

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

KVALITA ŽIVOTA OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Quality of life of people with hearing impairment

Bakalářská práce

ANETA GAZDOVÁ

3. ročník – prezenční studium

Obor: Speciální pedagogika a společenské vědy pro 2.stupeň základních škol a střední školy se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Ivana Pospíšilová Ph.D.

OLOMOUC 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího bakalářské práce a za použití pramenů uvedených v závěru této diplomové práce.

V Olomouci, dne 20.11. 2020

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Mé poděkování patří paní Mgr. Ivaně Pospíšilové Ph.D. za odborné vedení, připomínky při realizaci práce a čas, který mi věnovala při vzniku této bakalářské práce. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za pomoc, podporu a trpělivost.

Obsah

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1. Osoby se sluchovým postižením.....	3
1.1. Klasifikace sluchového postižení	5
1.2. Technické a kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením	8
2. Vzdělávání a integrace osob se sluchovým postižením.....	10
2.1. Vzdělávání osob se sluchovým postižením.....	10
2.2. Integrace osob se sluchovým postižením	13
2.2.1. Podpůrná opatření	14
2.2.2. Integrace a inkluze	15
PRAKTICKÁ ČÁST	17
3. Praktická část	18
3.1. Etické aspekty výzkumu	18
3.2. Hlavní a dílčí cíle práce kvalitativního šetření	19
3.3. Charakteristika kvalitativního šetření a metoda sběru dat.....	20
3.4. Popis výzkumného vzorku	20
3.5. Popis výzkumného nástroje	21
3.6. Limity výzkumu	22
4. Vyhodnocení a analýza dat kvalitativního šetření	24
4.1. Organizace a příběh	24
4.2. Výsledky a jejich interpretace	25
4.2.1. Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením	25
4.2.2. Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole	26
4.2.3. Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace.....	28
4.2.4. Vyhodnocení výzkumných otázek.....	30

Závěr	32
Shrnutí praktické části	34
Bibliografie	37
SEZNAM PŘÍLOH.....	40
ANOTACE	54

ÚVOD

Hlavním tématem bakalářské práce je kvalita života osob se sluchovým postižením. Jelikož kvalita života osob zasahuje do velkého počtu oblastí života, rozhodla jsem se cíl této práce zaměřit na zjištění názoru pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.

Práce je rozdělena na pět kapitol, které jsou rozděleny do teoretické a praktické části a závěru.

Teoretická část se zaměřuje na problematiku osob se sluchovým postižením, definici a charakteristiku osob se sluchovým postižením, kvalitu života osob se sluchovým postižením a na aspekty vzdělávání a integraci žáků se sluchovým postižením.

První kapitola je věnována osobám se sluchovým postižením. Kapitola je rozdělena na dvě podkapitoly, z nichž se první koncentruje na osoby se sluchovým postižením. Za pomoci odborné literatury se tato podkapitola věnuje klasifikaci sluchového postižení a její součástí je oddíl, který se věnuje technickým a kompenzačním pomůckám, které osoby se sluchovým postižením mohou využívat jak v běžném životě, tak například při edukaci a dále se zaměřuje na vymezení a problémy definování obsáhlého, multidisciplinárního pojmu kvality života a některé její vybrané definice.

Druhá kapitola se zaměřuje na oblast vzdělávání a integrace osob se sluchovým postižením. Rozhodla jsem se tuto kapitolu rozdělit na dvě podkapitoly, které podrobněji popisují vzdělávání a je v ní rozebrána komunikace osob se sluchovým postižením a formy komunikace při edukaci žáka se sluchovým postižením a podkapitolu zaměřující se na integraci osob se sluchovým postižením. Do těchto kapitol jsem dále zařadila podkapitoly, ve kterých dále rozebírám podpůrná opatření, vymezení pojmu integrace a inkluze a faktory, které integraci těchto osob ovlivňují.

Ostatní kapitoly jsou zahrnuty do praktické části této práce a jejich obsahem je popis průběhu a vyhodnocení výzkumu práce. Hlavním cílem této práce je zjistit názor pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.

Při výběru tématu k bakalářské práci mě motivovala osobní zkušenost s osobami se sluchovým postižením. Součástí mé rodiny je také osoba se sluchovým postižením a v průběhu svých praxí na univerzitě Palackého v Olomouci jsem měla více než jednu možnost, pracovat

s žáky se sluchovým postižením. Toužila jsem po prohloubení znalostí a vědomostí, které bych využila v průběhu své pedagogické praxe a lépe pochopit, jak těmto žákům a osobám pomoci při začleňování se do kolektivu, celkově společnosti a jak přispět ke zlepšení jejich kvality života.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Osoby se sluchovým postižením

Nejčastěji používaným pojmem pro označení osob, které trpí různými stupni ztráty sluchu je v současné teorii a praxi termín – osoba se sluchovým postižením. V dnešní době se v první řadě zdůrazňuje označení osoba (člověk, jedinec, dítě atd.), které je uvedeno na začátku, aby byla zdůrazněna lidská individualita, a až poté se přidává přídomek o stavu (postižení). (Valenta, a další, 2014) Sluchové vnímání je důležitou složkou dorozumivacího procesu. Prostřednictvím sluchu získáváme informace, které jsou důležité k orientaci v prostředí a správná funkce sluchového analyzátoru je nezbytným předpokladem pro rozvoj mluvené řeči. (Ludíková, a další, 2006) Absence sluchových vjemů ovlivňuje život sluchově postižených, jelikož nedostatečné nebo narušené percepce akustických vjemů způsobuje komunikační bariéru, která se může projevit v různých oblastech osobnosti, například ve složce kognitivní, psychosociální a emocionální. (Souralová, a další, 2005) Kromě výše zmíněné komunikační bariéry se mohou objevit obtíže při získávání dostatečného sociálního a ekonomického statusu, obtíže v partnerských vztazích, při zakládání rodiny a neodpovídající životní perspektivy. (Valenta, a další, 2014)

S výše uvedenými bariérami úzce souvisí téma kvality života osob se sluchovým postižením, a proto bych ráda tento pojem, jenž je obsažen v názvu mé práce, podrobněji rozebrala. Zájem společnosti o kvalitu života existoval již od pradávna a první zmínky lze najít již v řecké a římské mytologii. Pojem se skládá ze slov kvalita a život. Slovo kvalita pochází z latiny a je překládán také jako *jakost*. Život je ústředním pojmem biologie, jedním z významných pojmů filozofie a je vymežován jako proces probíhající mezi zrozením a smrtí. (Blecha, 1995) Tento pojem je v současnosti již denně používán v mnoha oblastech společnosti, jak laické, tak politické, ekonomické nebo také ve zdravotnictví. Dnes se jejím zkoumáním zabývají různé vědní obory jako například psychologie, sociologie, ekonomie, politologie, etika, teologie, kulturní antropologie, některé technické obory a bez pochyb i medicína. (Heřmanová, 2012)

Myslím si, že se slovním spojením „kvalita života“ se již setkalo mnoho z nás, ale málo kdo z nás ho dovede definovat. Dochází tedy k problémům definování pojmu kvalita života. Není čemu se ovšem divit, jelikož tento pojem lze považovat za interdisciplinární, multidimenzionální, kontroverzní a těžce uchopitelný. Při běžném hovoru je kvalita života spojována s pozitivní konotací tohoto pojmu, avšak v odborném jazyce se tento pojem užívá pro popis pozitivních i negativních aspektů života. (Gurková, 2011)

Celkové pojetí kvality života tvoří individuální oblasti, jinak řečeno domény, které v různé míře ovlivňují kvalitu života člověka. (Salajka, 2006) Kvalita života se přímo týká života jedince jako takového, včetně řady vnitřních i vnějších faktorů, které jeho život ovlivňují. (Heřmanová, 2012) Z tohoto tvrzení vyplývá, že koncept kvality života se dotýká široké škály zkušeností člověka – od základních fyzických funkcí až po dosahování štěstí a životních cílů. (Gurková, 2011) Tudíž je velmi obtížné se zabývat všemi oblastmi kvality života najednou, a i proto se většina odborníků zaměřuje pouze na jednu oblast.

Konkrétněji můžeme kvalitu života interpretovat dvěma základními směry. Zaprvé rovinu objektivní, která popisuje dosažení určitých potřeb, které souvisí s materiálními či sociálními podmínkami života, společenským postavením a fyzickým zdravím. Druhou je poté rovina subjektivní, která se soustředí na lidské prožívání a celkovou spokojenost se životem. Lze zde zařadit vzdělání, zaměstnání, nebo koníčky. (Ludíková, 2013)

Dalším z problémů definování kvality života je také výrazná terminologická roztržitost a absence obecné definice. Jako příklady mnoha souvisejících pojmů užívaných v souvislosti s kvalitou života (*quality of life*, dále QOL) můžeme uvést například: *social well-being* (sociální pohoda), *well-being* (pocit pohody), *subjective well-being* (individuální stav pohody), *social welfare* (sociální blahobyt), *human development* (lidský rozvoj), *standard of living* (životní úroveň), popřípadě *happiness* (štěstí), *health* (zdraví), *wealth* (bohatství), *satisfaction* (spokojenost) a další. (Heřmanová, 2012)

I přes všechny tyto problémy existují příklady definic kvality života a pár vybraných uvádím i ve své práci.

V roce 1997 definovala Světová zdravotnická organizace (dále jen WHO) kvalitu života jako: „*jedincovu percepci jeho pozice v životě v kontextu své kultury a hodnotového systému a ve vztahu k jeho cílům, očekáváním, normám a obavám. Jedná se o velice široký koncept, multifaktoriálně ovlivněný jedincovým fyzickým zdravím, psychickým stavem, osobním vyznáním, sociálními vztahy a vztahem ke klíčovým oblastem jeho životního prostředí.*“ (WHO, 1997)

Asi nejobecnější a nejjednodušší definici QOL uvádí Campabella a definuje ji jako: „*rozdíl mezi chtěnými a skutečněnými životními cíli – čím větší tento rozdíl je, tím nižší je kvalita života.*“ (Salajka, 2006)

Jak již bylo zmíněno na úvod, zkoumáním kvality života se zabývají různé vědní obory. Kromě výše uvedených nesmíme opomenout zmínit, že kvalitou života se zabývá také speciální

pedagogika. Během posledních desetiletích se hodně diskutovalo o potřebě zvýšení kvality života hlavně ve spojení s uspokojením materiálních a finančních potřeb intaktní společnosti, což i přes dobře myšlené záměry nepřináší stejné výsledky u specifických skupin společnosti, mezi které patří i osoby se speciálními potřebami. (Ludíková, 2017) Má práce se konkrétně zaměřuje na osoby se sluchovým postižením, které bych ráda blíže pospala v následující podkapitole.

1.1. Klasifikace sluchového postižení

Pojem osoba se sluchovým postižením zahrnuje osoby **neslyšící** (u těchto osob je sluch poškozen v takové míře, že ani s největším zesílením tyto osoby nemohou vnímat zvukové podněty), **nedoslýchavé** (ztráta sluchu lze kompenzovat elektroakustickými pomůckami), **ohluchlé** (ke ztrátě sluchu došlo až po dokončení vývoje řeči) a **osoby s kochleárním implantátem**. (Souralová, a další, 2005)

Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady v jakékoliv části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, případně funkcionálně percepčních poruch. (Slowík, 2016) Toto postižení negativně ovlivňuje kvalitu života člověka a je způsobeno různými typy poruch nebo vad sluchu, které z pohledu speciální pedagogiky můžeme dělit dle:

- velikosti sluchové ztráty,
- místa vzniku sluchové poruchy,
- doba vzniku sluchové poruchy. (Valenta, a další, 2014)

Podle velikosti sluchové ztráty:

Velikost sluchové ztráty znamená, že osoba neslyší zvuky, jejichž intenzita je nižší než hodnota sluchové ztráty. (Valenta, a další, 2014) Kvantita jednotlivých stupňů sluchové poruchy nebo vady je udávána v decibelech (dB). Pro lepší představu a pochopení závažnosti sluchových poruch uvádí Souralová a Langer (2005) příklady hovorů a hodnoty z běžného života:

- šepot – 30 dB,
- tichý rozhovor – 40 dB,
- běžný hovor – 50-60 dB,
- hudba v klubu – 110 dB. (Souralová, a další, 2005)

Klasifikace stupňů sluchových poruch dle WHO:

Tabulka 1: Stupeň sluchového postižení dle WHO

Stupeň poškození	Příslušná audiometrická ISO hodnota	Projevy
0 – žádné poškození	0–25 dB	Žádné nebo velmi lehké problémy se sluchem.
1 – lehká porucha	26–40 dB	Dítě s touto úrovní ztráty sluchu má problémy slyšet a porozumět tlumené řeči, řeči z dálky nebo řeči na pozadí hluku.
2 – střední porucha	41–60 dB	Pro dítě s touto úrovní ztráty sluchu je obtížné slyšet běžně hlasitou řeč, a to i v jeho těsné blízkosti.
3 – těžká porucha	61–80 dB	Dítě s touto úrovní ztráty sluchu slyší jen velmi hlasitou řeč nebo hlasité zvuky z prostředí, jako je siréna či třísknutí dveří.
4 – velmi těžká porucha včetně hluchoty	81 dB a více	Dítě s takovou ztrátou sluchu vnímá hlasité zvuky pouze jako vibrace.

Zdroj: vlastní zpracování podle: <https://www.who.int/>

Podle místa vzniku sluchové poruchy:

Klasifikace sluchových poruch podle místa poškození sluchového orgánu je podstatná pro stanovení nejvhodnějšího způsobu případné léčby a rehabilitace. Podle místa patologického nálezu a místa vzniku sluchové poruchy nebo vady rozlišujeme **periferní** (převodní, percepční, smíšené) a **centrální** poruchy nebo vady. (Valenta, a další, 2014)

Periferní vady

- Vznik **převodních vad** nastává při organických a funkčních změnách převodního systému. Charakteristickým znakem těchto vad je porucha kvantity slyšení a nemohou dojít až k úplné hluchotě. (Hložek, 1995)
- Narozdíl od převodních vad, **percepční vady** jsou typické poruchou kvantity i kvality slyšení a mohou vést k úplné hluchotě. (Šlapák, 1995)
- Třetí z periferních poruch jsou **poruchy smíšené**, při kterých dochází ke kombinaci poruch převodních a percepčních. (Horáková, 2011)

Centrální vady

- Centrální vady mohou vzniknout z důvodu organické nebo funkční změny a jejich příznaky jsou různé. Tyto vady tvoří komplikované defekty způsobené různými procesy, které postihují podkorový a korový systém sluchových drah. (Šlapák, 1995)

Podle doby vzniku sluchové poruchy:

Z hlediska doby můžeme sluchové poruchy dělit na **vrozené** a **získané**. Vrozené poruchy vznikají na základě dědičnosti nebo v době nitroděložního vývoje dítěte a k získaným poruchám dochází až po narození. (Ludíková, a další, 2006)

Dále se rozlišuje dělení podle období života člověka na **prenatální, perinatální a postnatální**:

- V **prenatálním** období dochází k poruchám sluchu vzniklým ve fetálním období dítěte. Mezi nejčastější příčiny sluchových vad v tomto období patří různá onemocnění matky, např. zarděnky, spalničky, chřipka nebo toxoplazmóza. Jednou z možných příčin mohou také být teratogenní účinky léků na plod.
- Mezi příčiny vzniku sluchového postižení v **perinatálním** období lze zařadit poškození sluchového analyzátoru při porodu. Jde zde například o těžký porod s následným krvácením do mozku, lymfatických prostorů mozku a do okolí vnitřního ucha, o asfyxii u prodlouženého porodu či poškození sluchu u předčasně narozených dětí a další.
- Sluchové vady v **postnatálním** období se vyskytují jako důsledky častých zánětů středního ucha, meningitidy nebo průušnic. Nebezpečí představují i rizikové skupiny léků, které mají ototoxické účinky, například některá antibiotika, diuretika, analgetika anebo antidepresiva. Mezi vedlejší účinky těchto léků patří: ušní šelesty, poruchy sluchu různého stupně, závratě, poruchy rovnováhy atd. (Ludíková, a další, 2006)

Z pohledu speciální pedagogiky je nejpodstatnější členění sluchového postižení na **prelingvální a postlingvální**. Prelingvální sluchové postižení je stav, kdy došlo k sluchovému postižení před ukončením základního vývoje řeči a jazyka. K ukončení tohoto vývoje obvykle dochází mezi čtvrtým až sedmým rokem věku. Tento stav neumožňuje nebo omezuje spontánní osvojení mluveného jazyka a následně i lidské řeči. Postlingvální sluchové postižení je naopak zapříčiněno sluchovými poruchami nebo vadami, které vznikly až po ukončení základního

vývoje jazyka a řeči. (Valenta, a další, 2014) Pro usnadnění života těchto osob existují technické a kompenzační pomůcky, které podrobněji rozebírám v následující podkapitole.

1.2. Technické a kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením

Technické kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením umožňují kompenzovat sluchovou poruchu diagnostikovanou ve středním nebo vnějším uchu. Jak již bylo nastíněno v předcházejících kapitolách, výchova a vzdělávání sluchově postižených dětí je velice náročná a v mnoha případech vyučujícím pomáhají technické a kompenzační pomůcky. V rámci svého výzkumu v této práci byly nejčastěji zmiňovány dotazovanými osobami níže zmíněné kompenzační a technické pomůcky, které pedagogům i integrovaným žákům se sluchovým postižením usnadňují výchovu a vzdělávání v běžných typech základních škol.

Individuální zesilovače sluchu – sluchadla

Sluchadla jsou jednou z nejznámějších a nejrozšířenější kompenzační pomůckou, jejichž účelem je účinnější přenos zvuku do vnitřního ucha. Tato pomůcka je ale určena pouze pro osoby se zachovanými zbytky sluchu a **podle tvaru konstrukčního provedení** je dělíme následovně:

- **krabičková (kapesní),**
- **brýlová,**
- **závěsná,**
- **boltcová,**
- **zvukovodová,**
- **kanálová.** (Valenta, a další, 2014)

Můžeme je ovšem dělit i podle způsobu zpracování signálu na **analogová a digitální.**

Kochleární implantát

Další velmi známou pomůckou je kochleární implantát, který je v dnešní době čím dál častější a má jej stále více a více dětí a dospělých. Na rozdíl od sluchadel je kochleární implantát určen pro jedince zcela hluché nebo jedince s prakticky nevyužitelnými zbytky sluchu. Je založen na principu elektrické stimulace zachovaných vláken sluchového nervu, imitující funkci poškozené kochley. (Valenta, a další, 2014)

Kompenzační pomůcky pro běžné užívání

Existuje řada kompenzačních pomůcek, které jsou určeny k usnadnění běžného života osob se sluchovým postižením ve slyšící společnosti. Jedná se o různé pomůcky, které informují o přítomném zvuku prostřednictvím vibrací, světelných signálů a proudu zvuku. Uvést můžeme například světelné a vibrační budíky, signalizátory domovního zvonku nebo signalizace zvonění telefonu. Patří mezi ně i různé zesilovače televizních a rozhlasových pořadů, teletext, otevřené i skryté titulky v televizi nebo zesílené a psací telefony a především počítače. (Valenta, a další, 2014)

Technické pomůcky v edukaci sluchově postižených

Jako příklady technických pomůcek využívaných při edukačním procesu můžeme uvést kolektivní zesilovací aparatury nebo pojítka. (Souralová, a další, 2005) V praxi jsou i často využívány mikrofony pro pedagogy.

2. Vzdělávání a integrace osob se sluchovým postižením

Právo na vzdělání je jedním ze základních lidských práv a významným ukazatelem vyspělosti současné společnosti. (Šmelová, a další, 2017) Hlavním cílem výchovně-vzdělávací péče o osoby se sluchovým postižením je maximální rozvoj všech stránek osobnosti jedinců se sluchovým postižením a jejich úspěšná socializace. V ČR je výchovně-vzdělávací péče zajištěna soustavou specializovaných škol, školských zařízení pro sluchově postižené nebo v rámci integrovaného vzdělávání. (Valenta, a další, 2014) Cílem komplexní výchovy vzdělávací péče o sluchově postižené je maximální rozvoj všech stránek osobnosti jedinců se sluchovým postižením a jejich úspěšná socializace. (Horváthová, 2020) Cíl mé práce se na tuto oblast života osob se sluchovým postižením zaměřuje, a proto jej dále rozeberu v následujících podkapitolách.

2.1. Vzdělávání osob se sluchovým postižením

Osoby se sluchovým postižením se mohou vzdělávat v mateřských školách pro sluchově postižené, v základních školách pro sluchově postižené, na středních školách pro sluchově postižené a na školách vysokých anebo v rámci inkluzivního vzdělávání na běžných typech škol. Výchovu a vzdělávání žáků se sluchovým postižením zabezpečuje školský zákon č.561/2004 Sb., Vyhláška č. 27/2016 Sb., O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato změna přinesla v inkluzi právo na tlumočnicka a český jazyk je vyučován jako cizí jazyk.

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje odbornou připravenost pedagogických pracovníků, podnětné a vstřícné školní prostředí, které za přispění všech podpůrných opatření umožňuje žákům rozvíjení jejich vnitřního potenciálu, směřuje je k celoživotnímu učení, k odpovídajícímu pracovnímu uplatnění, a tím podporuje jejich sociální integraci.

Podstatným rozdílem při vzdělávání sluchově postižených osob je, zda se jedná o osoby s vrozeným či získaným sluchovým postižením. U velmi výrazných omezení či naprosté absenci sluchových vjemů v raném dětství dochází k jistému deficitu ve vývoji myšlení a řeči. Dochází k zhoršení porozumění pojmů a souvislostí, schopnosti abstrakce, zvládnání logických operací a nevytváří se vnitřní řeč. V souvislosti s tímto dochází k narušení vnímání osobní identity člověka včetně jeho sebepojetí. Toto všechno jsou důvody, proč je tak nutné intenzivně rozvíjet všechny možné náhradní způsoby komunikace interpersonální i obecně sociální. (Slowík, 2016) Od 16.století až do současnosti je výchovně-vzdělávací péče o sluchově

postižené typická stálý hledáním efektivního edukačního přístupu. (Ludíková, a další, 2006) Proto považuji za velmi důležité zmínit formy komunikace osob se sluchovým postižením. Z pohledu teorie lze komunikaci chápat jako: „*sociální interakci, v užším smyslu jako jazykové jednání. Společným jmenovatelem je zájem o zdroj informací, mluvčího, způsob přenosu informace i její přijetí adresátem. Předpokladem úspěšné komunikace je existence komunikační kompetence.*“ (Langer, a další)

Nástrojem komunikace je mimo jiné řeč a jejími prostředky mohou být jazyky mluvené nebo znakové. Majoritní slyšící společnost využívá národní jazyk (v ČR je to český jazyk), který je přenášen hlavně formou mluvené řeči a méně používanou psanou podobou jazyka. Oproti majoritní slyšící společnosti, osoby sluchově postižené využívají jako jazyk a komunikační prostředek národní znakové jazyky. (Souralová, a další, 2005) Laickou představou je, že i když čtení a psaní není přímo vázáno na využití sluchu, není vždy ve všech případech možné tuto písemnou podobu jazyka použít pro komunikaci s nimi. Komunikace osob se sluchovým postižením s majoritní slyšící společností je jedním z největších komplikací pro osoby se sluchovým postižením. K navázání zrakové pozornosti sluchově postiženého se může využít několik technik a jejich vhodný výběr závisí na okolnostech situace a prostředí ve kterém se právě nachází. Mezi tyto techniky patří zvuk, dotyk, prostřednictvím jiné osoby, vibrace, pohyb nebo světlo. (Valenta, a další, 2014) Podstatné je **vždy respektovat jejich právo na svobodnou volbu preferovaného způsobu komunikace.** (Valenta, a další, 2014)

Při interkulturní komunikaci většina osob se sluchovým postižením (kromě osob s lehčími stupni nedoslýchavosti) využívá především vizuální příjem informací a **odezírání** ze rtů mluvící osoby. (Ludíková, a další, 2006) Dle Krahulcové (2001) je odezírání, jinak řečeno vizuální percepce řeči, nedílnou součástí komunikace slyšících i osob sluchově postižených a v interkulturní komunikaci má své prioritní místo. Lze jej charakterizovat jako „*přijímání informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného.*“ (Valenta, a další, 2014) Odezírání se realizuje prostřednictvím kinémů, což jsou pohyby mluvidel, které při artikulaci nahrazují funkci signálů zvukové řeči. Aby odezírání bylo možné a úspěšné je třeba zajistit vhodné podmínky. Jedná se především o dostatečnou intenzitu světla a jeho směr, vhodná konverzační vzdálenost pro oba komunikující, přiměřená artikulace a vhodné vnitřní podmínky k odezírání. Tyto podmínky souvisí s fyziologickými a psychickými faktory, verbálními schopnostmi a věkem sluchově postižených. Celý proces odezírání může být usnadněn pomocí mimoslovní komunikace, mimiky a gestikulace. (Ludíková, a další, 2006)

Další používanou formou komunikace je **daktylní abeceda**. Jedná se o verbální vizuálně-motorickou komunikační formu, která využívá různých poloh a postavení prstů k vyjádření hlásek nebo písmen. Daktylní abecedu můžeme rozlišit na **jednoruční a dvouruční**. S jednoruční daktylní abecedou se můžeme nejčastěji setkat ve školách pro sluchově postižené, kde se využívá jako podpůrná metoda při výuce čtení. Dvouruční daktylní abecedě naopak dávají přednost především dospělí sluchově postižení. (Ludíková, a další, 2006) Tuto metodu využívají zejména osoby, které užívají znakový jazyk v případech, kdy pro danou informaci neznají příslušný znak. (Souralová, a další, 2005)

Nejznámější formu komunikace osob se sluchovým postižením i pro laickou veřejnost je využití znakových jazyků. Pojem znakový jazyk v odborné literatuře souhrnně označuje různé *nevokální jazykové systémy užívané menšinovými komunitami neslyšících různých národů*. Znakové jazyky mají vizuálně-motorickou povahu. (Valenta, a další, 2014) Znakoví lingvisté popsali dvě základní kategorie vizuálně-motorických komunikačních systémů, a to **jazyk znakovaný a jazyk znakový**. (Ludíková, a další, 2006) Tyto systémy využívají jako prostředek přenosu informace specifické tvary, pozice, postavení a pohyby rukou, pozice hlavy, mimiku atd. (Souralová, a další, 2005) Jazyk znakovaný je uměle vytvořený systém závislý na mluveném národním jazyce každé země, zatímco znakový jazyk je brán za přirozený jazyk neslyšících, který má vlastní gramatiku i lexikon a je lingvisticky srovnatelný s jazyky mluvenými. (Ludíková, a další, 2006)

V minulosti se začala společnost postupně rozdělovat na zastánce orální metody a na zastánce manuální metody při výuce osob se sluchovým postižením. **Orální metoda** byla typická tím, že její zastánci preferovali rozvoj mluvené řeči jak v orální, tak v grafické podobě. Hlavní složkou pro tyto zastánce tedy bylo odezírání. (Ludíková, a další, 2006) S výchovou a vzděláváním osob se sluchovým postižením souvisí logopedická péče, jelikož orální komunikace těchto jedinců vyžaduje nápravu a stimulaci správné výslovnosti. (Slowík, 2016) Naproti tomu zastánci **manuálních metod** dávali přednost využívání **znakového jazyka**. (Ludíková, a další, 2006)

V současnosti kromě těchto dvou nejznámějších metod vzdělávání osob se sluchovým postižením existují metody další. Jednou z nich je **bilingvální přístup**, který je vhodným kompromisem mezi oběma předchozími metodami. V praxi toto tedy znamená, že jsou osoby se sluchovým postižením vzdělávány za pomoci běžného jazyka, tak i za pomoci znakové řeči. Výhodou této metody je učení komunikace s intaktními jedinci a zároveň jsou respektováni

jako specifická kulturní a jazyková menšina. (Slowík, 2016) Další z nich je metoda **totální komunikace**. Jedná se v současnosti o nejrozšířenější přístup ve školách pro žáky se sluchovým postižením. U mnohých osob se sluchovým postižením nestačí ke kompenzaci komunikace využívat pouze některé dorozumívací prostředky, ale je vhodné počítat s celým komplexem komunikačních metod. Totální komunikace spočívá v kombinaci znakového jazyka, mluvené řeči, prstové abecedy, odezírání, psaní, čtení, mimické a gestikulační prvky, výtvarné projevy atd. (Souralová, Langer, 2003 in Slowík, 2016)

2.2. Integrace osob se sluchovým postižením

Má práce se zaměřuje na integraci žáků se sluchovým postižením do běžných typů základních škol, a právě proto považuji za důležité rozebrat tento pojem a vše s ním spojené. V dnešní době je integrace již všeobecně známým pojmem, avšak obsahově ještě stále těžce srozumitelný. (Slowík, 2016)

Kvůli tendencím k segregování osob s postižením v dřívějším režimu se o integraci v České republice (dále jen ČR) hovoří až od 90. let minulého století. (Bartoňová, a další, 2007) Až ratifikací Úmluvy o právech občanů se zdravotním postižením, která se stala v únoru 2010 součástí právního řádu ČR se ČR zavázala k zavedení systému inkluzivního vzdělávání na všech úrovních vzdělávací soustavy. V oblasti vzdělání dochází k výraznému pokroku od segregovaného vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami k jejich integraci do škol hlavního výchovně-vzdělávacího proudu. Zajištění rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny vyžaduje Národní program rozvoje vzdělávání v ČR jinak známý jako Bílá kniha. (Šmelová, a další, 2017) V současnosti je společné vzdělávání dětí, žáků a studentů v rámci hlavního vzdělávacího proudu jednou z priorit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Novela školského zákona s účinností od 1.9. 2016 garantuje právo dětí na tzv. podpůrná opatření. Ty mají za úkol pomáhat překovávat znevýhodnění, ať už se jedná o děti a žáky se zdravotním postižením, nebo o děti a žáky ze sociálně znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí nebo žáky nadané. (Národní ústav pro vzdělávání, 2017)

Žák s postižením je přijat na základě posudku od psychologa a speciálního pedagoga, o jeho přijetí rozhoduje ředitel školy. Podmínky pro integraci žáka spravuje dokument č.j. 13 710/2001-24 - Integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. Pro vstup do základní školy je nutná školní zralost dítěte a celková připravenost dítěte na školu. Dítě by mělo být schopno využívat sluchadlo a udržovat jeho celodenní hygienu,

rozumět řeči a umět odezírat ze rtů. Dále dítě musí být částečně sebevědomé, schopné orientace ve slyšicím prostředí, sociálně i emočně vyzrálé, intelekt průměrný až nadprůměrný.

„Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., jsou definována podpůrná opatření (pravidla) vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což zahrnuje i žáků sluchově postižených. Sluchově postižený žák se vzdělává v běžné základní škole za použití dostupných podpůrných opatření – asistent pedagoga, kompenzační pomůcky, aj. Pokud školské poradenské zařízení shledá, že by samotná podpůrná opatření v běžné základní škole nedostačovala k naplňování vzdělávacích možností žáka, doporučí toto zařízení zařazení žáka do speciálně zřízené školy či třídy pro žáky se sluchovým postižením.“ Ředitel školy má povinnost, dle ustanovení § 16 odst. 2, písmena b), školského zákona (č. 561/2004 Sb.), při přijímání žáků a studentů se zdravotním postižením vytvořit vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Tohoto práva je možné dosáhnout buď vypracováním individuálního vzdělávacího plánu žáka, nebo zřízením funkce asistenta pedagoga. (Horváthová, 2020)

2.2.1. Podpůrná opatření

Sluchové postižení zásadně ovlivňuje kvantitu i kvalitu přijímaných informací. Stupeň sluchové vady sehrává velmi důležitou úlohu při osvojování komunikativních kompetencí. Pro dosažení vzdělávacího maxima žáka je nezbytné, aby mělo dítě od nejútlejšího dětství nastaven vhodný komunikační kanál podle jeho individuálních možností. (Barvíková, 2015)

V předškolním věku se klade důraz na rozvoj sluchového a zrakového vnímání a mluvené řeči, popřípadě na rozvoj komunikačních dovedností ve znakovém jazyce. Včasné zahájení sluchové rehabilitace pomocí kompenzačních pomůcek a intenzivní logopedická péče do značné míry ovlivňují úspěšnost dalšího vzdělávání. Proto je nezbytné poskytovat potřebná podpůrná opatření již v mateřské škole. (Barvíková, 2015)

Významnou podporu v průběhu vzdělávání potřebují žáci již od třetího stupně podpory. Čtvrtý a pátý stupeň pak již počítá s takovými podpůrnými opatřeními, jako je zajištění výuky znakového jazyka a výuky českého jazyka jako jazyka cizího. V souladu se zákonem č. 155/1998 Sb., ve znění novely č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, se na základní i střední škole počítá i s výukou prostřednictvím českého znakového jazyka, která je zajištěna přítomností asistenta pedagoga nebo druhého učitele s patričními kompetencemi v komunikaci znakovým jazykem, popřípadě tlumočnicka znakového jazyka ve výuce. (Barvíková, 2015)

Podle míry potřeby podpůrných opatření ve vzdělávání jsou žáci děleni do pěti stupňů podpory. Karty podpůrných opatření jsou dále rozděleny na deset oblastí podpory (organizace výuky, modifikace výukových metod a forem práce, intervence, pomůcky, úpravy obsahu vzdělávání, hodnocení, příprava na výuku, podpora sociální a zdravotní, práce s třídním kolektivem a úprava prostředí). (Barvíková, 2015)

2.2.2. Integrace a inkluze

Důležité je správné vymezení pojmů integrace a inkluze. Integrace je proces, který je charakteristický především pomocí jednotlivci k začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě. Inkluze ovšem znamená vytvoření diferencovaných podmínek různým dětem tak, že všechny získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině. Zásadní je volba vhodného oboru pro žáky s handicapem, který odpovídá jejich osobním možnostem i omezením. Stanovení nereálných studijních cílů nepovede, ani při maximálním využití odpovídajících podpůrných opatření, k jejich naplnění, a naopak může v budoucnu vést ke komplikacím v pracovním a společenském uplatnění handicapovaného žáka. (Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2020)

Podle Jesenského (1995) má slovo integrace řadu významů a ze speciálně pedagogického hlediska jej chápeme jako: „*spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktности vztahů těchto skupin.*“ (Slowík, 2016)

Faktory ovlivňující integraci

Jelikož hlavním předmětem integrace je samotný žák/dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, je důležité vždy individuálně posoudit, zda je integrace pro daného žáka/dítě vhodná. Při tomto posuzování je nezbytné zvážit druh a stupeň zdravotního postižení nebo znevýhodnění, ale také specifika jeho osobnosti, charakter, intelektové schopnosti, volní vlastnosti, emoční stabilitu anebo schopnost sociální adaptability. (Šmelová, a další, 2017)

Podle Michalíka (in Valenta, 2003) jsou faktory, které ovlivňují úspěšnou školskou integraci následující:

- rodina a rodiče;
- škola a učitelé;
- poradenství a diagnostika;
- prostředky speciálněpedagogické podpory;
- další faktory. (Valenta, 2003)

Škola a učitelé

Vzhledem k cíli mého výzkumu bych ráda z výše uvedených faktorů integrace podrobněji rozebrala školu a učitelé. Podle Michalíka (2001) v praxi často narážíme na problém, že ne všechny školy jsou připraveny přijmout s různými druhy postižení či znevýhodněním. Škola, která přijímá takového žáka by měla splňovat určité požadavky, jako je odstranění architektonických bariér a možnost poskytnutí speciálních edukačních pomůcek. Tyto požadavky jsou ovšem pouhým začátkem. Mezi další podstatné podmínky patří celková výchovná atmosféra v dané škole, která je ovlivněna nejen sociokulturním zázemím žáků, ale také úrovní pedagogického sboru a vedení školy. Tudíž lze říct, že jednou z nejdůležitějších rolí hraje materiální vybavení školy, které by mělo být takové, aby bylo schopno eliminovat důsledky postižení v nejvyšší možné míře. (Šmelová, a další, 2017)

Při integraci jsou kladeny vysoké nároky na osobnost učitele. Podstatnou úlohu hraje jeho profesní připravenost, osobní postoj k integraci a vlastní očekávání. Důležitou podmínkou je, že učitel by neměl do práce s postiženým žákem nucen, ale nadšení z pomoci žákovi se zdravotním znevýhodněním také nestačí. Učitel by měl ovládat alespoň základy speciálně-pedagogického vzdělání, být ochotný se dál vzdělávat formou kurzů a měl by mít možnost své zkušenosti konzultovat se školským poradenským zařízením. (Šmelová, a další, 2017) Integraci žáka ovšem ovlivňuje nejen jeden pedagog, ale celý učitelský sbor a jejich vzájemná spolupráce.

V souvislosti se školou má důležitou roli zajištění co nejvíce bezproblémového přijetí žáka s postižením či znevýhodněním do třídního kolektivu. Je nutností třídu předem připravit a informovat na příchod jejich spolužáka a zmínit jeho specifické potřeby, ale také jeho reálné schopnosti a dovednosti. Školní integraci lze tedy chápat, jako prostředek k dosažení sociální integrace a intaktní žáci svým chováním zastupují postoje a názory širší veřejnosti, které přebírají od rodičů. Jak je zmíněno výše, rodiče jsou jedním z důležitých faktorů úspěšné integrace, a i oni by měli být o integraci žáka s postižením či znevýhodněním do třídy, kde je vzděláváno jejich dítě být informováni. (Šmelová, a další, 2017)

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Praktická část

Cílem praktické části práce je realizace a vyhodnocení kvalitativního šetření zaměřující se na zjištění názoru pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.

3.1. Etické aspekty výzkumu

Při realizaci kvalitativního šetření by vždy měla být zachována určitá etická pravidla. Proto dále uvádím tyto etické principy, které jsem dodržovala:

- **Dobrovolnost účasti a neškodnost.** Účastníci si musí být vědomi dobrovolnosti účasti ve výzkumu a svobody z něj vystoupit bez jakýkoliv následků. Výzkum nesmí škodit (psychicky, fyzicky). (Hendl, a další, 2017)
 - Tento princip jsem dodržela již v samotném úvodu oslovení dotazovaných osob. Před začátkem každého rozhovoru jsem dotazované osoby informovala od dobrovolnosti výzkumu a možnosti z něj kdykoliv odstoupit. Všechny dotazované osoby potvrdily, že jsou si těchto podmínek vědomy.
- **Poučený (informovaný) souhlas** je prohlášení, se kterým musí dotazovaný souhlasit podpisem. (Hendl, a další, 2017)
 - V případě rozhovoru prostřednictvím telefonního hovoru byly dále dotazované osoby informovány o nahrání zvukového záznamu rozhovoru a požádány o slovní souhlas se zpracováním informací anonymní formou. Rozhovory, které probíhaly prostřednictvím osobní schůzky a přes Skype nebyly nahrávány, ale dotazované osoby byly požádány o podepsání informovaného souhlasu s použitím získaných informací taktéž anonymní formou. Obě podepsané prohlášení jsou součástí příloh této práce.
- **Anonymita a důvěrnost.** Ochrana zájmů dotazovaných i v budoucnosti se zajišťuje anonymitou, popřípadě důvěrností. Anonymita znamená, že výzkumníci a jiní čtenáři nemohou rozpoznat identitu dotazovaného. Důvěrnost znamená, že výzkumník slíbí dotazované osobě, že bude chránit jeho identitu v dalších zprávách a článcích o výzkumu. (Hendl, a další, 2017)
 - Anonymitu a důvěrnost dotazovaných jsem osobám zajistila neuvedením konkrétních jmen ale pouze označením R1, R2, R3, R4 a neuvedením škol, ve kterých tyto dotazované působí či působily. O způsobech dodržení anonymity jsem dotazované osoby informovala před samotným začátkem

výzkumu a tyto osoby s těmito podmínkami souhlasily formou informovaného souhlasu zaznamenaným na audionahrávce nebo písemnou formou, která je součástí příloh této práce.

- **Odhalení.** Obvykle má výzkumník povinnost informovat dotazovaného o záměrech výzkumu. (Hendl, a další, 2017)
 - Stejně jako o u prvního etického principu, i tento princip jsem dodržela již v samotném úvodu oslovení dotazovaných osob. V úvodu schůzky byly dotazované osoby vždy seznámeny s obsahem a cílem práce.
- **Analýza dat a obsah zprávy.** Výzkumníci mají povinnost vůči vědecké komunitě při analýze a uvádění informací o výzkumu. Je nutné odhalit všechny pozitivní i negativní aspekty průběhu výzkumu a validity získaných výsledků. (Hendl, a další, 2017)
 - Taktéž tento poslední uvedený etický princip jsem dodržovala, stejně jako i předchozí uvedené principy. Snažila jsem se uvést všechny získané informace, ať už pozitivní, či ty negativní.

3.2. Hlavní a dílčí cíle práce kvalitativního šetření

Hlavním cílem kvalitativního šetření je **zjistit názor pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením**. Cíl práce byl poté rozčleněn na dílčí cíle, které měly za úkol:

- Zjistit subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, jak podle nich žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce komunikace a začlenění do kolektivu.
- Zjistit jaká jsou podle pedagogů pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole.
- Zjistit subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, zda podle nich integrace žáků se sluchovým postižením působí pozitivně na kvalitu života těchto žáků.

Výzkumné otázky:

- Jaký je subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, jak podle nich žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce komunikace a začlenění do kolektivu?
- Jaká jsou podle pedagogů pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole?

- Jaký je subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, zda integrace žáků se sluchovým postižením působí pozitivně na kvalitu života těchto žáků?

3.3. Charakteristika kvalitativního šetření a metoda sběru dat

Praktická část byla zpracována formou kvalitativního šetření za pomoci polostrukturovaného rozhovoru se čtyřmi učitelkami, které mají zkušenosti s integrací žáka se sluchovým postižením na běžný typ základní školy. Polostrukturovaný rozhovor jako metoda získávání dat byla zvolena z důvodu možnosti přizpůsobování otázek aktuální situaci při interakci s dotazovanými osobami. Tento způsob byl přijatelnější a dával dotazovaným příležitost se k jednotlivým otázkám volně vyjádřit, a to se bez dopředu předepsaných nebo stanovených odpovědí. Kvalitativní výzkum přináší výhodu hloubkového řešení a popisu dané problematiky, neřešíme ji pouze povrchově, ale provádíme podrobnou komparaci případů.

Jako již bylo řečeno, jako kvalitativní metodu jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor - (interview). Interview je postaveno na základě interpersonálního kontaktu a „je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakty, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.“ Úspěšnost závisí na navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry mezi výzkumníkem a dotazovaným. Při interview se využívají především otevřené otázky, než ty uzavřené, aby se nám dotazovaný více otevřel. Existují různé druhy interview, ale já se rozhodla pro druh polostrukturovaného rozhovoru (interview), který je kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. (Gavora, 2008)

3.4. Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek jsem zvolila formou záměrného výběru na základě dostupnosti. Jinak řečeno jsem vybírala vzorek záměrně a v aktuální situaci volila dotazované osoby, které byly k dispozici. Výzvu k účasti na výzkumu jsem umístila na sociální síť Facebook, a to konkrétně prostřednictvím příspěvku v soukromé Facebookové skupině určené pouze pro učitele. Tato skupina má něco málo pod jedenáct tisíc členů, z čehož byly pouze čtyři učitelky základních škol, ve kterých se nachází žák se sluchovým postižením, které byly pro mou práci vhodné a ochotné provést rozhovor k výzkumu mé bakalářské práce. Dále jsem tyto dotazované osoby oslovila prostřednictvím soukromé zprávy na Facebooku a domluvila si s nimi formu, termín a popřípadě místo rozhovoru (osobně, případně telefonicky či přes Skype). Výzkumný vzorek tedy nakonec tvořily čtyři dotazované osoby, které působí jako pedagožky na běžných základních školách, kde je nebo byl integrován žák se sluchovým postižením. Pro zachování anonymity uvádím pouze některé informace o participantech rozhovorů.

R1 je učitelkou na druhém stupni základní školy v Královéhradeckém kraji.

R2 je učitelkou na druhém stupni základní školy v kraji Vysočina.

R3 je učitelkou přípravné třídy na základní škole v Libereckém kraji.

R4 je učitelkou na prvním stupni základní školy v Moravskoslezském kraji.

3.5. Popis výzkumného nástroje

Samotné výzkumné šetření bylo zaměřeno na názory pedagogů a otázky rozhovoru byly rozděleny na tři oblasti, které jsou blíže specifikovány níže v této podkapitole. Výsledný vzorek kvalitativního výzkumu se skládá ze 4 polostrukturovaných rozhovorů. Tyto rozhovory se konaly formou telefonního hovoru, prostřednictvím Skypu nebo osobní schůzky, při kterém bylo ke komunikaci využito polostrukturovaného rozhovoru (interview). Každý rozhovor obsahoval celkem 13 otázek a rozhovory trvaly v průměru 15-30 minut. Hlavním tématem rozhovoru byl žák se sluchovým postižením, který byl integrován do běžné základní školy. Otázky se týkaly toho, jak tento žák zvládá integraci, jaká jsou její negativa či pozitiva. Na základě rozhovorů byly získány výpovědi o 4 jedincích se sluchovým postižením.

První oblast se zabývá oblastí zjištění zkušeností pedagogů s žákem se sluchovým postižením. Do této oblasti spadaly tyto otázky:

1. Měla/měl jste někdy možnost pracovat s žákem se sluchovým postižením?
2. Jaký druh sluchového postižení měl žák, se kterým jste se měla/měl možnost pracovat?
3. Pokud máte zkušenost se vzděláváním žáka se sluchovým postižením, jaká podpůrná opatření jste využívali?

Druhá se týkala toho, jaká pozitiva a negativa vnímají pedagogové v integraci žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole. Do této oblasti spadaly tyto otázky:

1. Jaká pozitiva pro žáky se sluchovým postižením podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?
2. Jaká negativa pro žáky se sluchovým postižením podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?
3. Jaká pozitiva pro žáky intaktní podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

4. Jaká negativa pro žáky intaktní podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

Třetí oblast se skládala z otázek na samotný průběh integrace. Vzhledem k tématu práce byla na závěr této části přidána otázka, zda si pedagogové běžných základních škol myslí, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života a popřípadě zodpovědět proč ano a proč ne. Do této oblasti spadaly tyto otázky:

1. Co konkrétně dělá podle Vás největší obtíže žákům se sluchovým postižením při vzdělávání?
2. Jak podle Vás žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce začlenění do třídního kolektivu?
3. Jak podle Vás žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce komunikace se spolužáky a pedagogem?
4. Připravili/informovali jste nebo jak byste připravili/informovali žáky na příchod spolužáka se sluchovým postižením a jakým způsobem?
5. Je podle Vás přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, kde je integrován žák se sluchovým postižením přínosná jak pro žáka, tak pedagoga. Pokud ano, tak v čem konkrétně?
6. Myslíte si, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života? Proč ano a proč ne?

3.6. Limity výzkumu

Úvodem této kapitoly bych chtěla upozornit na jistá omezení, kterým jsem se ve svém výzkumu bohužel nevyhnula.

Vzhledem k faktu, že dotazované osoby jsou pedagogové na běžném typu základních škol, docházelo k tomu, že mi nebyly vždy zcela schopné podrobněji popsat stupeň sluchového postižení integrovaného žáka se sluchovým postižením na jejich škole.

To, že dotazované osoby nebyly ze stejného kraje také může mít vliv na názory ohledně integrace žáků se sluchovým postižením do běžného typu základních škol. Tomuto problému se mi bohužel nepodařilo vyhnout, jelikož na mou výzvu k účasti na výzkumu, kterou jsem umístila na sociální síť Facebook, a to konkrétně prostřednictvím příspěvku v soukromé Facebookové skupině určené pouze pro učitele reagovalo málo osob, které splňovaly podmínky

výběru pro můj výzkum. Na mou výzvu reagoval poměrně velký počet pedagogů, kteří měli zkušenosti s integrací žáka se sluchovým postižením, ale bohužel se jednalo o pedagogy na středních školách. I z tohoto důvodu se můj výzkum zakládá na čtyřech dotazových osobách.

4. Vyhodnocení a analýza dat kvalitativního šetření

Po ukončení interview byly rozhovory následně přepsány. Pro analýzu kvalitativních dat byla zvolena metoda vytváření trsů. Posléze jsem důležité informace (data) zapsala pro lepší souhrn a porovnání do hodnotících tabulek zaměřené a rozdělené podle oblastí (zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením, pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole, žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace). Všechny odpovědi dotazovaných osob byly podrobněji pod uvedenými tabulkami slovně zhodnoceny a navzájem porovnány.

4.1. Organizace a příběh

Výzvu k účasti na výzkumu jsem umístila na sociální síť Facebook, a to konkrétně prostřednictvím příspěvku v soukromé Facebookové skupině určené pouze pro učitele. Tato skupina má něco málo pod jedenáct tisíc členů, z čehož byly pouze čtyři učitelky základních škol, ve kterých se nachází žák se sluchovým postižením, které byly pro mou práci vhodné a ochotné provést rozhovor k výzkumu mé bakalářské práce. Dále jsem tyto dotazované osoby oslovila prostřednictvím soukromé zprávy na Facebooku a domluvila si s nimi formu, termín a popřípadě místo rozhovoru (osobně, případně telefonicky či přes Skype). Výzkumný vzorek tedy nakonec tvořily čtyři dotazované osoby, které působí jako pedagožky na běžných základních školách, kde je nebo byl integrován žák se sluchovým postižením. Vstupní část interview je zaměřená na motivování a zaujmutí dotazovaných a na navození osobního vztahu. Informovala jsem je o anonymitě výzkumu, dále byl v něm vysvětlen záměr, odstranění obav dotazovaného a posílena jeho sebedůvěra. O způsobech dodržení anonymity jsem dotazované osoby informovala před samotným začátkem výzkumu a tyto osoby s těmito podmínkami souhlasily formou informovaného souhlasu zaznamenaným na audionahrávce nebo písemnou formou, která je součástí příloh této práce. K dotazovaným jsem přistupovala přátelsky a zároveň profesionálně. Otázky jsem pokládala postupně dle předem rozdělených tří tematických oblastí. Snažila jsem se při všech rozhovorech udržet adekvátní a plynulý průběh. Tyto rozhovory se konaly formou telefonního hovoru, prostřednictvím Skypu nebo osobní schůzky, při kterém bylo ke komunikaci využito polostrukturovaného rozhovoru (interview). Každý rozhovor obsahoval celkem 13 otázek a rozhovory trvaly v průměru 15-30 minut.

4.2. Výsledky a jejich interpretace

4.2.1. Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením

Tabulka 2: Shrnutí oblasti „Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením“

Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením				
	R1	R2	R3	R4
Práce s žákem se sluchovým postižením	<i>ano</i>	<i>ano</i>	<i>ano</i>	<i>ano</i>
Druh sluchového postižení žáka	<i>středně těžké sluchové postižení</i>	<i>malé zbytky sluchu</i>	<i>1. ucho zbytek sluchu 25 %, 2. ucho zbytek sluchu 30 %</i>	<i>kochleární implantát</i>
Podpůrná opatření	<i>doporučení od SPC, snížený počet žáku ve třídě, sedět uprostřed, učitelé se nesmí při výkladu otáčet zády, klid při výuce</i>	<i>naslouchadlo, mikrofon se zesilovačem, tablet pro převod mluveného slova do textu a má na něm materiály, které ji dodali učitelé</i>	<i>naslouchadla, seděl ve 2. lavici, aby dobře viděl na ústa, individuální vysvětlení a opakování</i>	<i>snížen počet žáků, tablet, bylo dbáno na to, aby pedagogové byli k dívce vždy otočeni, tak aby mohla zvládnout odezírání, IVP</i>
Asistent pedagoga	<i>ne</i>	<i>ano, sdílený asistent pedagoga</i>	<i>ano, sdílená asistentka pedagoga</i>	<i>ano</i>

Výzkum byl prováděn pouze u pedagogů běžných základních škol, kteří mají zkušenosti s prací s žákem se sluchovým postižením. Pro lepší orientaci ve zkušenostech daných pedagogů byly do tabulky zahrnuty informace o tom, jaký druh sluchového postižení měli žáci, se kterými se pedagogové setkali a jaká podpůrná opatření při jejich práci byly využity. U R2 bylo bohužel znát, že oproti ostatním dotazovaným nemá až tak dobré znalosti v oblasti sluchových postižení a používala mnoho laických pojmů. Bylo pro ni těžké konkrétně popsat jaký druh sluchového postižení její žačka měla. Kromě R1 se na práci s žákem se sluchovým postižením podílel asistent pedagoga, a kromě R2 ostatní vždy zmínili zásadu, že by se pedagog neměl při výkladu k žákovi se sluchovým postižením otáčet zády kvůli odezírání.

4.2.2. Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole

Tabulka 3: Shrnutí oblasti „Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole“

Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole				
	R1	R2	R3	R4
Pozitiva pro žáky se sluchovým postižením	<i>dívka má možnost poslouchat a komunikovat se spolužáky i s učitelem, žačka si vůbec nepřipadá nijak odlišná od intaktních spolužáků</i>	<i>nepatří do žádné komunity a ani ve svém v okolí nemá nikoho dalšího se sluchovým postižením a integrace pomohla lepšímu začlenění mezi intaktní spolužáky a získat tak kamarády, nepřipadá si nijak odlišná od intaktních spolužáků, je více sebevědomá</i>	<i>mohou zůstat se svými kamarády, ve známém prostředí, v běžném životě školy</i>	<i>v třídním kolektivu našla spoustu kamarádů ze společnosti osob slyšících</i>
Negativa pro žáky se sluchovým postižením	<i>základní škola je hodně rušná</i>	<i>Žádná</i>	<i>pokud se dobře nepracuje se třídou, mohou být vyvrženi na okraj třídy, mohou mít pocit osamění, pokud se jim vyučující dostatečně nevěnuje – nekontroluje porozumění, mají pocit neúspěšnosti a nezvládají pak běžnou výuku.</i>	<i>na škole nikdo neovládal znakovou řeč, nezvládala tempo výuky</i>
Pozitiva pro žáky intaktní	<i>naučili se respektovat a</i>	<i>naučili se respektovat a</i>	<i>naučili se respektovat a</i>	<i>naučili se respektovat a</i>

	<i>být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním</i>	<i>být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním</i>	<i>být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním</i>	<i>být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním</i>
Negativa pro žáky intaktní	<i>občas je hodně krát mrzí, že si nemohou zakřičet, nebo se nahlas radovat</i>	<i>jsou občas kroceni kvůli hluku ve třídě</i>	<i>žádná negativa</i>	<i>museli se krotit kvůli hluku ve třídě</i>

Všechny dotazované osoby se shodly na tom, že mezi hlavní pozitiva integrace žáka se sluchovým postižením na běžný typ základní školy bezesporu patří to, že žáci intaktní se naučili respektovat a být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním. Co se pak týče pozitiv pro žáky se sluchovým postižením, tak na tom se opět všechny dotazované osoby shodly, že tyto žáci získali kamarády mezi osobami intaktními a R1 a R2 dodaly i to, že si tyto žáci nepřipadají nijak odlišně od intaktních spolužáků.

Ohledně negativ týkající se integrace žáka se sluchovým postižením na běžný typ základní školy byly již odpovědi méně shodné. V případě negativ pro žáka se sluchovým postižením se mi od každé dotazované osoby dostalo úplně jiných odpovědí. R2 se přiklání k hodně pozitivnímu pohledu na integraci a neuvedla na rozdíl od ostatních dotazovaných osob žádná negativa. R1 uvádí jako negativum velký ruch na základních školách běžného typu, který může být pro většinu osob se sluchovým postižením, kteří používají naslouchadla opravdu nepříjemný. Zatímco R3 označila za negativum nepřijetí žáka se sluchovým postižením do třídního kolektivu nebo špatný přístup pedagoga k výuce a pocit neúspěchu žáka při vzdělání. R4 zase negativně vnímal neodbornost pedagogů na běžném typu základních škol, který by mohl mít negativní dopad na celé vzdělávání žáka se sluchovým postižením. Na negativu pro žáky intaktní se všechny dotazované osoby shodly až na R3, která nenašla žádná negativa. Negativem podle nich je to, že se žáci intaktní musí omezovat při hlasových projevech např. radosti z výhry, což žáky občas velmi mrzí.

4.2.3. Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace

Tabulka 4: Shrnutí oblasti „Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace“

Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace				
	R1	R2	R3	R4
Největší obtíže žáků se sluchovým postižením při vzdělávání	<i>výuku českého jazyka – psaní s/z, koncovky přídatných jmen a diktáty</i>	<i>odezírání i když se čím dál víc zlepšuje, občas byla zmatená při skupinových aktivitách nebo v hodinách výtvarné a pracovní výchovy</i>	<i>žádné</i>	<i>častá únava, problémy při výuce češtiny se čtením a významem slov</i>
Integrace po stránce začlenění do třídního kolektivu	<i>dokázala se úspěšně začlenit</i>	<i>dokázala se úspěšně začlenit</i>	<i>zkušenost s tím, že pokud se kolektivu situace vysvětlí, kolektiv žáky s jakýmkoliv handicapem vezme</i>	<i>dokázala se úspěšně začlenit i přes počáteční obtíže</i>
Integrace po stránce komunikace se spolužáky a pedagogem	<i>nebojí se sama začít komunikovat, předtím hodně plachá, nyní je schopná vystupovat před publikem, se spolužáky vychází dobře</i>	<i>komunikaci s pedagogy i spolužáky zvládá skvěle</i>	<i>neměl problémy s komunikací, měl menší slovní zásobu, byl v kolektivu oblíben</i>	<i>občas problémy s odezíráním</i>
Příprava žáků na příchod spolužáka se sluchovým postižením	<i>třída byla informována o příchodu nové spolužačky se sluchovým postižením a poučena o pravidlech chování</i>	<i>třída byla informována o příchodu nové spolužačky se sluchovým postižením a poučena o pravidlech chování</i>	<i>třída byla informována o příchodu nové spolužačky se sluchovým postižením a poučena o pravidlech chování</i>	<i>třídní učitel předem třídu na příchod žáka se sluchovým postižením připravoval a formou her dopomáhal k začlenění do třídního kolektivu</i>

Přítomnost a přínos asistenta pedagoga ve třídě	<i>asistenta pedagoga nemá a ani jej nechtěla, u jiných žáků může být velmi přínosný a možná dokonce nutný</i>	<i>asistentka pedagoga je k dispozici, ale již ji skoro nepotřebuje a chodí za ní pouze jen když je potřeba</i>	<i>asistent pedagoga byl k dispozici, určitě přínosem, žákovi dává pocit jistoty, bezpečí, že práci zvládne – pokud si s asistentem ale sednou, pro vyučující je prodlouženou rukou, která žákovi pomůže</i>	<i>asistent pedagoga byl k dispozici a je velkým přínosem, pomáhal s přípravou na hodinou, vytvářet přehledy a portfolia pro usnadnění pochopení učiva, byl k dispozici i ve školní družině</i>
Integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života	<i>určitě přispívá</i>	<i>v tomto případě rozhodně ano, ale neví, zda ve 100 % případech</i>	<i>ano, jsou vystaveni situacím z běžného života, zvýší se jim slovní zásoba a porozumění, naučí se žít se svými nehandicapovanými vrstevníky</i>	<i>spíše ano, ale u některých pedagogů je velká neznalost problematiky osob se sluchovým postižením, což by mohlo těmto žákům ublížit</i>

Největší obtíže žákům se sluchovým postižením při vzdělávání podle R1, R2 a R4 dělá výuka českého jazyk, což není nijak překvapujícím zjištěním a je to zcela pochopitelné. Ovšem R4 dodává, že problémem byla rychlá unavitelnost dívky a R2 pro změnu dodává, že žačka měla kromě toho i problém při hodinách výtvarné a pracovní výchovy a občas se ztrácela při skupinových aktivitách. R3 byla se svým žákem se sluchovým postižením, který byl integrován na jejich základní školu, natolik spokojená, že nedokázala uvést nic v čem by žák měla větší problémy než její intaktní spolužáci.

Velmi příjemným překvapením pro mě bylo, že komplikace při začlenění integrovaného žáka se sluchovým postižením se objevily pouze u R4, a i v tomto případě se nakonec problémy časem napravily. Kromě zmíněného začlenění neměla většina žáků ani problém s komunikací. Největší skepsi jsem zaznamenala pouze při rozhovoru s R4. V tomto případě byla zpočátku údajně komunikace opravdu obtížná a doteď má dívka občas problémy s odezíráním.

I přes to, že některé dotazované osoby se přímo neúčastnily přípravy nebo informování žáků intaktních na příchod spolužáka se sluchovým postižením, mohly na mou otázku odpovědět ve všech případech kladně. R4 popsala tento proces trochu podrobněji a prozradila, že tento úkol měl na starost třídní učitel, který pojal zábavnou formou, aby si z toho žáci co nejvíce odnesli.

U R2, R3 a R4 se ve třídě nachází asistent pedagoga. Pouze u R1 asistenta pedagoga ve třídě nemají a údajně k integrované žačce se sluchovým postižením není vůbec zapotřebí. R1 ovšem připouští, že v jiných případech může být přítomnost asistenta pedagoga obrovským přínosem. Na velkém přínosu asistenta pedagoga se tedy všechny dotazované osoby shodly a vnímají ho pouze pozitivně a jako velkou oporu při jejich práci učitele.

Při poslední otázce jsem chtěla znát názor dotazovaných osob, zda si myslí, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života. Od všech čtyř dotazovaných osoby se mi dostalo kladné odpovědi, že **ANO**, ale R2 a R4 dodaly to, že si nejsou jisté, zda by tomu tak mohlo být ve 100 % případů.

4.2.4. Vyhodnocení výzkumných otázek

Na úvod byly stanoveny tři výzkumné otázky týkající se třech vybraných oblastí, na které byl kvalitativní výzkum zaměřen. Pomocí získaných dat z rozhovorů s dotazovanými osobami byly zjištěny následující odpovědi.

Jaký je subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, jak podle nich žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce komunikace a začlenění do kolektivu?

Všechny dotazované osoby hodnotily integraci žáků se sluchovým postižením na běžný typ základní školy ze své vlastní zkušenosti velmi kladně. Všechny paní učitelky mi sdělily, že se tento žák dokázal velmi dobře začlenit do kolektivu intaktních žáků a s komunikací s žáky ani s pedagogy nemají žádné větší obtíže. Ovšem stále u velkého počtu pedagogů na běžných základních školách převládá strach a nejistota, zda výuku žáka se sluchovým postižením zvládnou. Hlavním důvodem je dle mého názoru ještě stále nízká informovanost těchto pedagogů v oblasti speciální pedagogiky.

Jaká jsou podle pedagogů pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole?

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že největší pozitiva pedagogové vnímají to, že se žáci intaktní naučili respektovat a být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním. Jako

pozitiva pro žáka se sluchovým postižením označili to, že navázali mnoho přátelských vazeb s lidmi slyšícími a že si žáci díky integraci vůbec nepřipadají nijak odlišní od intaktních spolužáků.

Největším zjištěným negativem je pro žáka se sluchovým postižením, tak i pro žáky intaktní ruch a hluk, který je na běžných základních školách. Žáci jsou velmi živí a hraví a rádi vyjadřují radost nebo hněv nahlas. Kvůli žáků se sluchovým postižením se musí majoritní většina slyšících v okolí těchto žáků krotit, aby jim svou přílišnou hlasitostí neublížovali. Při rozhovorech bylo zmíněno hodně situací, kdy žáci se sluchovým postižením v takto hlučném prostředí měli bolesti.

Jaký je subjektivní názor pedagogů na běžných základních školách, zda integrace žáků se sluchovým postižením působí pozitivně na kvalitu života těchto žáků?

I přesto, že je kvalita života velmi subjektivní a těžce měřitelná chtěla jsem znát názor pedagogů na běžných základních školách, zda podle nich integrace žáků se sluchovým postižením působí pozitivně na kvalitu života těchto žáků v oblasti vzdělávání. Ze získaných dat mohu vyvodit závěr, že integrace žáků se sluchovým postižením při úspěšném začlenění přispívá ke zlepšení kvality života těchto žáků.

Závěr

Hlavním cílem bakalářské práce byla analýza názorů čtyř pedagogů běžných základních škol na integraci žáků se sluchovým postižením. Kvantitativní výzkum byl realizován pomocí polostrukturovaných rozhovorů, jež byly provedeny formou osobního setkání nebo prostřednictvím telefonního hovoru či hovoru přes Skype. Na základě zjištěných výsledků byly rozhovory přepsány a následně vyhodnoceny pomocí vytvoření souhrnných tabulek daných oblastí.

Problémy, se kterými jsem se setkala během práce na výzkumu byly popsány v limitech výzkumu. Celková analýza všech dostupných dat ukázala, že integrace žáka se sluchovým postižením na běžnou základní školu je při úspěšné integraci velmi prospěšnou jak pro žáka se sluchovým postižením, tak pro žáky intaktní. Jako pozitivum dotazované osoby uvádějí, že integrace žáků se sluchovým postižením do běžných typů základních škol pomohla jejich intaktním spolužákům respektovat a být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním. Naopak pozitivem pro žáky se sluchovým postižením úspěšná integrace přináší nové přátele z majoritní slyšící společnosti, působí více sebejistě a nebojí se víc sami komunikovat i s osobami slyšícími.

Při provádění kvalitativního výzkumu prostřednictvím rozhovorů jsem si povšimla, že ještě stále je důležité zlepšovat informovanost majoritní společnosti o problematice osob, ať už se sluchovým postižením nebo jiným postižením či znevýhodněním. Jsem toho názoru, že na některých běžných základních školách ještě stále nejsou pedagogové dostatečně připraveni na integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z výzkumného šetření ovšem vyplývá, že většina pedagogů nahlíží na integraci těchto žáků velmi pozitivně a zdůrazňují velký přínos asistentů pedagogů při ní.

Poznatky získané v této práci naznačují, že kvalita života je velmi subjektivní a těžko měřitelná. Vždy záleží na jednotlivých proměnných, jež vstupují do života osoby se sluchovým postižením. Po zobecnění lze však říct, že úspěšná integrace žáka se sluchovým postižením má pozitivní vliv na jeho kvalitu života.

Na závěr této práce lze dodat, že by bylo vhodné se zamyslet, jak by se výsledky praktické části změnily, pokud by výzkumný vzorek byl širší, popřípadě pokud by se změnila věková skupina dotazovaných osob. Při oslovování dotazovaných osob prostřednictvím Facebookové stránky pro všechny učitele projevilo ochotu poskytnout rozhovor plno pedagogů střeňích škol

nebo základních škol uměleckých. Možná by bylo do budoucna vhodné se zaměřit na vybrané oblasti ještě více do hloubky.

Shrnutí praktické části

V praktické části práce byly na úvod uvedeny základní etické principy výzkumu, kterými jsem se při realizaci mého výzkumu řídila. Realizované kvalitativní šetření, provedené za pomoci polostrukturovaných rozhovorů, pojednává o subjektivních názorech pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením. Otázky rozhovoru k danému výzkumu byly rozděleny do tří oblastí.

První oblast otázek měla účel v získání informací od dotazovaných osob, jaké měly nebo mají zkušenosti s žáky se sluchovým postižením. Každý z dotazovaných pracoval na jiné základní škole, v různých krajích a popisoval své zkušenosti s žáky s různými druhy sluchového postižení. I přes tyto rozdíly se jejich odpovědi velmi shodovaly. Bohužel bych chtěla zmínit to, že na respondentech šlo znát, že nemají až tak dobré znalosti v oblasti sluchových postižení a při rozhovorech používali mnoho laických pojmů. Jedna z respondentů nedokázala přesně popsat jaký druh postižení konkrétně její žačka se sluchovým postižením má. Za zmínku také jistě stojí to, že žáci všech dotazovaných osob využívali metodu odezírání. Ani v jedné škole nikdo neovládal znakovou řeč. Jsme toho názoru, že by bylo vhodné ještě více podporovat pedagogy působících na základních školách v dalším vzdělávání a získávání větší informovanosti v oblasti speciální pedagogiky. Pedagogové, se kterými jsem rozhovory prováděla projevily obrovskou ochotu a nadšení pro práci s integrovanými žáky a větší kvalifikace v oboru speciální pedagogiky, by jim jistě pomohla dané žáky ještě lépe podporovat a pomáhat jim při jejich vzdělávání.

Druhou oblastí bylo zjištění negativ a pozitiv integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole. Dotazované osoby jako hlavní pozitivum pro žáka se sluchovým postižením uvedly, pocit, že si díky přátelství se slyšícími spolužáky nepřipadá odlišný od intaktních spolužáků. Od každé dotazované osoby bylo v jejím hlase slyšet upřímnou radost z toho, že se těmto žákům povedlo začlenit. Myslím si, že v těchto případech integrace byla i přes některé těžší začátky opravdu úspěšná a pocit, že zapadá do majoritní společnosti těmto žáků pomůže do budoucna. S tímto pozitivem souvisí i pozitivum pro žáky intaktní. Na tom se všechny dotazované osoby shodly. Intaktní spolužáci se naučili respektovat a být empatičtí vůči osobám s postižením či znevýhodněním. Toto je podle mě obrovským přínosem pro další generace, ve které by mohly zcela vymizet veškeré předsudky vůči osobám s postižením či znevýhodněním. Jednou z dotazovaných mi bylo sděleno, že škola, na které je integrována žákyně se sluchovým postižením je malá “vesnická“ a dosud nikdo nebyl zvyklý na osobu s nějakým druhem postižení či znevýhodněním. Od integrace této žačky, se intaktní žáci přestali

“divně“ dívat na osoby s postižením či znevýhodněním. Šetření prokázalo, že jediné negativum integrace pedagogové spatřují v souvislosti s hlukem. Myslím si, že by bylo vhodné se do budoucna zamyslet, jak s tímto negativem naložit a jak by bylo možné jej, popřípadě eliminovat.

Poslední oblast otázek kvalitativního výzkumu se zabývala zvládnutím a průběhem integrace žáků se sluchovým postižením. Z odpovědí dotazovaných osob na tyto otázky vyšel jasný závěr, že největší komplikací je pro žáky se sluchovým postižením výuka českého jazyka, před příchodem žáka se sluchovým postižením byli všichni žáci a učitelé předem informováni a připraveni a už žádného z žáků se sluchovým postižením se neobjevily žádné vážnější komplikace při integraci po stránce komunikace a začlenění do kolektivu. Až na jednoho dotazovaného měli všichni ostatní k dispozici asistenta pedagoga, kterého vnímali jako obrovský přínos, jak pro žáky, tak pro ně samotné.

Podstatnou pro mě byla poslední otázka, kterou jsem pedagogům pokládala. Zajímalo mě, zda si myslí, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života. Každá z dotazovaných osob odpověděla kladně, ale bez připomínek souhlasily pouze dvě. „*Úspěšnost integrace nelze dopředu nikdy odhadnout.*“ (Ludíková, a další, 2006) Dvě ze čtyř dotazovaných osob byly téhož názoru. Já s tímto tvrzením také souhlasím, avšak co se týká integrace po stránce začlenění do kolektivu, tak jsem názoru, že přestup intaktního žáka na jinou školu z různých důvodů také nemusí skončit úspěšným začleněním. Vyvozuji z tohoto závěr, že dnešní doba se oproti minulosti obrovsky posunula vpřed a většina intaktních osob dokáže osoby s postižením či znevýhodněním brát za sobě rovné, bez jakýchkoliv předsudků.

Bibliografie

Bartoňová, Miroslava a Vítková, Marie. 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání.* Brno: Paido, 2007. 978-807-3151-584.

Barvíková, Jana. 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 978-80-244-4616-5.

Blecha, Ivan. 1995. *Filosofický slovník.* Olomouc : FIN, 1995. 80-7182-014-8.

Gavora, Pavel. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2010. 978-80-7315-185-0.

Gavora, Peter. 2008. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. 978-80-223-2391-8.

Gurková, Elena. 2011. *Hodnocení kvality života pro klinickou praxi a ošetrovatelský výzkum.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2011. 978-80-247-3625-9.

Hendl, Jan a Remr, Jiří. 2017. *Metody výzkumu a evaluace.* Praha: Portál, 2017. 978-80_262-1192-1.

Heřmanová, Eva. 2012. *Koncepty, teorie a měření kvality života.* Praha: SOCIOLOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ (SLON), 2012. 978-80-7419-106-0.

Hložek, Zdeněk. 1995. *Základy audiologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995. 80-7067-498-9.

Horáková, Radka. 2011. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání.* Brno: Paido, 2011. 978-80-7315-225-3.

Horváthová, Ivana. 2020. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením. *Šance dětem.* [Online] FG Forrest, a.s., 5. březen 2020. [Citace: 5. červen 2020.] <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/vzdelavani-deti-se-sluchovym-postizenim.shtml?fbclid=IwAR1GFyuJDReiO4ESsqHXesBRSe6QcIHkoMJov4IR-t77beGQuvlhZ847YME>.

- Langer, Jiří a Kučera, Pavel.** *Komunikace s osobami se sluchovým postižením.*
- Ludíková, Libuše a Suralová, Eva.** 2006. *Speciální pedagogika 5.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 80-244-1213-6.
- Ludíková, Libuše.** 2013. *Kvalita života osob se speciálními potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 978-80-244-3827-6.
- , 2017. *Problematika kvality života osob se speciálními potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. 978-80-244-5270-8.
- Národní ústav pro vzdělávání. 2011 – 2020.** Podpora inkluze. *Národní ústav pro vzdělávání.* [Online] Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2020. [Citace: 20. Květen 2020.] <http://www.nuv.cz/p-kap/podpora-inkluze>.
- , 2017. Společné vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání.* [Online] 2017. [Citace: 4. červen 2020.] <http://www.nuv.cz/t/in>.
- Salajka, František.** 2006. *Hodnocení kvality života u nemocných s bronchiální obstrukcí.* Praha: Grada, 2006. 80-247-1306-3.
- Salajka, František.** 2006. *Hodnocení kvality života u nemocných s bronchiální obstrukcí.* Praha: Grada, 2006. 80-247-1306-3.
- Slowík, Josef.** 2016. *Speciální pedagogika.* Praha: Grada, 2016. 978-80-271-0095-8.
- Suralová, Eva a Langer, Jiří.** 2005. *Surdopedie - studijní opora pro kombinované studium.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 80-244-1084-2.
- Šlapák, Ivo.** 1995. *Kapitoly z otorhinolaryngologie a foniatry.* Brno: Paido, 1995. 80-85931-13-3.
- Šmelová, Eva, Suralová, Eva a Petrová, Alena.** 2017. *Společenské aspekty inkluze.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. 978-80-244-4911-1.
- Valenta, Milan.** 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 80-244-0698-5.
- Valenta, Milan, a další.** 2014. *Přehled speciální pedagogiky.* Praha: Portál, s.r.o., 2014. 978-80-262-0602-6.

WHO. 1997. WHOQOL: Measuring Quality of Life. *WHO*. [Online] 1997. [Citace: 20. 4 2020.] https://www.who.int/mental_health/media/68.pdf.

SEZNAM PŘÍLOH

1. **Příloha č. 1:** Seznam zkratk
2. **Příloha č.2:** Seznam tabulek
3. **Příloha č.3:** Osnova polostrukturovaného rozhovoru
4. **Příloha č.4:** Informované souhlasy
5. **Příloha č.5:** Přepis rozhovorů

Příloha č. 1: Seznam zkratk

ČR	Česká republika
dB	Decibely
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
QOL	Quality of life (Kvalita života)
R1, R2, R3, R4	Dotazovaná osoba 1,2,3,4
SPC	Speciálně pedagogické centrum
WHO	WORLD HEALTH ORGANIZATION (Světová zdravotnická organizace)

Příloha č.2: Seznam tabulek

Tabulka 1: Stupeň sluchového postižení dle WHO	6
Tabulka 2: Shrnutí oblasti „Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením“	25
Tabulka 3: Shrnutí oblasti „Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole“	26
Tabulka 4: Shrnutí oblasti „Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace“	28

Příloha č.3: Osnova strukturovaného rozhovoru

1. Zkušenosti pedagogů s žákem se sluchovým postižením

Měla/měl jste někdy možnost pracovat s žákem se sluchovým postižením?

Jaký druh sluchového postižení měl žák, se kterým jste se měla/měl možnost pracovat?

Pokud máte zkušenost se vzděláváním žáka se sluchovým postižením, jaká podpurná opatření jste využívali?

2. Pozitiva a negativa integrace žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole

Jaká pozitiva pro žáky se sluchovým postižením podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

Jaká negativa pro žáky se sluchovým postižením podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

Jaká pozitiva pro žáky intaktní podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

Jaká negativa pro žáky intaktní podle Vás přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením?

3. Žáci se sluchovým postižením a průběh jejich integrace

Co konkrétně dělá podle Vás největší obtíže žákům se sluchovým postižením při vzdělávání?

Jak podle Vás žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce začlenění do třídního kolektivu?

Jak podle Vás žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce komunikace se spolužáky a pedagogem?

Připravili/informovali jste nebo jak byste připravili/informovali žáky na příchod spolužáka se sluchovým postižením a jakým způsobem?

Je podle Vás přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, kde je integrován žák se sluchovým postižením přínosná jak pro žáka, tak pedagoga. Pokud ano, tak v čem konkrétně?

Myslíte si, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života? Proč ano a proč ne?

Příloha č.4: Informované souhlasy

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ROZHOVOREM

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Anety Gazdové s názvem Kvalita života osob se sluchovým postižením. Cílem výzkumu je zjistit názor pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím se zpracováním rozhovoru.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a některé části v ní může citovat.

Datum: 6. 7. 2020

Podpis respondenta:



INFORMOVANÝ SOUHLAS S ROZHOVOREM

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Anety Gazdové s názvem Kvalita života osob se sluchovým postižením. Cílem výzkumu je zjistit názor pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím se zpracováním rozhovoru.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a některé části v ní může citovat.

Datum: 6. 4. 2020

Podpis respondenta:



Příloha č.5: Přepis rozhovorů

Rozhovor č.1

Můj první rozhovor probíhal přes telefon s paní učitelkou, která vyučovala dívku v 7. třídě se středně těžkým sluchovým postižením, které vzniklo po očkování ve věku 3-4 let. Na vznik sluchového postižení se údajně přišlo až později kolem nástupu do 1.třídy, kdy dívka neslyšela paní učitelku a nereagovala na její pokyny. *„Tak se to začalo nějakým způsobem řešit. Rok od roku jí sluch ubýval. Jezdívala do Motole na vyšetření na audio a tam jí nastavili sluchadla.“* Dívka byla integrována na běžné základní škole v okrese Trutnov. Škola je údajně malá “vesnická“ a není obvyklé, zde potkat osoby s různými druhy postižení či znevýhodněním a málo se zde s nimi setkávají.

Na otázku, jaká podpůrná opatření byla využita mi bylo sděleno, že měli k dispozici doporučení od speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) a byly využity v plné míře *„akorát ne všechna byla realizovatelná.“* Žačka měla být ve třídě s minimem kluků, sedět uprostřed, aby dobře slyšela a odezírala, učitelé se nesměli při výkladu otáčet zády, a měl být zachován klid, když mluvil žák tak učitel. Bohužel je dívka ve třídě, která je poměrně živá. Jsou zde žáci s ADHD, kteří hodně vykřikují a hlavní problém nebyl ani tak v hodinách, ale převážně o přestávkách. Učitelé se snažili jejím spolužákům situaci vysvětlit, bohužel žáci pochopili, jak se chovat pouze na chvíli a pak zase dělali “rámus“. *„Měla sluchadla nastavena vysoko, protože měla nějakých 12 % na jednom uchu a 15 % na druhém, tak stačilo, když někdo vedle ní zakřičel nebo do něčeho bouchl, tak jí to hrozně bolelo.“* Učitelský sbor situaci vyřešil tak, že přestávky trávila jinde.

Paní učitelka mi dále odpovídala na otázky z oblasti negativ a pozitiv integrace žáků se sluchovým postižením. Integraci žačky se sluchovým postižením na jejich běžnou základní školu hodnotila velmi pozitivně. Jedním z pozitiv spatřovala v tom, že dívka má možnost poslouchat a komunikovat se spolužáky i s učitelem. Dívka podle paní učitelky má *„... myslím že dyslálie se to jmenuje, špatně vyslovovala, trošičku šišlala. Vyskytly se ze začátku problémy, kdy se jí děti smály kvůli šišlání a naslouchadel, ale to vše naštěstí přešlo a nyní je spíš kolektivem opečovávaná a tím že s kamarády komunikuje, zlepšila se i její výslovnost.“* Paní učitelka zmínila jako pozitivum i to, že díky již dobrému začlenění do kolektivu má pocit, že si již žačka vůbec nepřipadá nijak odlišná od intaktních spolužáků a hrozně jí to prý pomohlo. Žačka dokonce navštěvuje několik kroužků jako byl fotbal, hra na klavír a kytaru a pěvecký kroužek. *„Myslím si, že žila plnohodnotný život, který si zasloužila a hodně jí to pomohlo.“*

Ostatní žáci se podle ní díky své spolužačce se sluchovým postižením naučili respektovat a být empatictí vůči osobám s postižením či znevýhodněním. „*Myslím si, že i do života, když někoho takového potkají, tak už budou vědět co a jak.*“

Jedinými negativy podle paní učitelky jsou to, že základní škola je hodně rušná. „*Párkrát si musela ty naslouchadla dokonce vyndat, protože jí to strašně bolelo.*“ Problém je podle ní v tom, že ne v každé třídě žáci věděli, že vedle své spolužačky nesmí křičet a ona si na tyto hloučky studentů musela dávat pozor a držet se občas stranou. S tím i souvisí druhá negativu, které při této integraci spatřuje, a to, že žáci nemohou až tak spontánně projevovat emoce. Třída, do které je dívka integrována je údajně hodně živá a občas je hodně krát mrzí, že si nemohou zakřičet, nebo se nahlas radovat. „*Musí se v tom najít rovnováha, ale naučili se tím pracovat.*“

Jako největší komplikace ve vzdělání žákyně se sluchovým postižením paní učitelka uvedla výuku českého jazyka. Především při psaní s/z, koncovky přídavných jmen, které se učila nazpaměť, jelikož je neslyšela a diktáty měla předtištěné.

Dívka přišla na základní školu v 6. třídě z jiné školy, kterou navštěvovala 5 let. Na předchozí škole jí údajně šikanovali a nedokázala se začlenit do kolektivu. Do tohoto kolektivu se dokázala skvěle začlenit. Příchod na tuto školu byl podle paní učitelky velmi dobrým krokem „... *myslím si, že jí to hodně pomohlo.*“ Nebojí se sama začít komunikovat. Předtím byla údajně hodně plachá, ale nyní je dokonce schopná vystupovat před publikem.

Na otázku ohledně přípravy žáka paní učitelka neuměla zcela odpovědět, jelikož je na škole pouze 2 roky, ale údajně jiný pan učitel třídu informoval o příchodu nové spolužačky, která má sluchové postižení a vysvětlil jim na co si dávat pozor (hluk atd.). „*No jenomže znáte to, dětem něco řeknete a za 5 minut už to vypustí z hlavy...*“

Konkrétně tato žačka asistenta pedagoga nemá a ani jej nechtěla. Paní učitelka mě utvrdila v tom, že v tomto konkrétním opravdu ani není potřeba. Dívka se nebála požádat, aby cokoliv učitel zopakoval. Paní učitelka ovšem připustila, že u jiných žáků může být asistent pedagoga velmi přínosný a možná i dokonce nutný.

Paní učitelka je toho názoru, že **integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, určitě přispívá ke zlepšení kvality jejich života.** „*Díky integraci se naučí více komunikovat s lidmi co nemají toto postižení a jsou sebevědomější. Rozhodně se pak už nebojí. Když jsem na tuto základní školu nastoupila, tak se tato holčička hrozně bála, ale už se nebojí kamkoliv přijít a cokoliv vyřídit.*“

Rozhovor č.2

Druhý rozhovor také probíhal přes telefon s paní učitelkou, která pracuje na základní škole na Vysočině. Tato dotazovaná osoba měla možnost pracovat s žákyní se zbytky sluchu. „*Co vím, tak prakticky po narození měla meningitidu a díky tomu přišla prakticky skoro o sluch, ale poslední zbytky má...*“ Dotazovaná osoba ještě zmínila, že žákyně má sluchové postižení získané, není v žádné komunitě a v nejbližším okolí nemá kolem sebe nikoho se sluchovým postižením. Žije v slyšící rodině a má zdravé dvojče.

Při otázce, jaká podpůrná opatření byla využita mi paní učitelka uvedla jako příklady to, že žačka měla „*naslouchátko*“ a při výuce byl pedagogy využíván „*... mikrofon se zesilovačem, který nosí každý vyučující do hodiny.*“ Dále uvedla že žačka má k dispozici svůj tablet, který nyní využívá hlavně pro převod mluveného slova do textu a má na něm materiály, které ji dodali učitelé. Dívka má také k dispozici asistenta pedagoga, která je s ní již od školky a byl snížen počet žáků ve třídě.

Jako první paní učitelka uvedla negativa, které podle ní integrace žáka se sluchovým postižením na běžnou základní školu přináší. „*Musíme si dávat ve třídě větší pozor co děláme a tím že je jediná v blízkém okolí se sluchovým postižením, tak neumí znakovat a vše odezírá ze rtů.*“ Učitelé si dávají větší pozor, aby k ní nebyli otočeni zády a každé cizí slovo, které by dívka nemusela znát zapisují na tabuli. Paní učitelka uvedla že konkrétně jí to nedělá problém dodržovat, protože to dělá i v jiných třídách, i když se v nich nenachází žák se sluchovým postižením. Zmínila se ještě, že nevýhodou její aprobace zaměřené na přírodovědné předměty je to, že pokud chce s třídou, kde je tato žačka ven do přírody, tak si musí hlídat jaké je nebo jaké má být počasí, aby se žákyni nic nenamočilo. Jinak žádné negativa nenašla a uvedla, že dívka je naprosto samostatná, šikovná a velmi pracovitá. „*Troufám si říct, že je to jedna z nejlepších žáků i co se týká prospěchu. Ta třída má úžasný kolektiv, který ji vždy rád pomůže, protože si často není jistá, zda správně odezírá, a tak se často doptává.*“ Názorem paní učitelky je ten, že konkrétně pro tuto žačku je integrace obrovské pozitivum, jelikož nepatří do žádné komunity a ani ve svém v okolí nemá nikoho dalšího se sluchovým postižením. Mezi intaktní spolužáky skvěle zapadla a nedělá jí problém s nimi komunikovat a má mezi nimi spoustu kamarádů. Integrace je podle ní přínosná i pro její spolužáky, kteří ji berou jako sobě rovnou „*...a myslím si že i díky tomu, že je jedničkářka, tak ji berou jako dobrou posilu v té třídě, například v různých skupinových aktivitách.*“ Negativa, které by vyplývaly z této integrace pro intaktní spolužáky nenašla žádné, kromě toho, že jsou občas kroceni kvůli hluku ve třídě.

Komplikace při vzdělávání této žačce dělalo odezírání a často se pedagogů doptávala. Její odezírání se ovšem čím dál víc zlepšuje a již se skoro nikdy nedoptává. Občas byla zmatená při skupinových aktivitách nebo v hodinách výtvarné a pracovní výchovy, kde museli pedagogové častěji kontrolovat, zda žačka vnímá.

„Myslím si, že začlenění do kolektivu v rámci integrace zvládla opravdu skvěle.“ Třída ji neskutečně dopomáhala a jsou všichni velcí kamarádi. Komunikaci s pedagogy i spolužáky zvládá skvěle.

Paní učitelka si nebyla jistá, jak přesně probíhalo informování a příprava žáků na příchod spolužačky se sluchovým postižením, jelikož tuto třídu učila až od 6. třídy, ale zmínila, že jako nová učitelka byla o všem řádně informována. Pokud si něčím nebyla jistá, tak jí byla velkou oporou asistentka pedagoga, která je s touto žačkou v kontaktu již od mateřské školy.

Asistentku pedagoga již skoro nepotřebuje a chodí za ní pouze jen když je potřeba. Dívka dokonce sedí v první lavici, zatímco paní asistentka sedí v zadní lavici s dalším žákem, který asistenci vyžaduje. Sama paní učitelka asistentku pedagoga vnímá jako obrovskou pomoc, která ji zátěž v práci velmi ulehčuje.

Co se týče otázky, zda integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, přispívá ke zlepšení kvality jejich života, paní učitelka odpověděla jasně: *„V tomto případě rozhodně ano. Ona je skvělá a pomohlo jí to v tom smyslu, že se vůbec nebrala jako osobu s postižením, cítí se rovna ostatním spolužákům, je sebevědomá... Úplně nevím, zda bych to dokázala říct ve 100 % případech, ale z mé zkušenosti to má určitě cenu.“*

Rozhovor č.3

Třetí rozhovor probíhal formou online hovoru přes Skype. Paní učitelka má 22 let praxe v přípravné třídě, kde se setkává s různými handicap. Učila chlapce se sluchovým postižením, byl to její “mazlík“ a oblíbenec. Matka s otcem chlapce nežila. Otec byl cizinec a chlapec si s ním pravidelně anglicky “skypoval“. Chlapec měl na jednom uchu zbytek sluchu 25 % a na druhém zbytek sluchu 30 %.

Z podpůrných opatření mi bylo sděleno, že chlapec používal naslouchadla, seděl ve druhé lavici, aby dobře viděl na ústa učitelky. Paní učitelka ještě vše individuálně vysvětlovala a opakovala, případně pracovala se sdílenou asistentkou.

Jako pozitiva pro žáky se sluchovým postižením podle paní učitelky přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením to, že mohou zůstat se svými

kamarády ve známém prostředí. A jako negativa uvedla to, že pokud se dobře nepracuje se třídou, mohou být žáci se sluchovým postižením vyvrženi na okraj třídy a mohou tak mít pocit osamění. „*Pokud se jim vyučující dostatečně nevěnuje a nekontroluje porozumění, mají pak tito žáci pocit neúspěšnosti. Nezvládají pak běžnou výuku.*“ Pozitiva, které podle ní pro žáky intaktní přináší společné vzdělávání intaktních žáků s žákem/žáky se sluchovým postižením jsou ty, že žáci intaktní pak dokážou pochopit žákovo znevýhodnění a prokazují jim více empatie. Naopak co se týká negativ prozradila že: „*Neměla jsem ve třídě žádná negativa. Je ale fakt, že se jedná vždy o specifický kolektiv přípravné třídy, kdy má většina dětí nějaký handicap, kvůli kterému jsou zařazeny do přípravné třídy.*“

Další otázkou bylo: Co konkrétně dělá podle Vás největší obtíže žákům se sluchovým postižením při vzdělávání? Paní učitelka nenašla u chlapce nic, co by mu dělalo nějaký zvláštní problém, ale dodala fakt, že rodina maximálně spolupracovala a chlapec docházel i na nadstandartní logopedickou péči, včetně pobytu na logopedické klinice.

Na otázku, jak podle ní žáci se sluchovým postižením zvládají integraci po stránce začlenění do třídního kolektivu odpověděla, že má zkušenost s tím, že pokud se kolektivu situace vysvětlí, kolektiv děti s jakýmkoliv handicapem bez problému přijme. Co se týče otázky, jak zvládají integraci po stránce komunikace se spolužáky a pedagogem, tak odpověděla že: „*Záleží určitě na stupni postižení a zbytkovém sluchu. Chlapec neměl problémy s komunikací, možná jen měl menší slovní zásobu, naopak byl v kolektivu oblíben. Pokud měl nějaký problém s naslouchátkem, děti si o jeho pozornost řekly dotykem.*“

Paní učitelka k přípravě a informování žáků na příchod spolužáka se sluchovým postižením dostala materiály z SPC pro sluchově postižené a měla jsem soukromý rozhovor s matkou žáka.

Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, kde je integrován žák se sluchovým postižením je dle ní určitě přínosem a žákovi dává pocit jistoty, bezpečí, že práci zvládne. „*Ovšem pokud si s asistentem ale sednou.*“ Pro vyučující je podle ní prodlouženou rukou, která žákovi pomůže a každý pedagog jeho pomoc ocení.

Když jsem se dotazované osoby zeptala na otázku, zda si myslí, že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života, dostalo se mi jasné odpovědi: „*Myslím si že ano, jsou vystaveni situacím z běžného života, na které by třeba ve speciálním školství nenarazili, zvýší se jim slovní zásoba a porozumění. Naučí se žít se svými nehandicapovanými vrstevníky. Já osobně jsem na žáka kladla stejné nároky jako na ostatní. Neměl tak pocit, že je v něčem jiný.*“

Rozhovor č.4

Čtvrtý rozhovor proběhl formou osobního setkání s pedagožkou, která působí jako učitelka na prvním stupni běžné základní školy. Tato učitelka má zkušenosti s výukou dívky, která má kochleární implantát. Dívka žije v rodině s neslyšícími rodiči, kteří usilovně žádali, aby jejich dcera byla integrována na běžný typ základní školy. *„Přišli doslova se slzami v očích, abychom jejich holčičku na školu vzali.“*

SPC dívce doporučilo individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) a byla jí přidělena asistentka pedagoga, která s ní seděla v lavici a byla jí tak neustále k dispozici. Ve třídě byl také snížen počet žáků, měli k dispozici tablety, bylo dbáno na to, aby pedagogové byli k dívce vždy otočeni, tak aby mohla zvládnout odezírat. *„Škola je relativně bohatě zásobena kompenzačními pomůckami.“*

Pozitivem podle paní učitelky bylo pro žákyni se sluchovým postižením to, že si v třídním kolektivu našla spoustu kamarádů ze společnosti osob slyšících, na které z důvodu, že vyrůstala s neslyšícími rodiči, nebyla zvyklá. *„Ráda navštěvovala i mimoškolní kroužky jako byl kroužek výtvarný, taneční a kroužek logických a deskových her.“* A pro intaktní žáky byla tato integrace pozitivní v tom, že se naučili respektovat osobu se sluchovým postižením, i když se v kolektivu ze začátku projevovaly problémy. Ty se, ale naštěstí časem vyřešily a žačka má spoustu kamarádů. Z negativ pro žáka se sluchovým postižením paní učitelka uvedla to, že na této škole nikdo neovládal znakovou řeč, kterou dívka využívala pouze doma s rodiči. *„Komunikace pedagogů s rodiči byla velkým problémem, jelikož se s nimi dalo komunikovat pouze písemnou formou, a to kolikrát vedlo k velkému neklidu holčičky, zda si rodiče pro ni do družiny přijdou včas.“* Dalším problémem pro dívku bylo také tempo výuky, které často nestíhala a musela zadané úkoly dodělat s asistentem pedagoga zvlášť. *„Občas se stávalo to, že jí v implantátu začalo pískat a nikdo z pedagogického sboru nevěděl, jak to opravit.“* Pro intaktní žáky se projevilo jako negativum pouze to, že se často museli přizpůsobit a dávat si pozor na tvoření příliš velkého hluku.

Paní učitelka dále vypovídala o věcech, které dělají žačce největší obtíže. Problém viděla v tom, že dívka byla velmi často unavená. Dále měla problémy při výuce češtiny se čtením a významem slov.

Dívka byla podle paní učitelky velmi společenská a ráda se účastnila všech aktivit ve třídě. Kamarádila se převážně s dívkami a celkově ráda trávila čas ve škole. *„Byla ve škole vždy jako první a odcházela mezi posledními. Účastnila se snad skoro všech mimoškolních kroužků, co*

na této škole byly.“ I přes občas špatné odezírání se dokázala úspěšně začlenit do kolektivu třídy.

Třídní učitel předem třídu na příchod žáka se sluchovým postižením připravoval a formou her ji dopomáhal k začlenění do třídního kolektivu. *„Tato škola měla více integrovaných žáků s různými druhy postižení či znevýhodněním, a proto již pedagogové věděli, jak ke správnému začlenění žáka co nejvíce dopomoci.“*

Dotazovaná osoba souhlasí s tím, že asistent pedagoga je velkým přínosem a pomáhal se žačce se sluchovým postižením vždy před hodinou řádně připravit na vyučování. Pomáhal vytvářet přehledy a portfolia pro usnadnění pochopení učiva. Paní učitelka oceňovala to, že asistent pedagoga byl k dispozici i ve školní družině kde dívka s kochleárním implantátem docházela.

Když jsem se dotazovaná osoba zeptala, zda si myslí že integrace žáků se sluchovým postižením na běžné základní škole, může přispět ke zlepšení kvality jejich života okamžitě odpověděla, že spíše ano. *„V tomto případě jsme měli štěstí, že se dívce podařilo dobře začlenit, jelikož si myslím, že u některých pedagogů se ukázala velká neznalost problematiky osob se sluchovým postižením a zpočátku nevěděli, jak dívence pomoci a vážla komunikace. Myslím si, že v tomto případě by pomoc speciálního pedagoga, kterého na škole neměli, byla pro všechny na této škole velkým přínosem.“*

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Aneta Gazdová
Ústav/Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Ivana Pospíšilová Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Kvalita života osob se sluchovým postižením
Název práce v anglickém jazyce:	Quality of life of people with hearing impairment
Anotace práce:	Bakalářská práce na téma kvality života osob se sluchovým postižením si dává za cíl zjistit názor pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením. V teoretické části práce jsou objasněny základní pojmy týkající se kvality života osob se sluchovým postižením, klasifikace sluchového postižení a aspektů vzdělávání a integrace žáka se sluchovým postižením. Praktická část zpracovává a využívá východisek z předchozí části a zaměřuje se na kvalitativní šetření názorů pedagogů na běžných základních školách na integraci žáků se sluchovým postižením.
Klíčová slova:	kvalita života, osoba se sluchovým postižením, integrace, vzdělávání
Anotace práce v anglickém jazyce:	The bachelor's thesis on the topic of quality of life of people with hearing impairment aims to find out the opinion of teachers in ordinary primary schools on the integration of pupils with hearing impairment. The theoretical part of the thesis clarifies the basic concepts related to the quality of life of people with hearing impairment, classification of hearing impairment and aspects of education and integration of pupils with hearing impairment. The practical part is processed and uses starting points from the previous section and focuses on qualitative survey of opinions from teachers in regular primary schools on the integration of pupils with hearing impairment.
Klíčová slova v anglickém jazyce:	quality of life, person with a hearing impairment, integration, education
Přílohy vázané v práci:	1. Příloha č. 1: Seznam zkratk 2. Příloha č.2: Seznam tabulek 3. Příloha č.3: Osnova polostrukturovaného rozhovoru 4. Příloha č.4: Informované souhlasy
Rozsah práce:	54 stran
Jazyk práce:	Český jazyk