatečně poslouží pozice žáka v třídní hierarchii popsané Vágnerovou a Klégrovou (2008), jejich bližší specifikace je umístěna v podkapitole 2.1. Podle této diferenciacce lze Janu zařadit těsně pod pozici hvězdy. Ta je v rámci třídy definována největším počtem obdržovaných kladných voleb, tzn. osmi. Jana by tedy s počtem sedmi bodů zaujala druhé místo. Ovšem pokud by ke kladným volbám byly přičteny i volby neutrální, dostala by se dokonce na první místo, tj. na pozici hvězdy s celkovým počtem dvanácti bodů. Na základě zdůvodnění uvedených spolužáky prostřednictvím sociometrického testu by hlavním důvodem pro její umístění se na pozici hvězdy byly její osobnostní atributy. Ze zpracované sociometrické matice vyplývá, že Janu negativně hodnotili pouze tři žáci a celkem v pěti případech ji spolužáci vnímají lépe, než jak ona reaguje na ně.

Lenka s Jakubem zaujímají pozici neoblíbeného, odmítaného a přehlíženého žáka v souladu s tvrzením Hájkové a Strnadové (2010), podle nichž se jedná o roli typickou pro integrované děti, žáky a studenty. Přestože byli oba probandi třídou hodnoceni

---

<sup>1</sup>např. viz výrok Miloše Zemana, prezidenta České Republiky, který prohlásil, že není zastáncem názoru, že by žáci se speciálními vzdělávacími potřebami měli být umístováni do tříd v hlavním vzdělávacím proudu ([www.ceskatelevize.cz/ct24](http://www.ceskatelevize.cz/ct24), 2014).

převážně negativně, nezaujali poslední příčku žebříčku oblíbenosti, tzn., že někteří jejich spolužáci neobdrželi ani jednu pozitivní či neutrální volbu. Nutno podotknout, že Lenčina pozice mezi spolužáky bude pravděpodobně procházet změnami. Podle Vágnerové a Klégrové (2008) se totiž třída vnitřně strukturuje až ve středním školním věku, tj. kolem páté třídy. U Lenky tedy existuje šance, že se její postavení ve třídě změní.

Závěry výzkumného šetření se zcela neztotožnily s úsudkem autorek Hájkové a Strnadové (2010), které uvádí, že pozice neoblíbeného, odmítaného a přehlíženého žáka je typická pro integrované žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dva z tří probandů tuto pozici zaujímají, nicméně Jana i přesto, že stupeň její sluchové vady je nejtěžší, zaujímá v rámci třídy pozici hvězdy.

Závěrem diskuse je třeba poukázat na limity této práce. Výsledky práce výzkumu mohly být ovlivněny celou řadou proměnných, jež výzkumník nebral v úvahu. Nutno podotknout, že žáci pravděpodobně vyplňovali sociometrický test v závislosti na jejich aktuální náladě, možných neshodách v kolektivu či z jakéhokoliv důvodu neupřímně, nepravdivě. K bližšímu zdůvodnění výše diskutovaných záležitostí by bylo zapotřebí provést podrobnější výzkum, zaměřený na rozhovor s probandy, přesné vysvětlení vyřčených reakcí spolužáků, dlouhodobější pozorování kolektivu, rodinného zázemí probandů či pedagogických pracovníků figurujících v každodenní výuce žáků.

## Závěr

Tato bakalářská práce pojednávala o situaci žáků se sluchovým postižením v klimatu třídy, přičemž tito žáci jsou individuálně integrováni do základních škol v hlavním vzdělávacím proudu. Teoretická část byla rozčleněna do tří kapitol. V první kapitole byl charakterizován pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami, dále byla podrobněji rozvedena problematika jedince se sluchovým postižením. Druhá kapitola byla věnována vymezení termínu klima třídy, představení všech jeho spolutvůrců. V této části byla také uvedena specifika klimatu třídy u žáků se sluchovým postižením. Ve třetí oddíle teoretické části byl popsán kvalitativní výzkum užitý v praktické části této práce. Zahrnoval analýzu osobních dokumentů probandů a sociometrické šetření ve třídních skupinách.

Cílem práce bylo zmapovat postavení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě intaktních dětí. Pro tyto účely bylo jako hlavní specifikum vymezeno sluchové postižení. Byla stanovena jedna výzkumná otázka, zaměřující se na pozici probanda v rámci třídní skupiny, a dvě dílčí výzkumné otázky zjišťující, jaká je oblíbenost žáků se sluchovým postižením a vzájemné vztahy mezi nimi a jejich spolužáky.

Výsledky výzkumu dvou probandů, Lenky a Jakuba, byly v souladu s tvrzením autorem Hájkové a Strnadové (2010), ovšem pozice ve třídě, zaujatá Janou, jejich předpoklad nepotvrdila, což nabízí prostor pro otázku, jaké jsou příčiny tohoto rozporu. Z vyhodnocených sociometrických testů vyplývá, že Jana zaujímá v rámci třídy pozici hvězdy. Můžeme tedy říci, že je mezi spolužáky oblíbená a má zde dvě nejlepší kamarádky, jež sdílejí reciproční pozitivní vztahy a tvoří tak partu. V souvislosti s postavením žáků ve třídě byl kladen důraz především na osobnostní vlastnosti jedinců. Vyplývá to ze zdůvodněných kladných voleb, kde byly spolužáky nejčastěji oceňovány právě osobnostní atributy členů třídní skupiny. Na základě analýzy osobních dokumentů probandů a návštěv základních škol můžeme říci, že na pozici probandů v rámci třídní skupiny se do určité míry podílí skutečnost, zda jsou splněny aspekty přispívající k jejich úspěšné integraci.

Tato práce může sloužit jako inspirativní materiál pro studenty zajímající se o tuto problematiku. Dále by mohla být podnětem pro navazující či rozšiřující výzkum v této oblasti. Výstupy práce by mohly mít relevantní výpovědní hodnotu o situaci integrovaných žáků se sluchovým postižením ve třídě pro pedagogické pracovníky i pro pracovníky SPC.



## Seznam použitých zdrojů

ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, a. s., 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.

ČAPEK, Robert, 2013. *Učitel a rodič*. Praha: Grada Publishing, a. s., 192 + 2 s. ISBN 978-80-247-4640-1.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ a kol., 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada Publishing, a. s., 248 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, a. s., 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HAVEL, Jiří, 2014. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 225 s. ISBN 978-80-210-7150-6.

HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HENDL, Jan, 2012. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a praxe*. 3. vyd. Praha: Portál, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

HRUBÝ, Jaroslav, 1998. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. díl. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-075-3.

HRUBÝ, Jaroslav, 1999. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. díl. 2. přeprac. a rozš. vydání. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-096-6.

- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvalitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANKOVSKÝ, Jiří, 2003. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: TRITON, 223 s. ISBN 80-7254-329-6.
- JANKOVSKÝ, J., J. PFEIFFER a O. ŠVESTKOVÁ, 2005. Ucelený systém rehabilitace dětí s motorickým a kombinovaným postižením. In: *Vybrané kapitoly z uceleného systému rehabilitace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, s. 34-96. ISBN 80-7040-826-X.
- JUCOVIČOVÁ, D., H. ŽÁČKOVÁ a J. BUDÍKOVÁ, 2009. IVP a legislativa. In: *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D + H. ISBN 978-80-87295-00-7.
- KOMORNÁ, Marie, 2008. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, o. s., s 81. ISBN 978-80-87218-18-1.
- KOSÍKOVÁ, Věra, 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing, a. s., 272 s. ISBN 978-80-247-2433-1.
- KŘEŠŤANOVÁ, Lucie. Vyšetříme miminkům sluch už v porodnici? *Gong*. 2012, XXXXI (1-3), 10-11. ISSN 0323-0732.
- LAŠEK, Jan, 2012. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. 3. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-220-1.
- LECHTA, Viktor (ed.), 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, s. r. o., 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
- MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, s. r. o., 704 s. ISBN 978-80-262-0174-8.

- MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK, 2012. *Klíma školní třídy: Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 39 s. ISBN 978-80-87063-79-8.
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, (ed.), 2012. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 344 s. ISBN 978-80-7357-679-0.
- MICHALÍK, Jan. Podpůrné opatření není jen nový termín. *Učitelské noviny*. 2014, CXVII (10), 12. ISSN 0139-5718.
- PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-97-1.
- POTMĚŠIL, Miloň, 2007a. *Projektování v surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 138 s. ISBN 978-80-244-1726-4.
- POTMĚŠIL, Miloň, 2007b. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-246-1300-0.
- PRŮCHA, Jan, 2012. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vydání. Praha: Portál, 192 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, Jan (ed.), 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RENOTIEROVÁ Marie a Libuše LUDÍKOVÁ a kol., 2006. *Speciální pedagogika*. 4. přeprac. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 313 s. ISBN 80-244-1475-9.
- SKÁKALOVÁ, Tereza, 2011. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 94 s. ISBN 978-80-7435-098-6.
- ŠEDIVÁ, Zoja, 2006. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, spol. s r. o., 64 s. ISBN 80-7216-232-2.

- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol., 2010. *Psychologické aspekty v práci učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 118 s. ISBN 978-80-7368-913-1.
- ŠLAPÁK, Ivo, 1995. *Kapitoly z otorhinolaryngologie a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-13-3.
- ŠVARCOVÁ, Iva, 2012. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: PARTA. ISBN 978-80-7320-176-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 80-246-1074-4.
- VÁGNEROVÁ Marie a Jarmila KLÉGGROVÁ, 2008. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.
- VALENTA, Milan, 2014. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 978-80-262-0602-6.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ (ed.), 2011. *Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a přeprac. vydání*. Praha: Grada Publishing, a. s., 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VASUTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 77 s. ISBN 978-80-7290-325-2.

## Internetové zdroje

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění (školský zákon). In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. MŠMT, 2013-2014 [cit. 2014-10-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. MŠMT, ©2013-2014 [cit. 2014-10-15].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>

ČESKO. Vyhláška č. 72 ze dne 9. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních v platném znění. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. MŠMT, 2013-2014 [cit. 2014-10-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

ČESKO. Vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v platném znění. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. MŠMT, 2013-2014 [cit. 2014-10-10].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

ČRo Pardubice. Zemanův výrok o inkluzi. In: *ČT24* [online]. 15.1.2015 [cit. 2015-03-17].

Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/nejnovejsi-video/298330-zemanuv-vyrok-o-inkluzi-zdroj-zvukove-stopy-cro-pardubice/?page=13>

MARSCHARK, Marc, 2007. *Raising and Educating a Deaf Child : A Comprehensive Guide to the Choices, Controversies, and Decisions Faced by Parents and Educators* [online]. Second edition. New York: Oxford University Press, 290 s. [cit. 2014-11-01]. ISBN 978-0-19-972446-8.

Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/reader.action?docID=10225205>

POONAM, Jain, 2006. Invalid Audition In *Special education* [online]. New Delhi: Pragun Publications, s. 229-260 [cit. 2014-11-01]. ISBN 978-81-89645-11-3. Dostupné z <http://site.ebrary.com/lib/natl/reader.action?docID=10415154&ppg=240>

POTMĚŠIL, Miloň a kol., 2012a. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2014-11-01]. ISBN 978-80-244-3310-3. Dostupné z: [http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke\\_publicace/metodiky/SP\\_Metodika.pdf](http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/SP_Metodika.pdf)

POTMĚŠIL, Miloň a kol., 2012b. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2014-11-19] ISBN 978-80-244-3379-0. Dostupné z: [http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke\\_publicace/metodiky/SP\\_Metodika\\_AP.pdf](http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/SP_Metodika_AP.pdf)

World Health Organization: *Grades of hearing impairment*. In: [online]. WHO, 2014 [cit. 2014-10-17]. Dostupné z: [http://www.who.int/pbd/deafness/hearing\\_impairment\\_grades/en/](http://www.who.int/pbd/deafness/hearing_impairment_grades/en/)

## **Přílohy**

**Příloha č. 1:** Mezinárodní škála stupňů sluchových poruch

**Příloha č. 2:** Základní pokyny pro kontakt s integrovaným sluchově postiženým žákem.

**Příloha č. 3:** Sociometrický test vlastní konstrukce

**Příloha č. 4:** Informovaný souhlas zákonných zástupců

**Příloha č. 5:** Sociometrické matice probandů

## Příloha č. 1:

### Mezinárodní škála stupňů sluchových poruch

| Stupeň postižení                       | Odpovídající audiometrická hodnota | Představení, charakteristika   | Doporučení   |
|--|------------------------------------|--|--|
| Normální sluch                         | Do 25 dB                           | Žádné nebo velmi malé sluchové problémy. Schopen slyšet šepot.                 |  |
| 1. Lehká sluchová porucha              | 26 - 40 dB                         | Schopen slyšet a opakovat slova mluvená normální hlasem ve vzdálenosti 1 metr. | Poradenství. Potřeba sluchových pomůcek.   |
| 2. Středně těžká sluchová porucha      | 41 - 60 dB                         | Schopen slyšet a opakovat slova mluvená zvýšeným hlasem na vzdálenost 1 metr.  | Doporučení sluchových pomůcek.   |
| 3. Těžká sluchová porucha              | 61 - 80 dB                         | Schopen slyšet některá slova, pokud jsou hlasitě zakřičena do lepšího ucha.    | Potřeba sluchových pomůcek. Pokud nejsou k dostání, je učen k odezírání a posunkové řeči.                                      |
| 4. Hluboká sluchová porucha = hluchota | 81 dB a více                       | Neschopen slyšet a rozumět ani křičenému hlasu.                                | Sluchové pomůcky mohou pomoci k porozumění slov. Potřeba doplňkové rehabilitace. Nepostradatelné je odezírání a posunková řeč. |

Poznámka: 2.,3. a 4. stupeň jsou klasifikovány jako způsobující sluchové postižení.

(Zdroj: www.who.int, 2014)



## Příloha č. 2

Základní pokyny pro kontakt s integrovaným sluchově postiženým žákem.

### Základní pokyny pro kontakt s integrovaným SP žákem



Speciálně pedagogické centrum

při MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené  
Řiegrova 1, 370 01 České Budějovice  
tel.: 387 315 859, e-mail: spcsp.cb@seznam.cz

- 1) **Mluvte pomaleji, zřetelně vyslovujte**, volte přirozenou hlasitost mluvy, na sluchově postižené dítě není třeba křičet. Má sluchadlo nastavenou na určitou hlasitost, nadměrný hluk ho obtěžuje a může mu působit bolestivé pocity. Jeho porozumění řeči se tím rozhodně nezlepší. Dodržujte zásady dobré výslovnosti, zachovejte přirozený rytmus řeči. **Nepřehánějte artikulaci** ani gesta. Snažte se, aby podobným způsobem mluvily i ostatní děti ve třídě, dbejte na jejich správnou a zřetelnou výslovnost.
- 2) Mluvte v kratších větách, za každou větou udělejte krátkou pauzu.
- 3) Mluvte vždy tak, aby Vám bylo dobře vidět do obličeje. **Zdroj světla musíte mít proti sobě**, nesmí být za Vámi. Dítěti usnadníte odezírání, bude – li výška Vašeho obličeje v úrovni obličeje dítěte. Pro dobré odezírání je vhodné osvětlení obličeje.
- 4) Při čtení z knihy, časopisů je držte tak, aby **nezakrývaly Váš obličej**. Nemluvte za chůze, vždy zaujměte určitou polohu, která je vhodná pro odezírání. Nemluvte obrácení zády ke sluchově postiženému dítěti.
- 5) Nenechávejte **mluvit více dětí najednou**, sluchově postižený žák se pak nemůže orientovat a soustředit se na odezírání. Děti volejte jménem, upozorníte tak sluchově postiženého žáka, na koho má soustředit svou pozornost. Dovolte žákovi sledovat vyvolané spolužáky.
- 6) Na dítě s těžkým sluchovým postižením nemluvte z větší vzdálenosti jak tři metry.

7) Ujistěte se **kontrolními otázkami**, zda dítě dobře rozumělo a pochopilo vaše požadavky. Neznámé pojmy vysvětlete, užívejte názorných obrázků, ukázek předmětů či předvedení v určité situaci tak, aby dítě mělo možnost pochopit požadavek a necítilo se méněcenné.

8) Při přechodu k jiné činnosti předem naznačte, o jakou činnost půjde. Sluchově postižený by měl také znát předem téma rozhovoru, o kterém se bude mluvit, snažte se zabránit vzniku situací, v nichž by mělo dojít ke zesměšnění sluchově postiženého dítěte. Dejte mu možnost uplatnit jeho přednosti.

9) Při vyučování uplatněte **individuální přístup**, je vhodné tolerantní hodnocení činností závislých na sluchovém vnímání. Důležitá je příprava diktátů, v případě velkých potíží nahradit diktáty doplňovacím cvičením.

10) Sluchově postižené dítě může mít problémy s formulováním odpovědí, vhodná je **taktní pomoc** pedagoga. U těžkých sluchových vad se objevují různé nedostatky v gramatické struktuře jazyka. Dítě užívá neadekvátně zvrtná zájmena, předložky, unikají mu koncovky slov, objevuje se setřelá artikulace, narušeny jsou nejčastěji sykavky obou řad, vibranty.....

11) U sluchově postižených dětí je také nutné počítat při vyučování s **dřívějším nástupem únavy**. Soustředění se na sluchové vnímání a odezírání organismus žáka velmi vyčerpává.

12) Při veškeré činnosti dbejte na **bezpečnost sluchově postiženého dítěte**. Zvýšené pozornosti je třeba věnovat při činnostech, kdy dítě nemá sluchadla – plavání.....

13) Při jednání se sluchově postiženou osobou buďte trpěliví, pozorní a citliví. S přihlédnutím k **osobnostním zvláštnostem**, potřebám, typu a stupni sluchového postižení sluchově postiženého dítěte je třeba adekvátně upravovat podmínky pro jeho integraci.

14) Je třeba si uvědomit, že sluchadlo jako základní kompenzační pomůcka nemůže v žádném případě nahradit nepostiženou sluchovou funkci – v místnostech a prostorách se špatnou akustikou se mnohdy **vyskytují přeslechy** – např.. tělocvična, šatny školní jídelny.....

15) Ani sebedokonalejší a sebedražší sluchadla neodstraní zcela sluchové potíže a porozumění řeči zejména v akusticky nevhodném prostředí. **Sluchadlo nikdy nenahradí zdravé ucho!**

A úplná samozřejmost na závěr:

**Nelze současně odezírat a psát si poznámky!**

#### **Další rady a doporučení:**

- Sluchově postižený žák musí **užívat základní kompenzační pomůcku** – sluchadla nebo kochleární implantát. Je třeba si uvědomit, že někteří sluchově postižení žáci v akusticky nevhodném prostředí i za použití velmi kvalitních kompenzačních pomůcek jsou okázáni na odezírání.
- Odezírání z úst bude usnadněno, když **nebudete při mluvení přecházet po třídě**.
- Když budete předčítat nějaký text, je důležité, abyste **knihu nebo časopis držel tak, aby vaše ústa nebyla zakryta**.
- Když během vyučování vyzvete žáky, aby otevřeli učebnice.....nastane téměř vždy hluk. Sluchově postižený žák nebude v hluku rozumět pokynům. **Pokyny a čísla stránek napište na tabuli**. Předejdete tak nedorozuměním, otázkám a dalšímu neklidu.
- **Vyučujte tak, aby sluchově postižené dítě mohlo dobře sledovat váš obličej i obličej spoluzáků**.
- Stůjte nebo sedněte při vyučování vždy tak, aby váš **obličej byl dobře osvětlen** buď přirozeným nebo umělým světlem.

- Sluchově postižené dítě by nemělo sedět ve vaší bezprostřední blízkosti, aby se nemuselo stále dívat nahoru (**zaklánět se**), když bude chtít vidět váš obličej.
- Dbejte na to, aby sluchově postižené dítě **nebylo oslňováno slunečním nebo jiným světlem** a tím omezováno při porozumění řeči kombinovaným způsobem – slyšením a odezíráním.
- **Když mluvíte, buďte vždy obrácen čelem k žákům. Přerušete váš výklad, když se obracíte k tabuli.** Výhodné je, když můžete používat zpětné projektor. Pak se nikdy nemusíte obracet ke třídě žáky a sluchově postižený žák má dokonalou zrakovou podporu.
- **Knír i plnovous** znemožňuje sluchově postiženému žákovi odezírání.
- **Při řeči nepřehánějte pohyby úst** (artikulaci). To může narušit přirozený rytmus mluvené řeči a tím značně zhoršit srozumitelnost i odezírání.
- **Nemluvte také příliš pomalu.** Při pomalém mluvení si někdy dítě musí pamatovat jednotlivá vnímaná slova, aby mohlo pochopit smysl mluveného. To může vést k přetížení jeho pozorovacích schopností a větší unavitelnosti.
- Když vysvětlujete **nový pojem**, vyžaduje sluchově postižené dítě vaši zvláštní pozornost. Čím důkladněji budete při tom postupovat, tím solidnější bude základ, na kterém budete stavět další vyučování. Sestavte pro sluchově postižené dítě (a pro jeho rodiče) **seznam nově probraných pojmů**. Ke každému pojmu připojte příklad použití v jednoduché větě.
- Podněcujte sluchově postižené dítě k tomu, aby se vždy hned hlásilo, když něčemu nerozumí. V takovém případě svoji výpověď nebo výklad spolužáka vyjádřete jinými slovy / je třeba velké diplomacie a taktu, aby sluchově postižený žák nepřišel před spolužáky do rozpaků /. **Kontrolní otázky.**

- Nejen pro sluchově postižené dítě bude užitečné, když třídě nabídnete písemné členění **vyučovací jednotky**, v němž budou vyznačeny nejdůležitější části učiva. Tak bude sluchově postižené dítě informováno o pravděpodobném průběhu vyučování. Tím mu také bude nabídnuta pomůcka k lepšímu zapamatování probíraného učiva.

- Než zahájíte novou vyučovací jednotku, shrňte stručně nejdůležitější body předchozí jednotky. Při mluvení neužívejte jednotlivá slova nebo neúplné věty. To platí zejména pro homonyma ( slova , která stejně znějí a mají stejný ústní obraz, ale různý význam). Takový způsob komunikace může sluchově postiženého žáka mást. **Používejte proto homonyma vždy v kontextu úplné věty.**

- **Když mluví současně dva žáci**, máte často i vy samy problémy s porozuměním, toho co říkají. Sluchově postižený žák je na tom mnohem hůře. Ten může sledovat vyučování jenom, když mluví jedna osoba.

- **Dbejte na to, aby neodpovídalo současně několik žáků najednou.**

- Při vyučování nezapomínejte na **využití vizuálních pomůcek** : fólií, diapositivů, videa, obrazů.....

- Při **diskusích**, při kterých se přeskakuje z jednoho tématu k druhému je vhodné na závěr shrnout nejdůležitější body. Pokud mluví několik lidí najednou, bývá sluchově postižené dítě zmateno.

- Při zkoušení probraného učiva má sluchově postižené dítě větší šanci spolupracovat za stejných podmínek jako jeho spolužáci, když otázky budou kladeny písemně ( **diktát – doplňující cvičení.....**).

- Sluchově postižené dítě, které je při vyučování odkázáno na intenzivní naslouchání a dostatečné odezírání, se **rychleji unaví** než ostatní žáci a proto potřebuje při vyučování krátkou pauzu.
- **Domácí úkoly** by měly být vždy zřetelně napsány na nástěnné tabuli. Sluchově postiženému dítěti, které ještě neumí psát, by měly být zapsány.
- Není pravda, když sluchově postižený žák může nejlépe sledovat vyučování, když sedí **v první řadě**. Tam může možná rozumět učiteli, ale ne už svým spolužákům, kteří sedí daleko a sluchově postižený žák jim nevidí na ústa.

(Zdroj: SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích)

### Příloha č. 3:

Sociometrický test vlastní konstrukce

---

Podpis (nalep samolepku):

*Představ si, že je léto. Jako třída jedete na školní výlet, kde budete stanovat.  
S kým ze třídy bys chtěl spát ve stanu? Se kterým spolužákem by ti to bylo jedno?  
S kým ze třídy bys nechtěl spát ve stanu?*

Před sebou máš tabulku, kde jsou uvedena jména všech tvých spolužáků. U každého jména zaškrtni **pouze jedno ze tří políček** a svoji volbu vysvětli (stačí jedním slovem).






= Ano, chci s ním spát.






= Je mi jedno, zda s ním budu spát.



= Ne, nechci s ním spát.

|              | CHCI<br> | JE MI TO<br>JEDNO<br> | NECHCI<br> | Proč?       |
|--------------|---|--|---|-------------|
| Př. Vladimír | ✓   |  |   | Je zábavný. |
| Adam         |   |  |   |             |
| Agáta        |   |  |   |             |
| Aleš         |   |  |   |             |
| Anna         |   |  |   |             |
| Barbora      |   |  |   |             |
| Dana         |   |  |   |             |
| David        |   |  |   |             |
| Denisa       |   |  |   |             |
| Dominik      |   |  |   |             |
| Eliška       |   |  |   |             |
| Eliška       |   |  |   |             |
| Jakub        |   |  |   |             |
| Jakub        |   |  |   |             |
| Jan          |   |  |   |             |
| Jaroslav     |   |  |   |             |

|             | <b>CHCI</b><br> | <b>JE MI TO<br/>JEDNO</b><br> | <b>NECHCI</b><br> | Proč? |
|-------------|--|--|--|-------|
| Jonáš       |  |  |  |       |
| Josef       |  |  |  |       |
| Kateřina    |  |  |  |       |
| Lenka       |  |  |  |       |
| Leontýna    |  |  |  |       |
| Ludmila     |  |  |  |       |
| Lukáš       |  |  |  |       |
| Marek       |  |  |  |       |
| Marie       |  |  |  |       |
| Marie       |  |  |  |       |
| Martin      |  |  |  |       |
| Mikuláš     |  |  |  |       |
| Miluše      |  |  |  |       |
| Nela Mariam |  |  |  |       |
| Ondřej      |  |  |  |       |
| Ondřej      |  |  |  |       |
| Petra       |  |  |  |       |
| Pavel       |  |  |  |       |
| Simona      |  |  |  |       |
| Tomáš       |  |  |  |       |
| Vojtěch     |  |  |  |       |
| Vojtěch     |  |  |  |       |

(Zdroj: vlastní)



## **Příloha č. 4:**

### Informovaný souhlas zákonných zástupců

---

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Lehovcová a jsem studentkou speciální pedagogiky - vychovatelství na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích.

Obracím se na Vás s prosbou o účast Vašeho dítěte, .....  
v mém výzkumu, který představuje nepostradatelnou část bakalářské práce.

V květnu roku 2014 jsem navštívila SPC pro sluchově postižené v Českých Budějovicích. Paní Čížková Vás kontaktovala s dotazem, zda bych mohla zahrnout do výzkumu Vašeho syna/Vaší dceru a vy jste souhlasil/la. Důvodem tohoto kontaktování, je potřeba potvrdit vyřčený souhlas Vaším podpisem. Školu, jež navštěvuje Vaše dítě jsem kontaktovala, a s udělením Vašeho písemného svolení je ochotna mi výzkum umožnit.

Cílem bakalářské práce je zmapovat postavení integrovaného žáka se sluchovým postižením ve třídě, tzn. zjistit, zda má ve třídě kamarády, jak je spolužáky přijímán. K naplnění stanoveného cíle potřebuji:

- nahlédnout do dokumentace třídní učitelky, popř. asistenta pedagoga a SPC (použit bude rok narození, anamnéza, výsledky vyšetření SPC) - z důvodů ochrany osobních údajů bude jméno Vašeho dítěte změněno;
- provést sociometrické šetření ve třídě, do kterého bude zahrnuta celá třída

Prosím Vás, abyste se svému synovi/své dceři o tomto zkoumání nezmiňoval/la, dokud nebude výzkum proveden. Získaná data tak předejdou zkreslení. Máte-li jakékoliv otázky k výzkumu, průběhu či k mé osobě, prosím, kontaktujte mě, ráda Vám na všechno odpovím. Můj email je lucka.lehovcova@seznam.cz; telefon 728 322 995.

Prohlašuji, že souhlasím s účastí svého dítěte (pod změněným jménem) ve výše uvedeném výzkumu. Dále potvrzuji, že jsem byl/la informován/na o podstatě výzkumu a seznámen/na s metodami, které budou při výzkumu použity. Souhlasím s tím, že získané údaje budou použity pouze pro účely výzkumu a mohou být anonymně publikovány.

V ..... dne .....

.....

podpis zákonného zástupce

(Zdroj: vlastní)

## Příloha č. 5:

Sociometrické matice probandů

### Proband č. 1 - Jana

|   | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A |   | 0 | - | - | 0 | - | + | - | - | + | - | - | + | 0 | - | - | - | 0 | + | 0 |
| B | 0 |   | 0 | 0 | + | - | + | - | 0 | + | - | - | + | 0 | + | 0 | - | - | + | + |
| C | 0 | 0 |   | + | - | - | 0 | 0 | - | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | + | 0 | - | 0 | 0 | 0 |
| D |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| E | 0 | 0 | 0 | - |   | - | + | - | 0 | + | - | + | + | + | 0 | - | - | - | 0 | + |
| F | - | - | - | - | - |   | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| G | + | + | - | - | 0 | - |   | - | + | 0 | + | - | - | + | 0 | - | - | - | 0 | + |
| H | - | - | 0 | 0 | - | + | - |   | - | - | + | + | - | - | + | 0 | - | - | - | - |
| I | + | + | 0 | 0 | + | - | + | - |   | + | - | - | + | 0 | - | - | - | 0 | 0 | + |
| J | 0 | + | - | - | + | - | 0 | - | 0 |   | - | - | 0 | + | - | + | - | 0 | + | + |
| K | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |   | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| L |   |   | + | + |   | + |   | + |   | + | + |   |   |   | + |   |   |   |   |   |
| M | + | + | - | - | 0 | - | + | - | 0 | 0 | - | - |   | 0 | - | - | - | 0 | 0 | 0 |
| N | + | + | 0 | 0 | + | - | + | - | + | + | 0 | - | + |   | 0 | 0 | 0 | + | + | + |
| O |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| P | 0 | 0 | + | + | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | + |   | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Q | + | - | 0 | + | - | - | - | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 | + | + |   | - | 0 | + |
| R |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| S | + | + | 0 | 0 | 0 | - | + | - | 0 | + | 0 | - | + | 0 | + | 0 | 0 | 0 |   | + |
| T | + | + | 0 | 0 | + | - | + | 0 | + | + | - | - | + | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | + |   |

Pozn.: Data uvedena vodorovně uvádí odevzdané volby, svisle volby obdržené.  
 Žáci D, O a R se vyplňování testu nezúčastnili. Janě patří písmeno A.  
 (Zdroj: vlastní)

**Proband č. 2 - Lenka**

|   | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | Ř | S | Š | T | U | V | W | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| B | - |   | 0 | + | + | + | - | - | - | + | - | - | - | - | - | - | + | - | - | + | + | + | + | - | - | - |
| C | - | + |   | 0 | 0 | - | - | - | - | 0 | + | - | + | - | - | - | - | - | 0 | - | + | - | - | - | + | 0 |
| D |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| E | - | - | 0 | + |   | + | - | + | - | + | - | - | + | + | + | - | + | + | - | + | - | + | + | - | - | - |
| F | - | - | - | - | + |   | - | - | - | 0 | - | - | - | - | - | + | + | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| G | - | - | + | - | - | - |   | - | + | - | - | - | 0 | + | + | + | - | - | - | - | - | - | - | + | - | - |
| H |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| I | - | - | - | 0 | - | - | 0 | 0 |   | 0 | - | - | - | - | - | - | 0 | 0 | - | 0 | - | 0 | - | - | - | - |
| J | - | - | - | + | + | + | - | - | + |   |   |   |   |   |   |   | + | + | - | + | 0 | + | + | - | - | - |
| K | - | + | 0 | - | - | - | 0 | - | - | - |   |   | + | - | + | - | 0 | - | + | - | 0 | - | - | + | + | 0 |
| L | - | 0 | 0 | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 | - |   | 0 | - | 0 | 0 | 0 |   |   |   |   |   |   |   |   | - |
| M | - | + | - | - | 0 | + | + | - | 0 | + | + | - |   | + | + | + | + | - | - | + | + | + | 0 | + | + | 0 |
| N | - | - | + | + | 0 | 0 | - | - | - | 0 | + | - | + |   | + | - | 0 | 0 | - | - | 0 | - | + | - | - | 0 |
| O | - | - | + | + | + | + | - | - | - | + | + | - | - | + |   |   | + | 0 | - | - | - | - | + | - | - | + |
| P | - | - | - | + | + | + | - | + | + |   | - | - | - | - | - |   | + | + | - | + | - | + | + | - | - | - |
| Q | - | - | 0 | 0 | + | + | - | 0 | + | + | 0 | - | - | - | + | - |   | + | - | + | 0 | + | + | - | - | - |
| R | - | - | 0 | + | - | 0 | - | - | - | + | - | - | - | 0 | - | 0 | + |   | + | - | + | 0 | + | + | 0 | - |
| Ř | - | - | 0 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 0 | 0 | + | - | - |   | + | - | - | - | + | - | - |
| S | - | - | 0 | + | + | 0 | 0 | + | - | 0 | + | 0 | 0 | 0 | + | 0 | + | 0 | 0 |   | 0 | + | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Š | - | + | - | - | - | - | - | - | - | - | - | + | - | + | 0 | 0 | - | - | 0 | - |   | + | - | 0 | 0 | + |
| T | - | 0 | + | + | - | + | - | + | 0 | 0 |   | - | - | - | - | - | + | + | 0 | + | + |   | + | + | - | - |
| U | - | - | - | + | + | + | - | - | 0 | + | 0 | - | - | 0 | - | 0 | + | + | - | + | - | + |   | + | - | - |
| V | - | + | + | - | - | - | + | - | - | - | 0 | - | + | - | - | + | - | - | + | + | + | + | + | - | + | 0 |
| W | - | + | + | - | - | 0 | - | - | - | 0 | - | + | - | + | - | - | - | - | - | - | + | - | - | + |   | + |
| X |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |

Pozn.: Data uvedena vodorovně uvádí odevzdané volby, svisle volby obdržené.  
 Žáci A, D, H a X se vyplňování testu nezúčastnili. Lence patří písmeno G.  
 (Zdroj: vlastní)

**Proband č. 3 - Jakub**

|   | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | Ř | S | Š | T | Ť | U | V | W | X | Y | Z | Ž |  |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| A |   | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |  |
| B | - |   | - | + | - | + | 0 | 0 | 0 | + | 0 | + | + | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | + | + | + | - | 0 | - | + | 0 | 0 | 0 |  |
| C | 0 | - |   | - | - | - | 0 | - | - | - | 0 | - | - | - | - | 0 | - | - | - | - | 0 | - | - | - | - | - | - | - | - | - |  |
| D | - | + | - |   | - | + | - | - | - | + | - | - | + | + | - | - | - | - | - | - | - | - | + | + | - | - | - | + | - | - |  |
| E | - | - | - | - |   | - | 0 | - | - | + | - | - | - | - | - | + | - | - | - | - | - | - | - | + | - | - | - | - | - | - |  |
| F | - | + | - | + | 0 |   | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | + | 0 | 0 | - | 0 | - | - | - | + | + | + | - | 0 | - | + | 0 | - | 0 |  |
| G |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| H |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| I | 0 | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 |   | 0 | + | + | 0 | - | 0 | + | + | - | - | - | + | 0 | 0 | 0 | - | - | 0 | + | - | 0 |  |
| J |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| K | 0 | 0 | - | - | 0 | - | - | - | 0 | - |   | 0 | - | 0 | - | 0 | 0 | - | - | - | + | - | - | 0 | - | - | - | + | - | 0 |  |
| L | + | 0 | - | - | 0 | 0 | - | - | + | - | + |   | 0 | 0 | - | 0 | + | - | - | - | 0 | 0 | 0 | 0 | - | - | 0 | + | - | - |  |
| M | - | + | - | 0 | - | + | - | + | - | - | - | - |   | + | 0 | - | - | - | 0 | - | - | + | + | - | - | - | + | - | - | + |  |
| N | - | 0 | - | + | - | + | - | + | 0 | 0 | 0 | 0 | + |   | + | 0 | - | 0 | + | - | 0 | 0 | + | - | 0 | - | + | 0 | - | + |  |
| O | - | - | - | - | - | - | - | + | - | - | - | - | + | + |   | + | - | 0 | + | - | 0 | 0 | + | - | + | - | 0 | - | 0 | + |  |
| P | 0 | - | - | - | 0 | + | - | + | 0 |   | + | - | 0 | - |   | + | - | - | - | + | 0 | 0 | - | + |   | 0 | - | 0 | - | - |  |
| Q |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| R | - | 0 | - | - | - | 0 | - | + | - | - | - | - | - | 0 |   | - | - |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| Ř |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| S |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
| Š | 0 | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 | + | - | + | 0 | 0 | - | 0 | + | + | - | - | - |   | 0 | 0 | 0 | - | - | 0 | + | - | 0 |  |
| T | - | + | - | + | - | + | 0 | 0 | - | - | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | - | - | - | - | - | 0 |   | + | - | - | + | + | - | - | 0 |  |
| Ť | - | + | - | + | - | + | - | 0 | - | - | - | - | 0 | - | 0 | - | - | - | - | - | + | + |   | - | - | - | + | - | - | - |  |
| U | - | - | - | - | - | - | + | - | 0 | 0 | 0 | 0 | - | - | 0 | + | 0 | - | - | - | 0 | - | - |   | - | - | - | - | - | - |  |
| V | - | 0 | - | 0 | - | 0 | - | + | - | 0 | - | - | + | 0 | 0 | - | - | + | 0 | - | 0 | 0 | 0 | 0 | - | 0 | 0 | - | 0 | 0 |  |
| W | + | - | - | - | - | - | + | - | - | 0 | - | + | - | - | - | 0 | - | - | - | 0 | 0 | 0 | 0 | - | - | - | - | 0 | - | - |  |
| X | 0 | 0 | - | - | - | 0 | - | - | + | + | + | + | 0 | - | - | + | + | - | - | - | + | - | - | 0 | - | - | 0 | - | - | - |  |
| Y | 0 | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 | 0 | - | + | + | - | 0 | - | + | + | - | - | - | + | 0 | - | - | - | - | 0 | 0 | - | 0 |  |
| Z | + | 0 | - | - | - | 0 | - | 0 |   | - | 0 | - | 0 | 0 | 0 | 0 | - | - | 0 | + | - | 0 | - | 0 | - | 0 | 0 |   | 0 | 0 |  |
| Ž | - | 0 | - | - | - | 0 | + | + |   | - | - | - | + | 0 | + | - | - | 0 | - | - | 0 | 0 | 0 | - | - | - | + | - | - |   |  |

Pozn.: Data uvedena vodorovně uvádí odevzdané volby, svisle volby obdržené.

Žáci G, H, J, Q, R S se vyplňování testu nezúčastnili. Jakubovi patří písmeno W. (Zdroj: vlastní)