

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2013-2016

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Martina Lehrochová**

**Filozofická východiska péče o jedince se sluchovou vadou**

Praha 2016

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Václav Chmelíř

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINET STUDIES**

**2013-2016**

**BACHELOR THESIS**

**Martina Lehrochová**

**Theoretical starting points of caring for individual with hearing  
disibilities**

Prague 2016

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Václav Chmelíř

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 22. května 2016

Martina Lehrochová .....

### **Poděkování**

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Václavu Chmelířovi, za odborné vedení práce a poskytnutí cenných informací a rad v záležitostech týkajících se tématu mé bakalářské práce.

## **Anotace**

Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V teoretické části se práce zabývá historií péče o osoby se sluchovým postižením, dále práce rozebírá pojem surdopedie, zabývá se problematikou integrace dětí se sluchovým postižením a na závěr rozebírá školy pro sluchově postižené jedince v České republice. V praktické části je řešena problematika integrace sluchově postiženého žáka do běžné školy v Děčínském okrese. Rozsah této integrace je ověřován dotazníkem určeným pedagogickým pracovníkům základních škol v Děčínském okrese.

## **Klíčová slova**

Surdopedie, integrace sluchově postiženého žáka, sluchové vady, školy pro sluchově postižené jedince, historie péče o osoby se sluchovým postižením, komunikace, logopedie, speciální pedagogika.

## **Annotation**

This work encompasses two segments both theoretical and practical. The theoretical segment focuses on the history of health care of people with hearing disabilities and the second segment focuses on the concept of surdopedia and deals with the problematic integration of children suffering from hearing disabilities and the final segment focuses on analyzing schools with facilities for caring for individuals with hearing disabilities in The Czech Republic. The practical segment is dedicated to possible solutions to the problematic integration of the hearing disabled students into common schools in the Decin region. The extent of this integration and study was authenticated by an certified questionnaire which was completed by pedagogic workers in the Decin region.

## **Key words**

Surdopedia, integration, student with hearing disabilities, disabilities/defects, schools for the hearing impaired, the history of health care of people with hearing disabilities/defects, communication, logopedics, specialized pedagogice

## Obsah

ÚVOD .....	9
<b>1 SURDOPEDIE.....</b>	<b>11</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA .....	11
1.2 PORUCHY A VADY SLUCHU .....	12
1.3 DIAGNOSTIKA SLUCHOVÝCH VAD .....	12
1.4 VELIKOST SLUCHOVÉ ZTRÁTY .....	13
1.5 SLUCHADLA.....	13
1.6 KOCHLEÁRNÍ IMPLANTÁT.....	14
2.2 STŘEDOVĚK .....	16
2.3 PRVNÍ ŠKOLY PRO NESLYŠÍCÍ V EVROPĚ.....	17
2.4 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ PŘÍSTUPY .....	18
2.4.1 PEDAGOGKA MONTESSORI .....	18
2.4.2 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA .....	21
<b>3 VÝHODY A NEVÝHODY INTERGRACE DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM ....</b>	<b>22</b>
3.1 FORMY INTEGRACE.....	22
3.2 PRINCIPY VÝCHOVY SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE .....	23
3.3 INTEGRACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE.....	24
3.3.1 PEDAGOGICKÁ INTEGRACE.....	25
3.4 ÚSPĚŠNÁ INTEGRACE .....	26
3.5 NEZDAŘENÁ INTEGRACE.....	27
3.6 INKLUZE.....	27
3.8 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN.....	30
<b>4 ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ JEDINCE V ČESKÉ REPUBLICCE.....</b>	<b>31</b>
4.1 ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLY .....	31
<b>5 CENTRA PRO POMOC RODINÁM SE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝM JEDINCEM.....</b>	<b>33</b>
<b>6 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE .....</b>	<b>37</b>
<b>7 HYPOTÉZY .....</b>	<b>37</b>
<b>8 VZOREK.....</b>	<b>37</b>
<b>9 VÝZKUMNÁ METODIKA .....</b>	<b>38</b>
<b>10 ČASOVÁ ORGANIZACE VÝZKUMU PODLE JEHO FÁZÍ.....</b>	<b>38</b>
<b>11 INTERPRETACE A DISKUZE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>39</b>

<b>12 ZÁVĚRY VÝZKUMU .....</b>	<b>50</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>51</b>
<b>POUŽITÉ ZDROJE.....</b>	<b>53</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>56</b>



## ÚVOD

Jedním z nejdůležitějších způsobů vytváření mezilidských vztahů je komunikace. Pro její uskutečňování je potřeba hlavně bezproblémové ovládnání základních lidských smyslů.

Ve své práci se věnuji jednomu z nich a tím je sluch. Sluchová nedostatečnost způsobuje velké potíže při dorozumívání se jak v rodinném prostředí, tak i potíže při komunikaci s okolím, veřejností. Sluchově postižení mají potíže s hlavním dorozumívacím prostředkem a tím je řeč. Odlišný způsob komunikace způsobuje obtíže v dorozumívání, omezuje chápání situací v běžném životě i dění ve společnosti.

V první části práce se věnuji speciálně pedagogické disciplíně, která se zabývá výchovou a vzděláváním dětí, mládeže a dospělých se sluchovým postižením. Nazývá se surdopedie. Samozřejmě zmiňuji i návazné pedie, například logopedii, somapedii, oftalmopedii a další.

Dále jsem se zaměřila na historii, tedy počátky péče o sluchově postižené. V daleké historii se o své sluchově postižené nestarali, spíše je usmrcovali. Ve středověku vyučovali hlavně děti ze šlechtických rodin a to za peněžitou úplatu. Největší rozvoj a pokrok v hromadné výchově a vzdělávání sluchově postižených osob nastal v minulém století a pokračuje i ve století jedenadvacátém. Dochází k integraci dětí se sluchovým postižením do normálního typu škol.

Podrobnosti o tomto začleňování, jeho výhody a nevýhody uvádím v samostatné kapitole. Popisuji v ní principy výchovy sluchově postiženého žáka, asistenta pedagoga a Individuální vzdělávací plán. Nakonec v této kapitole popisuji pojem inkluze.

Poté jsem popsala dva známé alternativní pedagogické přístupy. Montessori a waldorfskou pedagogiku, kterou mohou navštěvovat sluchově postižení žáci.

Pro zlepšení informací pro neslyšící uvádím také seznam všech škol pro neslyšící na území České republiky a současně zmiňuji i Centra pro pomoc rodinám se sluchově postiženým jedincem a jejich pomoci těmto rodinám při začleňování jejich dětí do školních majoritních zařízení, pracovních procesů, pomoc při výběru vhodných technických pomůcek atd.

Cílem práce je zjištění možnosti integrace sluchově postižených dětí do běžného typu základních škol v Děčínském okrese.

Výzkumným problémem si klademe za cíl zodpovědět otázky v jaké míře je možná integrace těchto dětí. Zda jsou školy v regionu vybavené na práci se sluchově postiženými dětmi.

Na základě informací získaných z dotazníku zjišťuji, zda je na škole vysokoškolsky

vzdělaný učitel v oboru surdopedie. Jak je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem a jaký je způsob hodnocení příslušného žáka. Jak přijímají spolužáci žáka se sluchovým postižením a jak s ním komunikují. Dále zjišťuji, kdo se podílí na tvorbě Individuálního vzdělávacího plánu a jaká je úroveň osvojení učiva daného Školního vzdělávacího programu sluchově postiženým žákem v porovnání s ostatními žáky třídy. Zjišťuji funkci asistenta pedagoga a zda-li se na školách v Děčínském okrese nachází.

Děčínský okres je nejsevernějším okresem Ústeckého kraje. Je zde vysoká nezaměstnanost, kriminalita a nízké vzdělání obyvatelstva. Chybí nejen lékaři, ale i jiné profese. Mladí lidé odchází za prací anebo zůstávají ve městech, kde studovali na vysoké škole. Na vesnicích, ale i v malých městech stárne populace. Není dostatek míst v mateřských školách. V posledních letech je také značný nárůst romského obyvatelstva a tím vznik sociálně vyloučených romských lokalit. V těchto lokalitách je dlouhodobá nezaměstnanost a lidé tu žijí ze sociálních dávek. U dospělých lidí převažuje základní vzdělání a nulový zájem rodičů o vzdělání svých dětí. Tím vzniká záškoláctví a vysoký počet neomluvených hodin ve škole. Malé romské děti se potulují po okolí, zvýšila se konzumace alkoholu a nepořádek na ulicích. Setkáváme se s vandalismem, rušením nočního klidu, zvýšilo se užívání a prodej drog a vzrostla prostituce. Je neřešitelná jejich bytová situace. Tyto problémy se navyšují příchodem dalších romských rodin z jiných měst naší republiky anebo ze Slovenska. Povinný poslední rok předškolního vzdělávání není uzákoněn. Romské děti vyrůstají v nepodnětném prostředí, a proto přicházejí do školy bez znalostí základních věcí. Nemají morální, pracovní a hygienické návyky. Do školy chodí bez pomůcek, sešity jim často roztrhají mladší sourozenci. Pro tyto děti bývají zřízeny přípravné třídy na základní škole.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 SURDOPEDIE

### 1.1 CHARAKTERISTIKA

Kapitola se věnuje vymezení pojmu surdopedie, charakteristice tohoto oboru a postavení oboru ve vědních oborech. Dále se kapitola zaměřuje a rozebírá poruchy a vady sluchu, dále vymezuje metody ve vyšetřování sluchových vad, uvádí typy sluchových ztrát a v závěru uvádí možnosti kompenzace sluchových vad.

V současné době je obor pojímán jako samostatná speciálně pedagogická disciplína, která však nestojí izolovaně v systému věd. Vychází z komplikovanosti sluchového postižení a úzce spolupracuje s mnohými vědními obory (Hampl, 2013).

Surdopedie představuje speciálně pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou, rozvojem a vzděláváním jedinců se sluchovým postižením. Slovo surdopedie je složeno ze dvou slov: z latinského surdus - hluchý a řeckého paidea - výchova.

Surdopedie úzce spolupracuje s ostatními pediemi.

Surdopedie rovněž spolupracuje s medicínskými obory - s pediatrií, otorinolaryngologií a foniatrií. Z humanistických oborů jde například o sociologii a lingvistiku. Důležitá je i spolupráce s technickými obory, jako je například sluchová protetika.

Dříve byla problematika sluchově postižených jedinců součástí logopedie. Od roku 1983 je surdopedie v oblasti studia speciální pedagogiky studována jako samostatný obor.

Objekty surdopedie jsou osoby se sluchovým postižením. K nim se však v mnoha případech řadí osoby s dalším přidruženým postižením neslyšící s mentálním postižením, s poruchou autistického spektra, hluchoslepí apod.

Termín sluchové postižení se týká velmi různorodé skupiny osob, která je diferencována především podle stupně a typu sluchového postižení. Základními kategoriemi osob jsou: neslyšící, nedoslýchaví a ohluchlí. Každá z těchto skupin je limitována různými dalšími faktory, nejčastějšími z nich jsou kvalita a kvantita sluchového postižení, dále pak věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice, péče, která mu byla věnována, a další přidružené postižení. Mezi osoby sluchově postižené je nutné zařadit skupinu občanů patřících do vyšší věkové kategorie, u nichž

jde o tzv. stařeckou nedoslýchavost čili presbyakuzii. S přibývajícím věkem se u nich projevuje zhoršení sluchu, starší osoba slyší méně a hůře. Ale ne každá starší osoba musí být takto postižena, jde spíš o individuální případy.

## 1.2 PORUCHY A VADY SLUCHU

Při vymezení jednotlivých skupin sluchového postižení je nutné vycházet z dělení sluchových vad na převodní a percepční. U převodních vad jde o poškození převodního aparátu sluchu. Sluchové buňky jsou v pořádku, ale zvuková vlna se k nim nedostane. Příčiny mohou být tyto: mazová zátka, srůsty, perforace bubínku, nádory a jiné. Tyto poruchy jsou dočasné a léčitelné.

Percepční vady členíme na vrozené a získané. Vrozené vady jsou dědičné. Rozdělují se na syndromální (dědí se po několik generací) a nesyndromální (v jedné generaci je více postižených osob). Vada vzniklá během jedincova života se nazývá získaná. Řadíme sem stařeckou nedoslýchavost, stavy po úrazu hlavy, akutrauma při výbuchu, onkologická onemocnění, meningitida, toxoplazmosa a jiné.

## 1.3 DIAGNOSTIKA SLUCHOVÝCH VAD

Metody ve vyšetřování sluchových vad dělíme na objektivní a subjektivní. Při objektivní metodě jedinec nespolupracuje, a proto se používá u mentálně postižených osob a u malých dětí. Mezi subjektivní zkoušky patří tyto:

- a) sluchová zkouška - šeptá se na 6 m a říkají se na 10 m slova, která jedinec zopakuje,
- b) tónová audiometrie – tato metoda určí typ a závažnost poruchy a je prováděna přístrojem,
- c) vyšetření ladičkami,
- d) slovní audiometrie – pouští se do sluchátek slova a úspěšnost se vypočítá v procentech.

Mezi objektivní metody vyšetřování sluchu patří:

a) „Evokované sluchové potenciály, ERA- spočívá v registraci vzruchu ze sluchové dráhy na zvukový podnět. V podstatě se jedná o modifikované, elektroencefalografické vyšetření. Při správně vyzrálé sluchové dráze lze určit práh sluchu u dětí již během prvního půlroku jejich

života!! ERA je rutinní metoda k zjištění stavu sluchu malých dětí pro správné nastavení sluchadel nebo indikaci kochleárního implantátu,<sup>1</sup>

b) „Otoakustické emise- objektivní metoda založená na registraci slabých zvuků, které vzniknou v Cortiho orgánu po dráždění zvukem. Použití vyšetření je první volbou při podezření na sluchovou vadu u malých dětí. V dnešní době se již provádí v rámci screeningového programu na všech větších porodnických odděleních v České republice,

c) Impedanční audiometrie - používá se pro kontrolu poddajnosti bubínku,, nebo k registraci reflexů středoušních svalů.“<sup>2</sup>

## 1.4 VELIKOST SLUCHOVÉ ZTRÁTY

Krahulcová ve své knize popisuje tyto kategorie:

- a) Úplná hluchota: 91 dB a více,
- b) Praktická hluchota: 71-90 dB,
- c) Těžká nedoslýchavost: 56-70 dB,
- d) Středně těžká nedoslýchavost: 41-55dB,
- e) Lehká nedoslýchavost: 26-40 dB,
- f) Normální sluch: 0-25 dB

## 1.5 SLUCHADLA

Sluchadla jsou kompenzační pomůckou a jedním z vhodných východisek pro sluchově postižené jedince, kterým se sluchovou vadu nepodaří vyléčit. Jsou to přístroje, které zesilují zvuky v celé šíři sluchového pole

Typy sluchadel:

- a) Kapesní sluchadlo - je pouzdro a zde se nachází mikrofon a zesilovač,

---

<sup>1</sup> ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. s. 458

<sup>2</sup> ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. s. 460

- b) Brýlové sluchadlo - je jedním z druhů kostního sluchadla,
- c) Závěsné sluchadlo - tento model se používá nejvíce. Vypadá jako malý zakřivený „rohliček“, který visí za uchem a je zakončen koncovkou, která je zastrčena do zvukovodu. Jsou vhodná pro jedince i se zbytky sluchu a pro lidi postižené praktickou hluchotou,
- d) Nitroušní sluchadlo - nejmenší druh sluchadel, který má tři různé druhy. První je boltcové a to se nachází v prostoru zevního boltce. Druhé je zvukovodové a to je ve zvukovodu. A poslední je kanálové a to je schováno celé ve zvukovodu,
- e) BAHA - Bone Anchored Hearing Aid, sluchadlo ukotvené do kosti.

## 1.6 KOCHLEÁRNÍ IMPLANTÁT

Kochleární implantát je kompenzační pomůcka, která se neslyšícímu jedinci voperuje do kochley, u kterého musí být v pořádku sluchový nerv a mozková centra nezbytná pro slyšení. Operace je vhodná pro děti, které jsou hluché od narození a děti, které ohluchly do období ukončení vývoje řeči (5-6 let) a u dospělého člověka, který ohluchl během života. Před operací projde pacient přísným výběrem a celou řadou náročných vyšetření. Musí být v pořádku z aspektu psychologického, rehabilitačního, sociálního a audiologického. Výsledek operace je zcela individuální, a proto nelze předem očekávat, jestli bude pacient po operaci úplně rozumět lidské řeči. Po operaci následuje obtížná a dlouhodobá rehabilitace, která může trvat i mnoho let.<sup>3</sup>

Další kompenzační pomůcka se jmenuje Sluchová kmenová neuroprotéza (auditory brainstemimplant-ABI). Je to náhradní elektrické zařízení, které se implantuje blízko sluchových jader v mozkovém kmeni. Je vhodné pro neslyšící, kteří mají oboustrannou poruchu funkce sluchového nervu. Jedná se o nemocné s neurofibromatozou 5. typu (NF2), oboustrannými nádory sluchového nervu nebo oboustrannou vrozenou aplazií sluchových nervů. Rozvíjení těchto kompenzačních pomůcek spěje k zmenšování rozměrů při zachování požadovaných vlastností.

Po operaci jsou pacienti schopni neuroprotézu používat při odezírání a vzácně rozumí mluvě i bez očního kontaktu. V roce 1999 byla první implantace kmenových neuroprotéz provedena ve střední Evropě a to v České republice. Tato operace a poté následná rehabilitace je velice drahá, ale vrátí těmto lidem dar řeči.

---

<sup>3</sup> ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. s. 46

## 2 HISTORIE PÉČE O OSOBU SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Kapitola se věnuje historii péče, výchově a vzdělávání osob sluchově postižených až po současnost. V závěru jsou popsány současné tendence a alternativní možnosti vzdělávání osob se sluchovým postižením.

Již od počátku vzniku společnosti prošli přístupy k postiženým jedincům až do současnosti velkými změnami. Úroveň společnosti a sociální klima byli hlavními determinanty utvářející úroveň péče a přístupy k jakkoliv znevýhodněným jedincům, z nichž vychází výchovné a vzdělávací přístupy. Ne vždy byla společnost péči a podpoře o zdravotně postižené jedince nakloněna. Různé společenské přístupy je nutné chápat v kontextu doby (Hampl, 2013).

### 2.1 STAROVĚK

"U starých Římanů měli rodiče právo usmrtit zmrzačené dítě po narození se souhlasem pěti sousedů, jimž bylo ukázáno. Zmrzačené dítě bylo utopeno v jezeře, do něhož ústily kanály města, pohozeno na tržišti, v lese, na břehu Tibery, nebo položeno na tzv. mléčný sloup. Které z ubohých nezhyňulo hladem a zimou nebo nebylo roztrháno psy či sežráno sviněmi, a bylo při životě zachováno, to mělo bídný život. Stalo se otrokem toho, kdo se ho ujal." Z přednášky ředitele Jana Chalupy: Osud zmrzačeného dítěte. (Přítel, roč. 1, číslo 11-12, str. 5)

Starověk patřil, pokud se týká přístupu k jakkoli postiženým, mezi nejkrutější. Mnoho lidí si jistě vzpomíná na první hodiny dějepisu na základní škole, jmenovitě antiku, kde jsme se dozvěděli, že už ve starověké Spartě byly postižené a neduživé děti shazovány se skály do moře, neslyšící děti byly pak zhruba v šesti letech odňaty rodičům a usmrcovány v pohoří Tajgetos. Stejně tak jednali s defektními dětmi Římané, Germáni, Thrákové a mnoho dalších kmenů. Toto jednání bylo zdůvodňováno tím, že stát (kmen) potřebuje zdravé a fyzicky silné občany. Postižené děti byly považovány za nevzdělatelné. Skutečnost byla taková, že se vzdělání soustřeďovalo hlavně na rodiny vyšších vrstev. Pokud šlo o rodiny z nižších vrstev, děti byly nuceny napodobovat dospělé a tím se od nich učit.

Zajímavý a výrazně ovlivňující veřejné mínění byl názor jednoho z největších filozofů starověkého Řecka, žáka filozofa, pedagoga a matematika Platóna, vychovatele Alexandra Velikého, Aristotela (355 př.n.l.):

"Ti, kdo neslyší od narození, nebudou mít rovněž řeči. Hlas jim určitě nechybí, nemají však řeči."

Aristotelovy myšlenky byly považovány za nejvyšší autoritu a bohužel se nenašel nikdo, kdo by o nich polemizoval, kdo by je chtěl vyvracet. Ve svých výrocích si ale často protiřekl. Například další jeho myšlenka byla pravdivá: "Člověk od přírody baží po vzdělání." Dnešní doba tuto myšlenku plně podporuje, snad jen slovo vzdělání bychom mohli nahradit slovem informovanost, kterou plně zajišťují a dodávají různá masmédia. Zda lidé využívají informovanosti k dalšímu sebevzdělávání, je ovšem diskutabilní.

Aristotelův výrok o neslyšících způsobil, že se až do 16. století nikdo o jejich vzdělání nepokoušel. Řeč byla tehdy jediným nástrojem pro předávání informací. Kdo neuměl mluvit, čili neměl řeč, nemohl být vzděláván.

Změna nastala až po sdělení holandského učenice Rudolpha Agricoly, který ve své knize *De Inventione Dialectica*, vydané až po jeho smrti, napsal, že viděl neslyšícího, který dokázal komunikovat se svým okolím písemně.

Toto konstatování potom rozvedl ve své knize *Paralipomenon* fyziolog Girolamo Cardano. Tím došlo konečně ke korekci Aristotelova názoru a ke zbourání letitého mýtu o nemožnosti vzdělání neslyšících.

Podle mého názoru byla doba Starověku velmi rozporuplná. Ve Starověkém Řecku vedli filozofové úvahy o dobru a zlu. A na Spartě postižené děti házely ze skály. V této době se lidé k postiženým jedincům chovali nejhůře v historii lidstva.

## 2.2 STŘEDOVĚK

Po popření Aristotelova tvrzení o nevzdělavatelnosti neslyšících se objevili jejich první učitelé. Většinou šlo o představitele církve, například španělského šlechtice a benediktinského mnicha Pedro Ponce de Leon (žil v letech 1520-1584). Ten v klášteře sv. Salvátora otevřel školu pro neslyšící. Jednalo se ale spíš o individuální výuku malého počtu žáků ze šlechtických rodin.

Dalšími významnými učiteli byli Ramirez de Carrión (1579-1652) a Juan Martin Pablo Bonet (1579-1633). Bonet se stal autorem knihy *Abecedario demonstrativo* na základě praktických zkušeností Carrióna. Za nejdůležitější oba považovali rozvoj mluvené řeči a odezírání.



Švýcarský lékař Johann Konrad Amman (1669-1724) se rovněž významně zasloužil o vzdělání neslyšících. Vydal knihu "Surdus Loquens" (Hluchý mluvící), později rozšířenou verzi s názvem "Dissertatio de Loquela" (Pojednání o řeči). Je považován za zakladatele oralismu. Byl první, kdo zveřejnil v knihách své postupy. Ovlivnil řadu pedagogů 18. a 19. století.

Z Portugalska se do Paříže přestěhoval Jacobo Rodrigues Pereira (1715-1780), úspěšný učitel neslyšících, který odlišil vzdělávání neslyšících od nedoslýchavých.

V této době byly vzdělávány neslyšící děti jen ze šlechtických rodin. Chudé děti byly odkázány jen na to, co se naučily samy. Vzdělání neslyšících dětí bylo postaveno na peněžité odměně. V mnoha případech sloužili ve středověku postižení k všeobecné zábavě, bývali dvorními šašky nebo trpaslíky

## **2.3 PRVNÍ ŠKOLY PRO NESLYŠÍCÍ V EVROPĚ**

V období 16. a 17. století došlo k významnému pokroku a vývoji ve vzdělávání neslyšících. Mnoho ze soukromých učitelů však své postupy tajilo. Knižní pojednání doktora Ammana o metodách vyučování otevřelo cestu dalším pedagogům a přispělo ke vzniku státního školství.

Jedním z nejslavnějších mužů ve vzdělávání neslyšících byl Charles Michael de l'Épée (1712-1789). Jako první založil v roce 1768 v Paříži ve Francii školu pro neslyšící, pozdější Národní institut pro neslyšící. Od svých předchůdců se odlišoval několika zásadními věcmi: snahou poskytovat vzdělání co největšímu počtu žáků; metody výuky před nikým netajil; stal se průkopníkem používání znakového jazyka ve vzdělávání neslyšících. Metoda výuky, kterou de l'Épée vytvořil, rozvinul jeho pokračovatel Roch Ambroise Cucurron Sicard, který byl ředitelem ústavu v letech 1790-1822. Nazývá se metoda francouzská.

V rakousko-uherské monarchii otevřel první ústav pro neslyšící v roce 1779 ve Vídni císařský ceremoniář P. Stork, kterého na popud císaře Josefa II. vyškolil v Paříži de l'Épée.

V Německu se o první školu pro hluchoněmé zasloužil Samuel Heinicke (1727-1790). Vzdělával neslyšící ve škole v Eppendorfu. Poté se přesunul do Lipska, kde kurfiřt August Saský v roce 1778 založil Ústav pro hluchoněmé. Zabýval se orální metodou.

V Čechách byla první škola pro neslyšící založena v roce 1786 Pražskou zednářskou lóží po vzoru vídeňské školy. Prvním ředitelem byl páter Karel Berger. V roce 1841 nastoupil na jeho

místo páter Václav Frost. Jeho zásadou bylo, že přirozený posunek je mateřskou řečí hluchoněmého a ta je prostředkem, kterým je možné rychleji rozvíjet myšlení i orální řeč. Frostově kombinované metodě se také říká pražská metoda. V roce 1865 vedl ústav kněz Václav Kořátko, který napsal první české učebnice pro neslyšící. Dne 28. února 1902 je slavnostně otevřena nová budova školy, ve které je dnes Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Holečkově ulici.

Z výše uvedeného můžeme vyvodit, že až do 18. století bylo vyučování sluchově postižených prováděno jen u malého množství takto postižených. Vznikem škol pak dochází k zintenzivnění výuky a to jak kvalitativně tak i kvantitativně.

Všem zmíněným učitelům šlo hlavně o komunikaci a začlenění sluchově postižených do společnosti. Některý z nich používal znakovou řeč, jiný znakovou a písemnou formu, další zařadil do výuky i orální formu. To vše ale bylo nedostačující, výuka byla vedena jednotlivě, chybělo jakékoliv společné schéma. Teprve se vznikem škol došlo k jakési jednotné koncepci pro vyučující sluchově postižené. Komunikace a její způsoby, komunikační cesty a prostředky jsou základním kamenem pro vytvoření efektivního lidského společenství. S rozvojem komunikačních systémů v dnešní době muselo zákonitě dojít i k razantním změnám ve výuce sluchově postižených. O správnosti této cesty mluví množství jedinců, kteří navzdory sluchovému postižení dále studují nebo už jsou na zodpovědných místech v zaměstnání.

V této době začali učitelé vzdělávat i postižené děti z chudých rodin. Z etického hlediska začalo být vše v pořádku. Učitelé chtěli sluchově postižené začlenit do společnosti, aby již nestály na pokraji společnosti.

## **2.4 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ PŘÍSTUPY**

Na počátku dvacátého století se začaly rozvíjet i alternativní pedagogické přístupy, které fungují dodnes.

### **2.4.1 PEDAGOGKA MONTESSORI**

Marie Montessoriová byla italská lékařka a vychovatelka, která se po svém studiu zabývala výchovou a vzděláváním dětí. Vypracovala tzv. metodu Montessori, při které se používají speciální

učební pomůcky. Tyto pomůcky podporují rozvoj dítěte. Dochází také ke vzniku vhodného prostředí, které napomáhá k přirozenému zájmu dítěte, které si zapamatovává návyky a vytváří si svůj individuální úsudek. Soustava vzdělávání M. Montessori se opírá o vývojové potřeby dítěte, rozvíjí jeho přirozené schopnosti a jeho smyslové vnímání.

Mezi základní principy Montessori pedagogiky patří partnerský přístup, vzájemné respektování a úcta. Učitelé a vychovatelé nezraňují lidskou důstojnost dětí. Základním pravidlem je, že si učitelé nedovolí k dětem to, co nechtějí, aby si děti dovolily k nim. Dobré chování ve třídě se vytvoří přes společné nastolení pravidel pro život ve třídě a ve škole. Děti tato pravidla dodržují a ochotně se jimi řídí, když je s učitelem vytváří společně. Když je ve třídě nastaven respekt všech navzájem, děti si dokáží vybudovat sebeúctu, která je důležitá pro další život. Děti pak snadno spolupracují s ostatními, dokáží si sami vyhledat potřebné informace. Dokáží se vcítit do druhého a dokáží mu pomoc. Když nesouhlasí, dokáží vyjádřit svůj názor. Zastanou se druhého dítěte i vůči dospělému.

Další princip, který popíšu je svobodná volba práce. Při práci si dítě může zvolit, učební okruh a co se chce učit. Dále místo, kde bude ve třídě pracovat. Určí si v jakou dobu a zda chce pracovat samostatně, ve dvojici s kamarádem anebo ve skupině. Z toho, ale nevyplývá, že dítě nedělá nic anebo svoji práci nedokončí. Učitel využívá své pedagogické dovednosti a bez příkazů vede děti k tomu, aby svou práci dokončily. Musí děti zaujmout. Cílem je, aby děti byly vnitřně uspokojené, protože dělaly, to co chtěly.

Respektování citlivých období ve vývoji každého dítěte je další princip této alternativní pedagogiky. Vychází z toho, že v každém vývojovém stupni dítěte se nachází jeho zájem o určitou činnost, kterou v tomto období nejlépe vykonává. Dítě je v tomto období nejlépe připraveno naučit se bez námahy a s radostí novým věcem. Učitel si nesmí splést chování a zvědavost o něco nového s obyčejným zlobením. Učitel rozpozná toto období, respektuje ho a dá dítěti možnost pro jeho provedení.

Dále jsou to princip věkové různorodosti a spolupráce. Věková různorodost je propojování věkově rozdílných ročníků. Na základní škole je nejlepší možnost spojení tří ročníků. Starší dítě může mladšímu poradit, pomoc při vysvětlení nové látky a tím si jí sám zopakuje. Důležité je vzájemné ovlivňování rozdílně starých dětí. Učí děti, aby byly ohleduplné, trpělivé a tolerantní k sobě navzájem.

Šestý princip je polarizace pozornosti. Aby se vyvolala u dítěte pozornost, je důležité podnětné prostředí. Musí dojít k prohloubení zájmu dítěte o danou činnost a to z ohledem na jeho věk. Učitel ve třídě toto pozoruje, a když je požádám, nabízí teprve svou pomoc.

Následující princip je připravené prostředí. Aby dítě bylo motivováno a rádo se učilo, musí mít připravené prostředí. V tomto prostředí se může svobodně pohybovat a realizovat. Ve třídě se nachází didaktické pomůcky. V Montessori třídě je každá pomůcka vybavena kontrolou, aby dítě mohlo samo objevit chybu a tak u něj dochází k rozvoji analytického myšlení, protože je schopno řešit problémy samostatně.

Jiný princip je osobnost učitele. První krok ke svobodnému vývoji dítěte je podpora nezávislosti od učitele. Dítě nepotřebuje nad sebou neustálý dohled, protože se nenaučí samostatnosti, sebedisciplině a odpovědnosti za své činy. Respektuje každé dítě individuálně. Učitel se chová přirozeně, upřímně, trpělivě a mluví tichým a klidným hlasem. Komunikuje s dítětem empaticky, nehodnotí ho a neodsuzuje.

Devátý princip je láska dítěte. Ve výuce se podporuje láska k dospělým, k druhým dětem a k prostředí.

Další přístup je třístupňová výuka. Jde o výuku ve třech po sobě jdoucích stupních.

#### 1. Pojmenování učitelem.

V první fázi učitel názorně popisuje novou látku, má v ruce pomůcku, kterou vzbudí v dítěti zájem a pomůcku mu dá do ruky.

#### 2. Znovupoznání.

Cílem druhé fáze je, zda dítě rozpozná tuto pomůcku. Učitel se otázkami na pomůcku ptá a otázky opakuje.

#### 3. Aktivní ovládání

Ve třetí fázi jde o zopakování názvu příslušné pomůcky. Učitel ověřuje první fázi výuky. Pokud si dítě dobře zafixovalo jméno pomůcky, odpoví správně.

Dalším přístupem je práce s chybou. Žádný člověk není neomylný, musí si uvědomit, proč chyby vznikají a zaujmout k nim postoj. Někteří se snaží se svých chyb poučit a jiní je chápou jako své osobní selhání. Při učení často dochází k chybám, a proto je chyba brána v Montessori třídě jako přirozená věc. Dítě nabývá větší jistotu a nezávislost, protože dokáže kontrolovat své vlastní chyby.

Předposlední přístup je práce s pochvalou. Přístup učitele k dítěti je důležitý. Dítě potřebuje pocit bezpečí a úspěchu, jistotu a uspokojení ze své práce. Má mít radost a potřebuje, aby si ho někdo všímal. Přístup učitele k dítěti je vlastně o chvále.

Poslední přístup je systém hodnocení. Zpětná vazba je nutná při učení, ale známka ne. Zpětná známka se zaměřuje na průběh celé práce. Je dána během činnosti, neodměňuje, ani děti nezahanbuje. Může být někdy i subjektivní. Veřejně srovnává děti ve třídě, může v nich vzbudit soupeření a tím v sobě nevidí spolupracovníky. Montessori systém nesrovnává děti veřejně. Učitel popisuje pokrok dítěte ve znalostech, dovednostech a co se dítěti nepodařilo. Učitel si po celý rok vede záznamy o žákovi.

Montessori třída je vhodná se svými přístupy pro děti se specifickými potřebami.

## **2.4.2 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA**

Waldorfskou pedagogiku založil myslitel a filozof Rudolf Steiner na začátku dvacátého století. Vychází z antroposofie, která znamená (athopos- člověk) a (sophia-hledání moudrosti). Učební plán, metody a obsahy výuky jsou odvozeny od vývoje dítěte. Waldorfská škola je dvanáctiletá všeobecně-vzdělávací škola pro děti ze všech sociálních vrstev společnosti. Učební plán zajišťuje všestranný rozvoj dítěte v praktických a uměleckých oborech, nalezneme zde např. knihařství, pletení, tkaní, zahradnictví anebo zeměměřičství, protože nadání dětí se liší. V této nabídce najde každé dítě něco, v čem bude mít šanci vyniknout. A tímto se zmenšuje rozdíl mezi méně a více nadanými dětmi. Děti nedostávají známky a vysvědčení na konci školního roku mají slovní formou, ve kterém jsou napsány přednosti a nedostatky dítěte. Dále jsou tam napsané jeho pokroky i obtíže v celém školním roce. Děti ve waldorfských školách spolupracují a nesoutěží mezi sebou.

V učebních plánech waldorfských škol jsou předměty zařazené do 1.-9.ročníku povinné. Proto děvčata mohou pracovat se dřevem i s kovem a naopak chlapci mohou háčkovat a plést. Smyslem toho je, dát dětem široký základ dovedností. Učební plán je navržen tak, že témata prolínají jednotlivé předměty. Vyučování hlavních předmětů je v tzv. epochách (dvojhodinový vyučovací blok) a ten se ještě dělí na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí. Další předměty (jazyky, tělesná, pracovní a hudební výchova apod.)se vyučují v klasických vyučovacích hodinách.

Ale i v nich učitelé dodržují části na rytmickou, vyučovací a vyprávěcí.

Ve waldorfských školách děti nemají učebnice. Učitelé si vyrábí učebnice sami anebo se svými kolegy. Žáci si sami vypracovávají epochové sešity, které klasické učebnice nahrazují. Učitel má svoji třídu celou školní docházku a vyučuje všechny hlavní předměty.

Ve waldorfských školách se učí děti se specifickými potřebami.

## **3 VÝHODY A NEVÝHODY INTERGRACE DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM**

Kapitola se zabývá problematikou integrace dětí se sluchovým postižením, rozebírá výhody a nevýhody samotné integrace. Blíže pak popisuje specifické formy integrace jako je rodinná integrace a školní integrace. Blíže pak popisuje specifické formy integrace jako je rodinná integrace a školní integrace. Součástí kapitoly jsou také principy zabývající se výchovou sluchově postiženého dítěte. V další části kapitola blíže rozebírá pojem integrace sluchově postiženého dítěte, pedagogickou integraci a v závěru se věnuje vymezení pojmů úspěšná integrace, nezdařená integrace. Dále pak rozebírá pojem inkluze. Část kapitoly je věnována také asistentovi pedagoga a individuálnímu vzdělávacímu plánu.

### **3.1 FORMY INTEGRACE**

#### **1. Rodinná integrace**

Tato integrace je první a nejpřirozenější podobou integrace dítěte v jeho životě. Pro dítě je nejdůležitější zdravé prostředí v rodině. Pozitivní vliv na vývoj dítěte má harmonické prostředí, kde všichni členové rodiny jsou součástí celku, spolupracují spolu.

#### **2. Integrace školní**

Začíná v mateřské škole, kde se dítě poprvé zapojuje do většího kolektivu. Je to jeho první zkušenost do zapojení se do větší sociální skupiny. Pro dítě to je velká životní změna. V zapojení do kolektivu je velice důležitá komunikace. Mezi dětmi navzájem a s učitelkou. U dětí se speciálními potřebami je toto vše navíc ještě těžší, kvůli jejich postižení. Děti mohou navštěvovat

speciální mateřskou školu nebo speciální třídu v mateřské škole. Dále mohou využít integraci do běžné mateřské školy. Nejdůležitější pro správnou volbu je zájem dítěte. Integrace do mateřské školy je jednodušší, protože děti jsou malé a bezprostřední a spolužákovo postižení „nevidí“.

Integrace na základní škole musí být založena na vzájemné spolupráci rodičů, pedagogů, dítěte, ředitele školy a asistenta pedagoga. Před nástupem do školy by měly být zajištěny pro tohoto žáka didaktické a kompenzační pomůcky. Nezbytností je spolupráce s odborníky. Nejběžněji to bývá logopedická péče.

Integrace podle časového vymezení

#### 1. Úplná integrace

Dítě má ve škole rozvrh a činnosti stejné jako jeho spolužáci. Má asistenta pedagoga, který mu ve vyučování pomáhá.

#### 2. Částečná integrace

Žák může přicházet do školy nějaké dny nebo jenom nějaké hodiny. Na některé předměty může mít svůj program.

## **3.2 PRINCIPY VÝCHOVY SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE**

U sluchově postiženého dítěte je důležité, aby ho rodiče vychovávali, jako dítě slyšící. Jestliže se s dítětem mluví, musí být vidět zřetelně na ústa. Když hovoří rodiče s dítětem, musí mít k němu otočen obličej. Rodič by neměl používat mimiku a grimasy. Není příhodné příliš pohybovat rukama. Není vhodné vyžadovat pozornost dítěte za každou cenu. Je nevhodné na dítě křičet. Mluvíme zřetelně a nepoužíváme zdrobnělá slova. Myšlenku, kterou řekneme, můžeme doplnit obrázkem. Jestliže dítěti dělá potíže odezírání, musí být rodiče trpěliví a jen hovor přerušit. Hovoříme vždy o jedné věci. Na pomoc při mluvě si bereme hračky, předměty denní potřeby, obrázky a knihy

### 3.3 INTEGRACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE

Velmi důležitou roli zde hraje charakteristika sluchově postiženého jedince. Měl by být samostatný, schopný přijímat kritiku, rozhodný, mít pozitivní vztah ke škole a v neposlední řadě i adaptabilní. Janotová a Svobodová ve své publikaci *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole* (Praha, Septima. 1996) uvádějí další vymežující kritéria určující zařazení sluchově postiženého dítěte:

- a) včasné odhalení sluchové vady a vyšetření dítěte;
- b) včasné přidělení sluchadla a zahájení speciální péče;
- c) intelekt dítěte v mezích normy;
- d) dostatečná míra sociability a adaptability dítěte, dostatečná úroveň emocionální a sociální zralosti;
- e) přiměřeně vyrovnaný postoj dítěte k jeho vadě, ochota spolupracovat a nestydět se za své postižení;
- f) zvládnutí obsluhy sluchadla samotným dítětem, celodenní nošení této kompenzační pomůcky;
- g) plná informovanost rodičů. Aktivní spolupráce rodiny se školou i speciálním pedagogickým centrem.

Musíme si uvědomit, že součástí integračního procesu je nejen postižené dítě, ale i rodiče, noví pedagogové a spolužáci. Rodiče sluchově postiženého dítěte argumentují ve prospěch integrace z mnoha různých důvodů: mezi základní patří snaha nevyčleňovat dítě ze sociálních vazeb rodiny a vrstevníků v místě jeho bydliště. Rodiče chtějí eliminovat dojíždění do školy pro sluchově postižené, nebo v případě větší vzdálenosti tohoto typu zařízení přímo umístění dítěte na internát školy. Velkou roli zde má také názor rodičů, že vzdělání dosažené ve škole pro sluchově postižené se nevyrovná vzdělání dosaženému v běžné základní škole a v budoucnu bude pak dítě omezeno při výběru dalšího studijního oboru.

Tito rodiče si však neuvědomují, že v případě integrace jejich dítěte se budou muset mnohem intenzivněji zapojit při jeho přípravě na vyučování. Vyučování sluchově postiženého jedince v běžné základní škole klade nemalé nároky na jeho pozornost a koncentraci, která se během dne ve škole samozřejmě snižuje.

Dalším protiargumentem procesu začleňování je obava učitelů přijmout žáka do třídy. Mnoho z nich se necítí být příliš dobře informováno o problematice sluchově postižených. Sami



pak velmi kriticky hodnotí vlastní připravenost na možnost zařazení žáka se sluchovým postižením do jejich třídy. Úspěšnost celého procesu integrace žáků se sluchovým postižením je rovněž limitována dalšími negativními faktory, například velkým počtem žáků ve třídách, legislativní nejasností či složitou administrativou.

Je možné namítnout, že s adaptabilitou jedince se sluchovou vadou nebudou problémy, bude mít u sebe asistenta. V tomto případě se objevuje mnoho otázek např. co v případě, kdy budou v normální třídě dva tři žáci se sluchovým postižením?, budou se muset učitelé normálních škol rekvalifikovat, aby nedoslýchavému žákovi porozuměli a věděli, jak určitou látku vysvětlit?

„Neexistuje jediná nebo nejlepší metoda, cesta, způsob, komunikační strategie nebo vzdělávací program, ale široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry na podkladě individuálních schopností sluchově postižených.“ (Beáta Krahulcová: *Komunikace sluchově postižených*, UK Praha, Karolinum 2002).

Vzdělávání sluchově postižených žáků řeší vyhláška č. 73/2005 Sb. ze dne 9. února 2005. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

### 3.3.1 PEDAGOGICKÁ INTEGRACE

Profesor Miloš Sovák, jeden ze zakladatelů speciální pedagogiky zavedl v roce 1980 pojem pedagogická integrace a za nejvyšší stupeň integrace považuje socializaci. Socializace má čtyři stupně: inferiorita (podřízenost, podřadnost), utilita (užitečnost, funkčnost, prospěšnost), adaptace (přízpůsobení) a integrace (začleňování). Ministerstvo školství a tělovýchovy ve školním roce 1994/95 vydává směrnice, jak má vypadat integrace postižených dětí. Pedagogičtí pracovníci musí dodržovat aspekty speciálně pedagogické, zdravotní, ekonomické a především psychologické, aby integrace byla co nejzdařnější.<sup>4</sup>

Učitel zapojuje sluchově postižené dítě do všech třídních aktivit. Neprotěžuje ho. Učitel seznámí žáky s jeho sluchovým postižením a naučí děti, aby ho respektovaly, nepodněcovaly a tolerovaly. Je důležité, aby žák chápal to, o čem kolektiv třídy mluví a mohl se této konverzace zúčastnit a tím upevňovat jeho komunikativnost. Vyhnout se nedorozumění, tím že spolužáci jsou

---

<sup>4</sup> JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. Praha: TRITON, 2001. s. 78

ohleduplní ke sluchově postiženému dítěti. Učitel posílí jeho pozici ve třídě tím, že využije jeho osobních dovedností. Ve vyučování používat počítače s výukovými programy.

### 3.4 ÚSPĚŠNÁ INTEGRACE

Janotová popisuje v jednom ze svých článků kritéria pro úspěšné zařazení dítěte se sluchovým postižením do školy běžného typu:

- a) *„včasná depistáž a vyšetření dítěte se sluchovou vadou,*
- b) *včasné přidělení co nejkvalitnějšího sluchadla,*
- c) *mentální úroveň v mezích normy, nikoli nižší,*
- d) *včasná reedukace sluchu a řeči, kde jde o:*
  - 1. *vlastní reedukaci sluchu,*
  - 2. *rozvíjení řeči po stránce obsahové,*
  - 3. *rozvíjení řeči po stránce formální,*
  - 4. *přípravu na čtení, později vlastní čtení a zlepšování techniky čtení,*
  - 5. *odezírání*
- e) *spolupráce logopeda s rodinou,*
- f) *spolupráce se školou.*“<sup>5</sup>

Úspěšnou integraci žáka můžeme popsat v několika bodech. První je kvalita jeho života. Dítě je ve škole spokojené a šťastné a do školy chodí rádo. Jsou to nově nabitě vědomosti, které ho naplňují.

Dalším bodem je vzájemná spolupráce mezi spolužáky a přijetí žáka se specifickými potřebami. Děti se poznávají a získávají tím navzájem. Není pro ně samozřejmé, že každé dítě je zdravé a oni si svého zdraví váží. Pomáhají druhým, protože je to pro ně přirozené.

Když je ve škole spokojeno integrované dítě, je spokojena i jeho rodina, která bývá kvůli postižení dítěte izolována.

---

<sup>5</sup> JANOTOVÁ, Naděžda. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. Praha: SEPTIMA, 1996. s. 20

Pedagogové v práci s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami musí být tvořiví, musí být empatičtí k dítěti a mít pozitivní přístup ke své profesi. A to vše je uspokojuje a stávají se vysoce ceněnými lidmi.

### **3.5 NEZDAŘENÁ INTEGRACE**

Když se žákovi se specifickými vzdělávacími potřebami nedaří začlenit mezi své spolužáky, dochází k jeho izolování, je třeba zvážit, zda byla v tomto případě integrace dobrým řešením. Žák neprospívá, rodiče jsou nespokojeni a učitel nevidí přes velké úsilí výsledky své práce.

### **3.6 INKLUZE**

Inkluze je zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do třídy na běžné škole. V jedné třídě se mohou učit děti nadané, zdravotně postižené a třeba i děti cizinců. Cílem inkluze je vytvoření takového prostředí ve škole, kde se budou cítit dobře žáci, učitelé i rodiče a všichni společně dosahují vytyčených cílů. Takto nastavená škola nabízí rovné podmínky pro rozvoj rozdílných dětí. S širší komunitou se dítě setkává právě při vstupu do školy, kdy si utváří své životní postoje a je velice důležité naučit ho přijímat odlišnosti. Toho by děti měly dosáhnout za podpory pedagogů, kteří akceptují různé speciální potřeby všech žáků.

Inkluze je podle Hájkové a Strnadové „koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.“ Filozofii inkluzivního přístupu vytváří hodnota úcty k druhému a lepší porozumění, tomu že se navzájem všichni potřebují.

Klima třídy, ve které si všichni váží spolužáků s postižením je inkluze nejen cílem, ale zároveň i metodou, kterou učitelé využívají (Lang, Berberichová, 1998).

Pojem inkluze vychází z anglického slova inclusion, které v překladu znamená zahrnutí, v širším pojetí pak příslušnost k celku (Hájková, Strnadová, 2010). Proto můžeme hovořit, že právě znevýhodnění jedinci by měli být vnímáni jako přirozená součást naší společnosti. V pojmu inkluze spatřujeme hlubší eticko-právně-politický rozměr, kterým se mění celá atmosféra prostředí jako

zcela přirozená při vstupu znevýhodněného jedince právě do tohoto prostředí (Janoško, 2011). Lechta považuje inkluzi za vyšší stupeň v přístupech ke vzdělávání, kde se škola přizpůsobuje dítěti a ne naopak. Rozdílná způsobilost ke vzdělávání není v inkluzivní škole považována za rušivý faktor, který je zapotřebí odstranit, ale je považována jako individuální okolnost, která vymezuje aktivitu a chování žáka v průběhu edukace (Hájková, Strnadová, 2010).

Inkluzi můžeme tedy vyjádřit jako ideu, kde je znevýhodněný jedinec přirozenou součástí společnosti.

Vývojem společnosti dochází k velkému množství změn, mezi které řadíme i nutné změny ve vzdělávacím systému a přístupech k lidem se znevýhodněním. Současná situace prosazuje do vzdělávání inkluzivní myšlenky. Podle Lechty je cílem tohoto procesu vytvoření diferencovanějšího, průchodnějšího a pružnějšího systému pro adekvátní edukaci znevýhodněných jedinců. Inkluzivní vzdělávání je v praxi teprve v začátcích a ještě dlouhou dobu bude trvat, než bude znevýhodněný žák přijímán jako součást běžné školy. K tomuto stavu je nutné uskutečnit ještě mnoho změn.

Počátkem 20. století byly na území České republiky budovány speciální vzdělávací instituce, v nichž bylo realizováno vzdělávání dětí s postižením. V tomto období byla řešena otázka, zda vůbec postižené jedince vzdělávat (Michalík, in Müller a kol., 2004). I přes to zde byl patrný posun v oblasti vzdělávání jedinců s postižením, kterým se dosud pozornosti nedostávalo. Rozvoj vědního oboru nápravná pedagogika přichází v období první republiky, jehož cílem bylo podněcovat vývoj postižených jedinců, pomoc k tělesnému uzdravení a příprava pro praktický život. Odezvou bylo vytvoření sítě speciálního školství (Renotírová, in Renotírová, Ludíková et al., 2006).

Počátkem 90. let u nás došlo k velkým změnám, především v legislativě, kdy začalo docházet k postupné integraci postižených žáků do běžných škol. Michalík uvádí, že změna nastala přijetím vyhlášky o základních školách v roce 1991. Zde byla otevřeně zmíněna možnost začlenění dětí s postižením do běžných škol (in Müller et al., 2004). Česká republika je oproti zahraničí mírně pozadu v objevování integrativních snah. V současné době u nás probíhá přechodné období mezi integrací a inkluzí.

Prostředky umožňující změnu jsou mezinárodní dokumenty, kterými je Česká republika vázána i dokumenty schválené Českou republikou. Můžeme zde uvést zavazující dokumenty pro Českou republiku v plnění úkolů na poli integrace a inkluze jsou to především- Úmluva o právech

dítěte (1989), Standardní pravidlo pro vyrovnávání příležitostí pro lidi s postižením (1993), Salamanské usnesení (1994), Dakarské usnesení (2000) a projekt UNESCO s názvem Flagship on Education for All and the Rights of Person with Disabilities: Towards Inclusion, jehož ideou je „škola pro všechny“ (Netolická, 2012). A dále je nutné zmínit také Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. V návaznosti pak vznikl Národní akční plán inkluzivního vzdělávání, který měl přispět k naplnění Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením, jež pro Českou republiku představuje mezinárodní závazek. Cílem tohoto plánu je dosažení maximální možné míry rozvoje inkluzivního vzdělávání v České republice (Národní akční plán inkluzivního vzdělávání- přípravná fáze, 2010). Tento plán však nebyl neplněn neboť došlo k selhání ze strany Ministerstva. Novým dokumentem schváleným vládou na období 2011-2015 je Strategie boje proti sociálnímu vyloučení, který se v poslední řadě věnuje také kvalitě základního vzdělávání.

Trend inkluzivního vzdělávání by se měl prosazovat nenásilnou cestou, individuálně a citlivě k potřebám jednotlivých žáků. Cílem inkluze by mělo být vytvoření takových podmínek, kde se budou všichni vzájemně setkávat ke vzdělávání v příjemném prostředí a budou sem chodit rádi. K naplnění tohoto cíle je však nutné připravit určité podmínky, které vytváří především škola, respektive vedení školy.

### **3.7 ASISTENT PEDAGOGA**

Úkolem asistenta pedagoga je pomoc integrovanému žákovi s přizpůsobením se podmínkám školy. Pomáhá mu ve vyučování, při vzájemné komunikaci s pedagogem a žáky mezi sebou. Pomáhá i s komunikací mezi rodinou a školou. Asistent má být dostatečně vzdělaný. Má být vstřícný, empatický k dětem, ochotný spolupracovat a má mít lásku k dětem a k práci s nimi. Musí umět žáka správně motivovat k práci. Stanovuje jasná pravidla chování a dohlíží na jejich dodržování. Rozvrhne práci a úkoly na celý den a náležitě je vysvětlí. Důležité na této práci je být trpělivý. Stále se sebevzdělává. Musí mít pedagogickou autoritu.

### 3.8 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Individuální vzdělávací plán obsahuje informace o náplni, míře, vývoji a metodě poskytování osobní speciálně pedagogické péče žákovi. Dále data o cíli vzdělávání žáka, rozdělení učební látky časově a obsahově, metodu známkování, výběr pedagogických postupů a způsob plnění úkolů. Vyjádření všech pedagogů, co jej vzdělávají. Soupis všech pomůcek (kompenzačních, rehabilitačních, učebních), speciálních učebnic a didaktických materiálů. Obsahuje návrh možného poklesu počtu žáků ve třídě. Závěry speciálně pedagogických nebo psychologických vyšetření. Domnělé navýšení financí. Význam individuálního vzdělávacího plánu podle Zelinkové je důležitý. Integrovaný žák pracuje rychlostí, která postačuje jeho schopnostem a učitel nemusí dodržovat učební osnovy a žák není zatěžován porovnáním s ostatními žáky. Učitel hodnotí a vzdělává žáka na úrovni, které je schopen. Na vypracování individuálního vzdělávacího plánu se podílí i rodiče žáka, proto mají i část zodpovědnosti za jeho školní úspěchy. Žák přebírá odpovědnost za své vzdělání, protože je sám aktivní součástí individuálního plánu.<sup>6</sup>

Po roce 1989 nadešlo v oblasti individuálního plánu mnoho změn k lepšímu, jako v celém školství. Profesor Matějček v roce 1992 napsal toto: „Z hlavního proudu školství se v tomto století systematicky vydělovaly děti, které měly normální nadání, ale vzhledem k jejich postižení bylo třeba vzdělávat je jinými metodami (děti s vadami zraku, sluchu, řeči, tělesně postižené), eventuálně měly výrazně změněné nadání (děti mentálně postižené, děti nadané) a bylo třeba jim upravit množství látky. Speciální školy nabízely svým žákům upravený vzdělávací program, v průběhu vývoje školských systémů je nyní věnována stále větší a systematictější pozornost dětem s jemnými odchylkami ve vývoji.“<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2011. s. 172

<sup>7</sup> MERTIN, Václav. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. 1995. s. 25

# 4 ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ JEDINCE V ČESKÉ REPUBLICE

Kapitola se věnuje historii vzniku prvních škol pro neslyšící na území České republiky. Ve stručnosti uvádí přehled a vznik škol mateřských, základních, středních i vysokých.

## 4.1 ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLY

V Čechách byl v roce 1786 založen první Pražský soukromý ústav pro hluchoněmé. V Brně na Moravě pak byl otevřen v roce 1832 Moravskoslezský ústav pro hluchoněmé. V roce 1894 následovaly školy v Ivančicích a Lipníku nad Bečvou. Pro německé děti byl uveden do provozu v roce 1907 Ústav pro německé děti v Olomouci.

V současné době jsou na území naší republiky v provozu školy pro sluchově postižené v osmi krajích a hlavním městě Praze.

- a) Jihočeský kraj: Mateřská, základní a střední škola pro sluchově postižené včetně speciálního pedagogického centra pro sluchově postižené v Českých Budějovicích,
- b) Plzeňský kraj: Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Plzni,
- c) Liberecký kraj: Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Liberci, - ta už myslím dnes neexistuje – je z ní základní škola logopedická
- d) Královéhradecký kraj: Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, speciální pedagogické centrum, Hradec Králové,
- e) Jihomoravský kraj: Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Brně; Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené se speciálním pedagogickým centrem v Kyjově; Mateřská škola, základní škola a dětský domov pro sluchově postižené, speciální pedagogické centrum v Ivančicích,
- f) Olomoucký kraj: Mateřská škola, základní a střední škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Olomouci,
- g) Zlínský kraj: Mateřská škola, základní a střední škola pro sluchově postižené, speciální pedagogické centrum, Valašské Meziříčí,

- h) Moravskoslezský kraj: Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Ostravě-Porubě,
- i) Praha: Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené a speciální pedagogické centrum v Holečkově ulici v Praze 5; Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené včetně speciálního pedagogického centra v Ječné ulici v Praze 2; Střední škola, základní škola, mateřská škola pro sluchově postižené, speciální pedagogické centrum ve Výmolově ulici v Praze 5. (Radka Horáková: Sluchové postižení, Portál, s.r.o. Praha 2012)

## 4.2 VYSOKÉ ŠKOLY

Možnost studia sluchově postižených studentů na vysokých školách v České republice.

- a) Integrace na vysokých školách běžného typu s malou volbou oborů
  - 1. Univerzita Palackého Olomouc-Aplikovaná tělesná výchova  
Speciální pedagogika,
  - 2. Univerzita Hradec Králové - učitelství prvního stupně speciální pedagogika mladšího věku.
- b) Organizované vzdělávání -na vysokých školách jsou vytvořeny obory pro sluchově postižené studenty, kterým je poskytována tlumočnická a zapisovatelská pomoc
- c) JAMU- Výchovná dramatika neslyšících
- d) FF UK-Čeština v komunikaci neslyšících

Na univerzitách existují osoby nebo střediska pro postižené studenty, kteří studentům pomáhají při jejich studiu.



## 5 CENTRA PRO POMOC RODINÁM SE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝM JEDINCEM

Lidské potřeby jsou přirozenou součástí každého jedince. Rozdíl je ovšem v tom, jakým způsobem mohou být tyto potřeby uspokojovány. Překážky, nemožnost realizovat samozřejmé lidské potřeby pak vedou k frustraci, podnětové, citové i výkonové deprivaci. Tak mohou trvale negativně ovlivňovat integritu jedince se sluchovým postižením a narušovat harmonický vývoj jeho osobnosti. To znamená, že dítě se sluchovým postižením potřebuje v individuální míře určitou pomoc nebo kompenzaci při uspokojování samozřejmých lidských potřeb. A právě centra pro pomoc rodinám se sluchově postiženým jedincem mají k dispozici soubor opatření, které vedou ke zpřístupnění realizace či naplňování běžné a zcela přirozené potřeby jedince. Proto v kontextu péče o takového jedince hovoříme o zpřístupňování např. vzdělání, pracovního zařazení, kulturního využití nebo o vyrovnání příležitostí. Jde např. o seberealizaci nebo společenské uplatnění.

### 1. Speciální pedagogické centrum

Z výše uvedeného ale vyplývá, že rodiny se sluchově postiženými jedinci potřebují pomoc odborníků. Speciální pedagogická centra pro pomoc rodinám se sluchově postiženým jedincem jsou proto situována u všech stupňů škol pro sluchově postižené a rodiče se na ně mohou kdykoliv obrátit o pomoc. Tato centra poskytují pedagogickou a hlavně psychologickou péči. Součinnost rodiny a školy patří mezi nejdůležitější. Pracovníci centra spolupracují se školami, v nichž jsou žáci integrováni. Je možnost zapůjčení pomůcek pro tyto děti. V centru zajišťuje odbornost psycholog, speciální pedagog (logoped, surdoped) a sociální pracovník. Poskytují své služby jednorázově, opakovaně a pravidelně a to ambulantně na svém pracovišti a v terénu.

Sluchově postižené děti jsou v péči centra od narození. Podle Květoňové- Švecové je největším problémem speciálně pedagogických center, že u sluchově postižených dětí není určena včasná diagnóza a tím i poskytnuta kvalitní péče.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> KVĚTOŇOVÁ- ŠVECOVÁ, Lea. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. s. 73

## 2. Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna je dalším zařízením, které poskytuje služby rodičům a dětem. Je to školské poradenské zařízení, které diagnostikuje děti a zjišťuje školní zralost dítěte pro odklad školní docházky. Posuzuje lateralitu dítěte. Zajišťuje vyšetření kvůli předčasnému nástupu do školy. Diagnostikuje příčiny školní neúspěšnosti, specifické poruchy učení a chování. Pomáhá při neúspěšné adaptaci během nástupu do základní, ale i střední školy a při přecházení na další stupeň školského systému. Zabývá se žáky neprospívajícími. Vyšetřuje děti pro integraci. Zajišťuje logopedickou péči. Zkoumá i děti mimořádně nadané. Obstarává přednášky na školách. Zjednává rodinnou terapii.

Poradna zabezpečuje odbornou podporu pedagogů a to konzultací o dětech a žácích, kteří poradnu navštěvují. Zajišťuje odbornou radu výchovným poradcům a metodikům primární prevence. Spolupracuje se školními psychology.

## 3. Raná péče

Střediska Rané péče jsou další pomoc při péči o dítě se speciálními potřebami. Je to soubor sociálních služeb, které poskytují veřejné nebo soukromé organizace. Služby se poskytují rodinám s dítětem od jeho narození do sedmi let věku. Střediska informují rodiče o postižení dítěte, pomáhají jim smířit se s jeho postižením. Naučí rodiče, aby se orientovali v systému sociálního zabezpečení. Podpoří přípravu dítěte na školní docházku.

Příklad center Rané péče:

- a) Centrum pro dětský sluch Tamtam, o.p.s.

Toto centrum vzniklo v roce 1990. Poskytuje služby pro rodiny s dětmi se sluchovým postižením z celé republiky. Tato organizace pomáhá dětem, mladistvým i dospělým se sluchovým postižením a jejím rodinám. Tato organizace obhajuje a prosazuje zájmy dětí se sluchovou vadou a jejich rodičů. Rozvíjí péči o sluchově postižené děti. Pomáhá integrovat sluchově postižené. Zajišťuje informovanost veřejnost o sluchovém postižení.

b) Centrum Lira, z.ú.

Tato nezisková organizace poskytuje sociální službu raná péče a to v Libereckém, Královohradeckém a Ústeckém kraji. A sociálně aktivizační služby, které jsou pro rodiny dětí s poruchou autistického spektra a to od raného věku do 10 let, které poskytuje v Libereckém kraji.

c) Raná péče KUK, z.ú.

Tato společnost vznikla v roce 2002 v Plzni. Toto centrum poskytuje terénní konzultace v rodinách. Dále nabízí rady ve středisku a akce společné pro více rodin.

d) Středisko rané péče v Pardubicích o.p.s.

Tato organizace podporuje rodiny a děti od narození do 7 let s ohroženým vývojem v Pardubickém kraji, Je to komplikovaný porod, nízká porodní váha nebo nedonošený novorozenec. Děti mají tělesné nebo mentální postižení, mají poruchu autistického spektra nebo kombinované postižení. Středisko nabízí terapeutické činnosti a výchovné a vzdělávací služby.

e) Diakonie Českobratrské církve evangelické - středisko Světlo ve Vrchlabí

Toto neziskové středisko působí v Královohradeckém kraji. Podporuje rodiny s dítětem s mentálním, pohybovým, kombinovaným postižením. Od narození do 7 let dítěte. Zajišťují terénní služby. Nabízí výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti.

Toto středisko zahrnuje i centrum denních služeb a osobní asistenci.

#### 4. Člověk v tísní

Člověk v tísní je nevládní nezisková organizace, která podporuje humanistické myšlenky, právo člověka na svobodu a rovné příležitosti pro každého. Zajímá se o problémy v České republice, ale i v zahraničí. Má své zaměstnance a stovky dobrovolníků. Vznikla v roce 1992 za přičinění válečných zpravodajců a novinářů.

Má tři základní okruhy, ve kterých se angažuje. Je to humanitární pomoc ve válce a při katastrofách. Podporuje lidská práva a demokracii ve světě. Jejich Programy sociální

integrace poskytují služby dětem a mládeži ve vzdělání. Přípravují děti na zápis, nabízí doučování a volnočasové aktivity. Poslední okruhem je vzdělávání a osvěta.

Mimo jiné se věnuje i neslyšícím. Dne 26. března pořádal světový den vyprávění – STORYSLAM, který poukázal na vyprávění příběhů Neslyšících vypravěčů.

#### 5. o.p.s Tichý svět

Obecně prospěšná společnost (dříve Agentura pro neslyšící) usilující o rovnoprávné postavení neslyšících na trhu práce a ve vzdělávání. Prostřednictvím poskytovaných služeb se snaží odstraňovat komunikační bariéry. Cílem společnosti je aktivizace a podpora vlastního úsilí klienta při získávání a udržení práce. Společnost poskytuje služby sociální rehabilitace, odborné sociální poradenství a tlumočnické služby. Dále společnost pořádá kulturní akce, realizuje kurzy znakového jazyka, pořádá semináře a realizuje různé projekty. Společnost působí v Praze, Ústí nad Labem, Českých Budějovicích, Hradci Králové, Kladně, Plzni a Liberci.

#### 6. Pomozte dětem

Dlouhodobý projekt, který se specializuje na sbírky pro potřebné. Spoluorganizuje ho Česká televize a Nadace rozvoje občanské společnosti. Tento projekt pomohl peněžitou formou Centru pro dětský sluch TAMTAM, o.p.s. v Olomouci. Tato organizace vybavila specializovanou pracovnu pro komunikaci a pro pomůcky pro děti sluchově postižené.

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## **6 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE**

Bakalářská práce je o možnosti integrace sluchově postižených dětí do běžného typu základních škol. Cílem bakalářské práce je zjistit, zda mohou být tyto děti integrovány do běžných typů základních škol v děčínském okrese. Výzkumným cílem je zodpovědět otázky v jaké míře je možná integrace sluchově postižených do běžného typu základních škol a v jaké míře jsou základní školy připravené na integraci sluchově postižených žáků.

## **7 HYPOTÉZY**

Hypotéza č. 1: Integrovaný sluchově postižený žák zvládá v plné míře obsah učiva daného ročníku v běžném typu základní školy.

Hypotéza č. 2: Základní škola je připravená na integraci sluchově postižených žáků v rozsahu lehkého a středně těžkého postižení.

Hypotéza č. 3: Je dostatek kvalifikovaných učitelů pro práci s integrovaným sluchově postiženým žákem.

## **8 VZOREK**

Metoda výzkumu je dotazník. Dotazník jsem vytiskla a rozeslala emailem na padesát devět základních škol běžného typu v Děčínském okrese. Jeho vyplňování bylo anonymní. Vyplněných dotazníků se mi vrátilo jen čtyřicet, tedy 68%.

## 9 VÝZKUMNÁ METODIKA

V praktické části bakalářské práce je aplikován kvantitativní výzkum, který je zkoumán dotazníkem. Vyplnění dotazníku je jednoduché a časově nenáročné. V dotazníku se nachází 10 otázek. První, důležitou otázkou je, jestli je na základní škole integrovaný sluchově postižený žák a jaké má postižení. Druhou otázkou se ptáme, jestli je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem. Třetí otázkou se zabýváme kvalifikací učitele pro práci se sluchově postiženým žákem. Čtvrtá otázka se týká toho, jestli je na škole asistent pedagoga pro tohoto žáka. Další otázka se zabývá hodnocením žáka. Šestá otázka se týká začlenění tohoto žáka do kolektivu třídy. Sedmá otázka se týká komunikace s tímto žákem. Osmá otázka se ptá na spolupráci školy s poradenským zařízením. Předposlední otázkou se ptáme na to, kdo všechno se podílí na tvorbě Individuálního vzdělávacího plánu. Poslední otázka se ptá na úroveň osvojení učiva daného Školní vzdělávacího programu sluchově postiženým žákem v porovnání s jeho spolužáky.

Vyplněných dotazníků se mi vrátilo 40 z 59, což je 68%. Tento počet mohl zkreslit stanovisko na úspěšnou integraci žáka

## 10 ČASOVÁ ORGANIZACE VÝZKUMU PODLE JEHO FÁZÍ

Časová organizace výzkumu:

1. Přípravná fáze – srpen 2015 až říjen 2015.
2. Obecně orientační fáze – studium literatury.
3. Konkretizační fáze – stanovení první a druhé a třetí hypotézy.
4. Vypracování dotazníku.
5. Sběr dat – vrácený vyplněný dotazník a jeho zpracování.
6. Sestavení grafů.
- 7.

## 11 INTERPRETACE A DISKUZE VÝSLEDKŮ

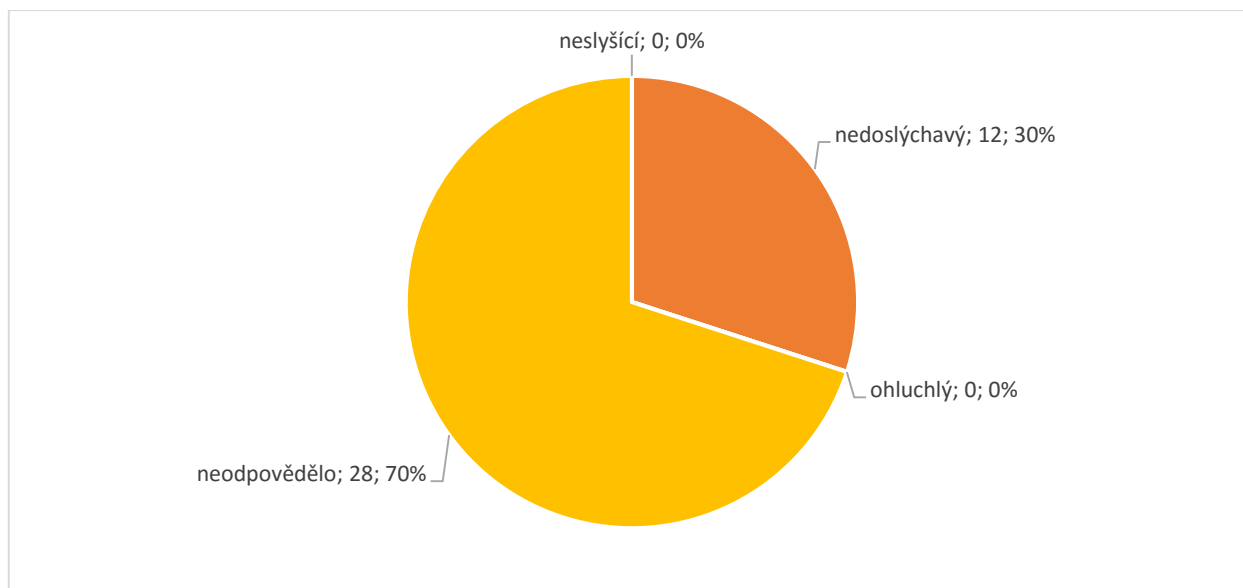
Tato kapitola obsahuje výsledky dotazníkového výzkumu. A tyto výsledky jsou zobrazeny v tabulkách a grafech.

Otázka č. 1: Jaké sluchové postižení má žák na škole.

Tabulka č. 1:

Neslyšící	0
Nedoslýchavý	12
Ohluchlý	0
Neodpovědělo	28

Graf č. 1:



Zdroj: vlastní graf, 2016

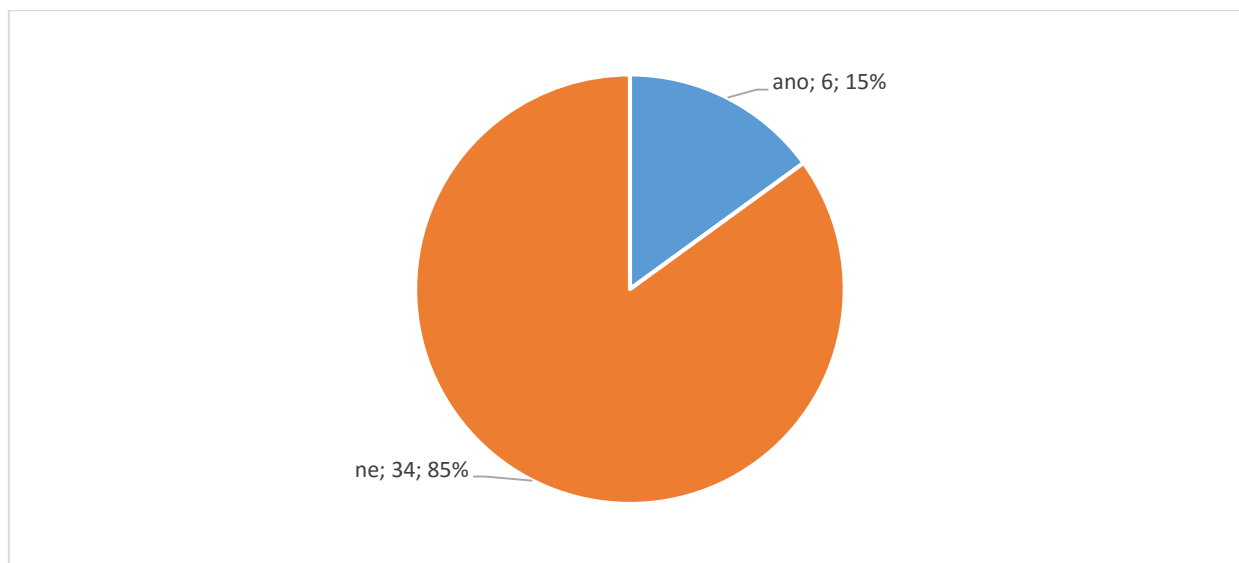
První otázkou se ptáme, zda je na škole integrován sluchově postižený žák a na druh jeho sluchového postižení. Na otázku odpovědělo pouze 12 dotazovaných škol a to, že mají ve své škole jednoho nedoslýchavého žáka, což je 30% respondentů. Zbýlých 28 dotazovaných integrovaného sluchově postiženého žáka ve škole nemá a to je 70%.

Otázka č. 2: Je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem.

Tabulka č. 2:

Ano	6
Ne	34

Graf č. 2:



Zdroj: vlastní graf, 2016

Následující otázka měla za úkol určit, jestli je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem. Na tuto otázku odpovídalo jen 12 respondentů, kteří sluchově postiženého žáka na své škole mají. Jen 6,15% dotazovaných škol má vybavení pro tyto žáky a 34,85% toto vybavení nemá.

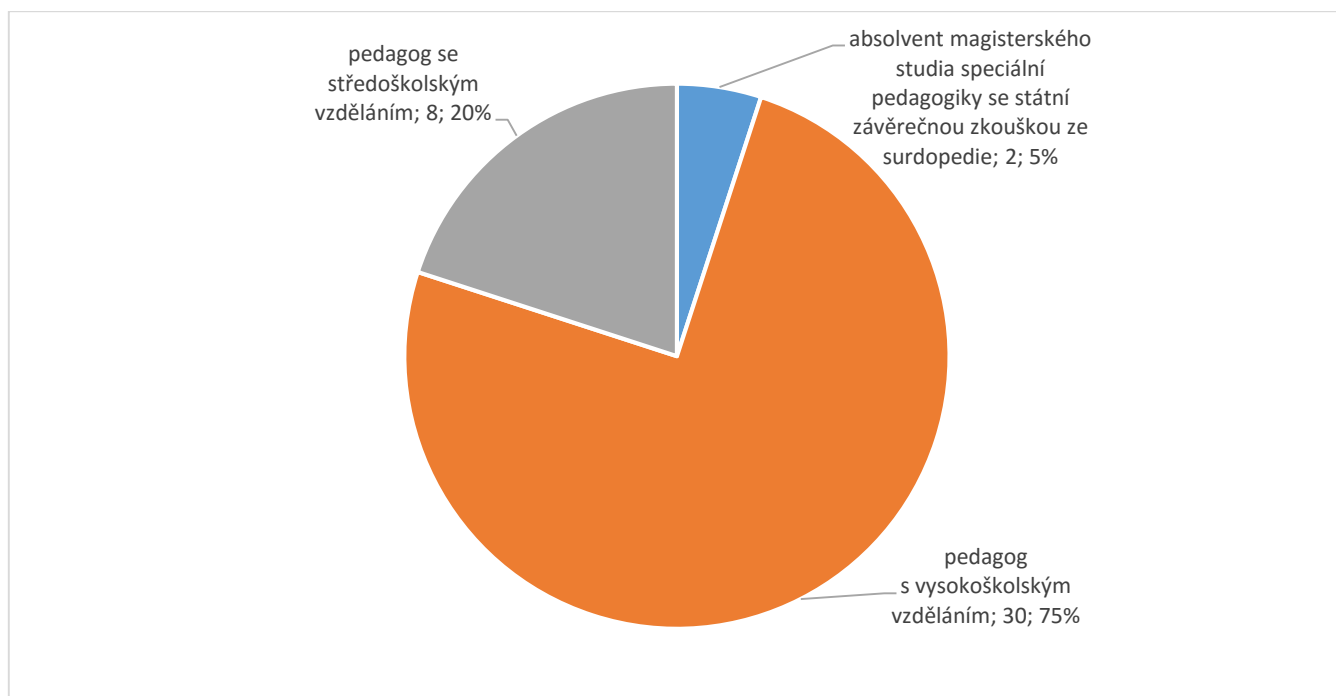


Otázka č. 3: Jakou kvalifikaci pro práci s integrovaným sluchově postiženým žákem má jeho učitel.

Tabulka č. 3:

Pedagog se středoškolským vzděláním	8
Absolvent magisterského studia speciální pedagogika se státní závěrečnou zkouškou ze surdopedie	2
Pedagog s vysokoškolským vzděláním	30

Graf 3:



Zdroj: vlastní graf, 2016

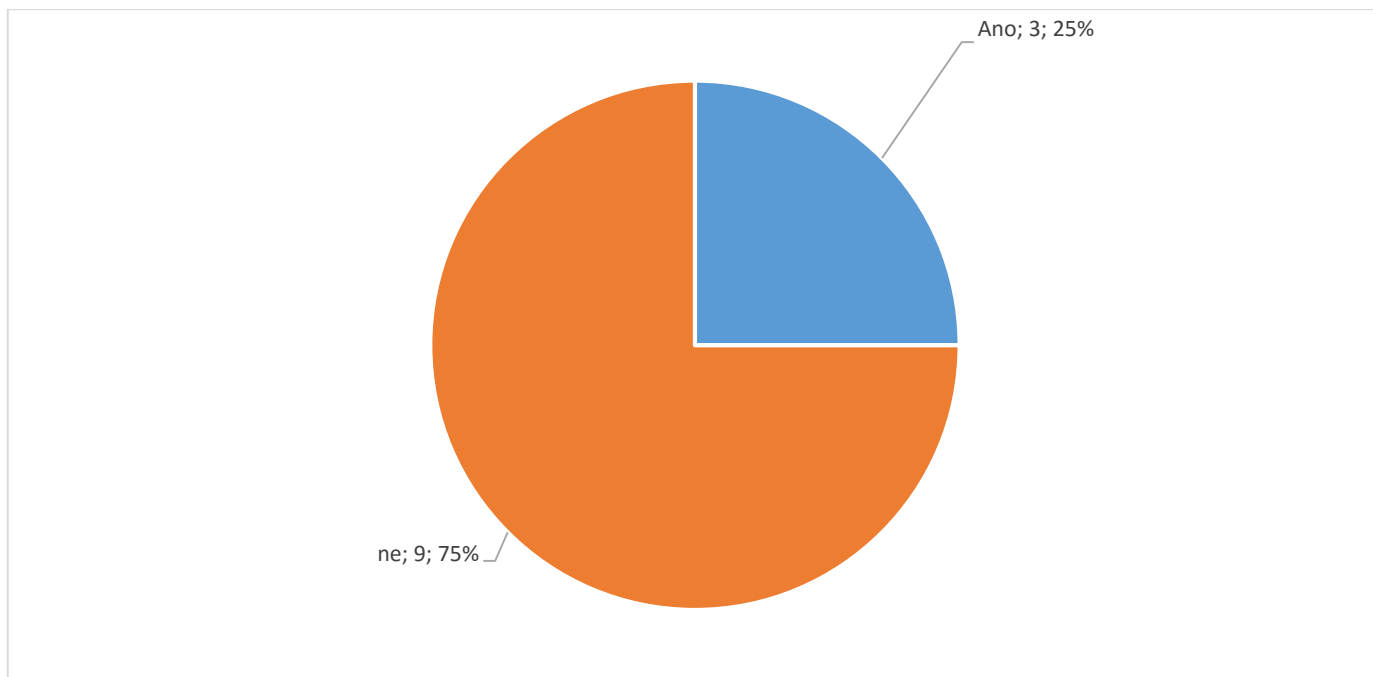
Další otázka se týká vzdělání učitele ve třídách, které navštěvuje integrovaný sluchově postižený žák. Speciální pedagog se státní zkouškou v oboru ze surdopedie se nachází na dvou školách, což je 5%. Učitelů s vysokoškolským vzděláním je 32 a to je 80%. A zbylých 8 je se středoškolským vzděláním a to je 20%.

Otázka č. 4: Má sluchově postižený žák k dispozici asistenta pedagoga.

Tabulka č. 4:

Ano	3
Ne	9

Graf č. 4:



Zdroj: vlastní graf, 2016

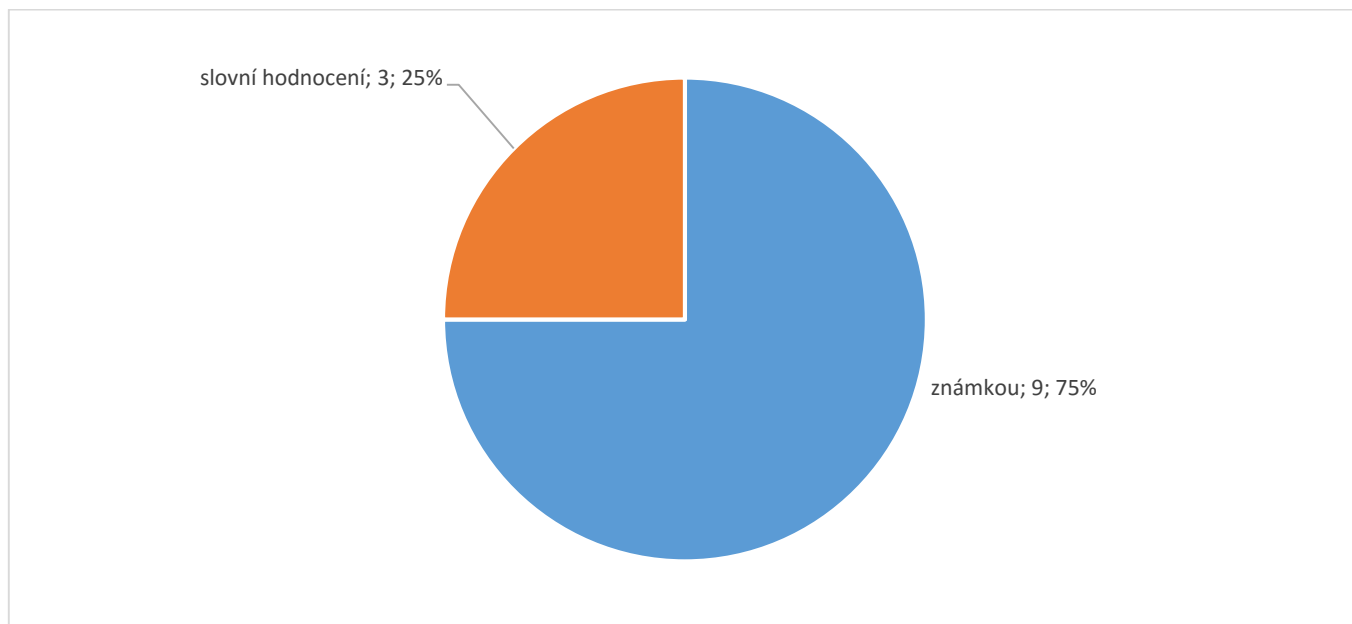
Z první otázky jsme se dozvěděli, že na školách je 12 nedoslýchavých žáků, a proto je na tuto otázku 12 odpovědí. Na otázku, jestli je na škole k dispozici asistent pedagoga odpověděli kladně 3 a tedy 25%. Zbývajících 75% dotazovaných odpovědělo záporně a to bylo 9 respondentů. Je pravděpodobné, že tři sluchově postižení žáci, kteří mají k dispozici asistenta pedagoga, mají kombinovanou vadu, na tu jsme se v dotazníkovém šetření neptali.

Otázka č. 5: Jak je sluchově postižený žák hodnocen.

Tabulka č. 5:

Slovní hodnocení	3
Známkou	9

Graf č. 5:



Zdroj: vlastní graf, 2016

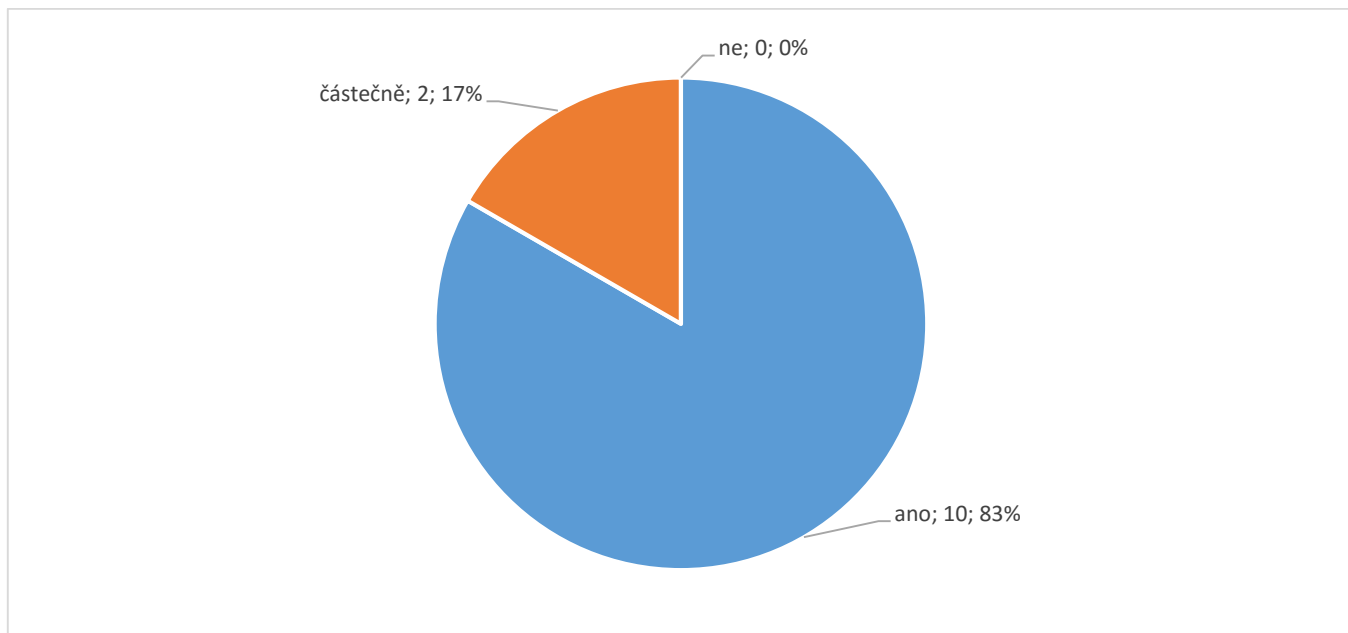
Z další otázky vyplývá zjištění, že 9 sluchově postižených žáků je hodnoceno známkou a to je 75% a slovním hodnocením jen ve třech případech a to je 25%.

Otázka č. 6: Přijímají spolužáci sluchově postiženého žáka.

Tabulka č. 6:

Částečné	2
Ne	0
Ano	10

Graf č. 6:



Zdroj: vlastní graf, 2016.

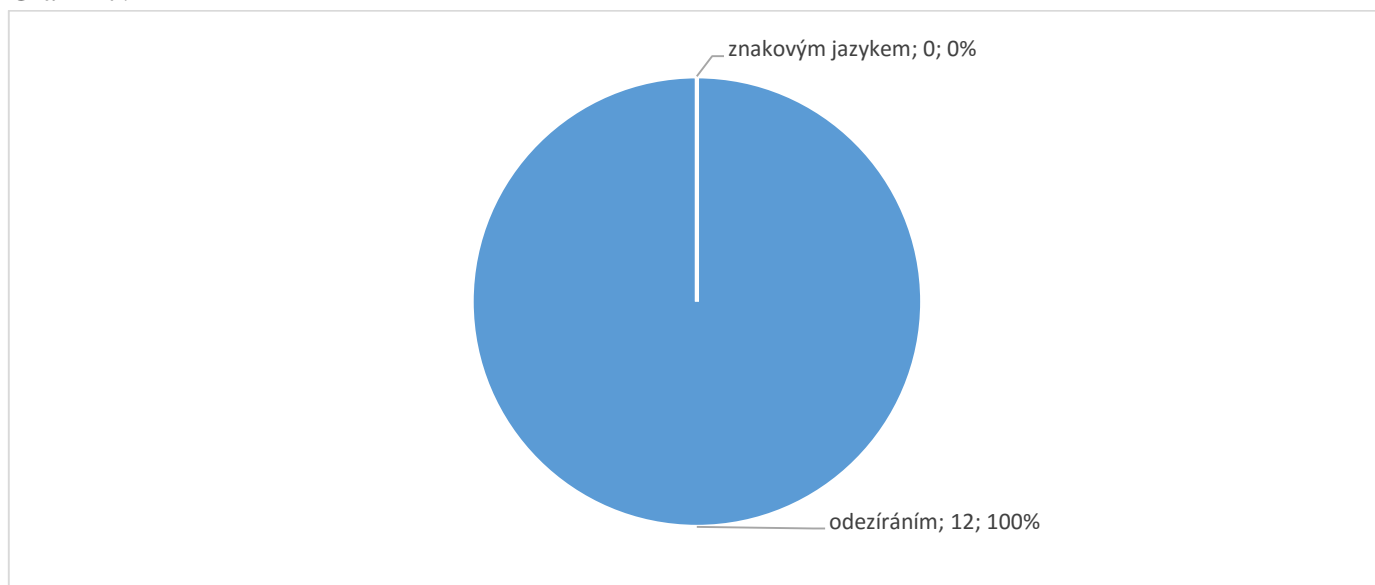
Na šestou, dle mého důležitou otázku, jestli spolužáci přijímají sluchově postiženého žáka, odpovědělo kladně 83% dotazovaných a jen částečně 2 a to je 17%. Že žáci svého sluchově postiženého spolužáka nepřijímají, neřekl nikdo

Otázka č. 7: Jakým způsobem komunikují spolužáci se sluchově postiženým žákem.

Tabulka č. 7:

Znakovým jazykem	0
Odezíráním	12

Graf č. 7:



Zdroj: vlastní graf, 2016

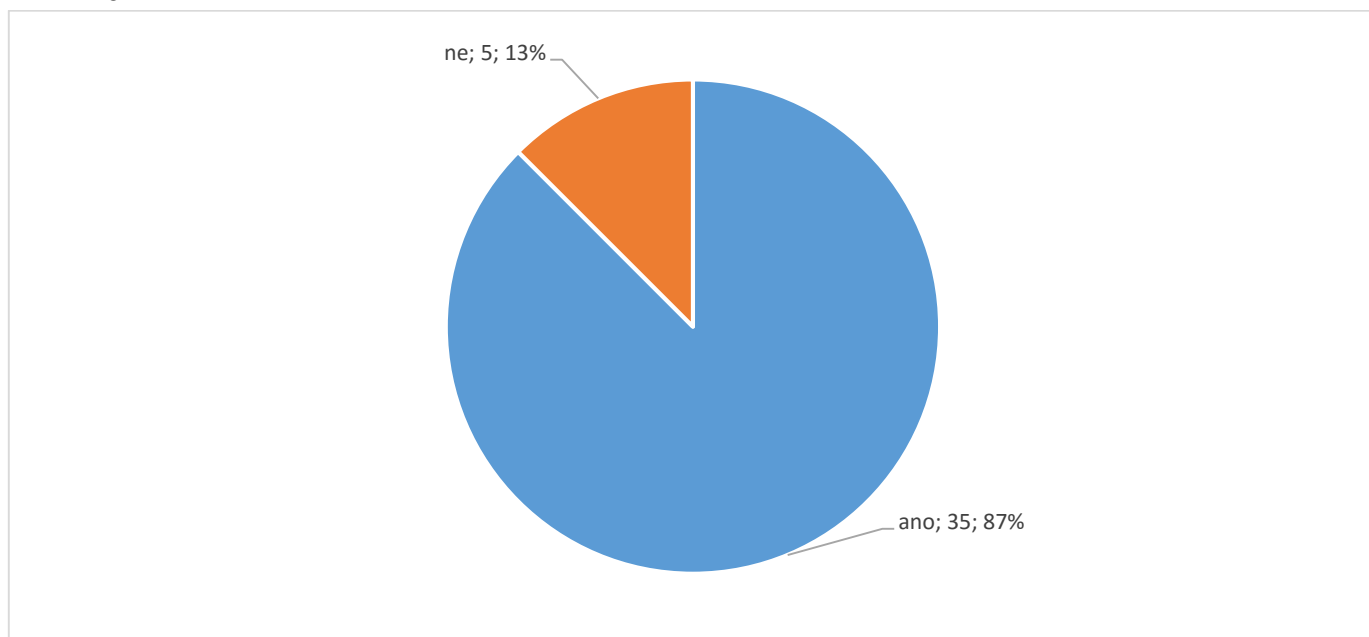
Sedmý dotaz zkoumá poměr způsobu komunikace se sluchově postiženým žákem. Odezíráním komunikuje se sluchově postiženým spolužákem všech 100% dotazovaných korespondentů. Znakovým jazykem nekomunikuje nikdo a to je 0

Otázka č. 8: Spolupráce s poradenským zařízením je z hlediska podpůrných opatření dostačující.

Tabulka č. 8:

Ne	5
Ano	35

Graf č. 8:



Zdroj: vlastní graf, 2016.

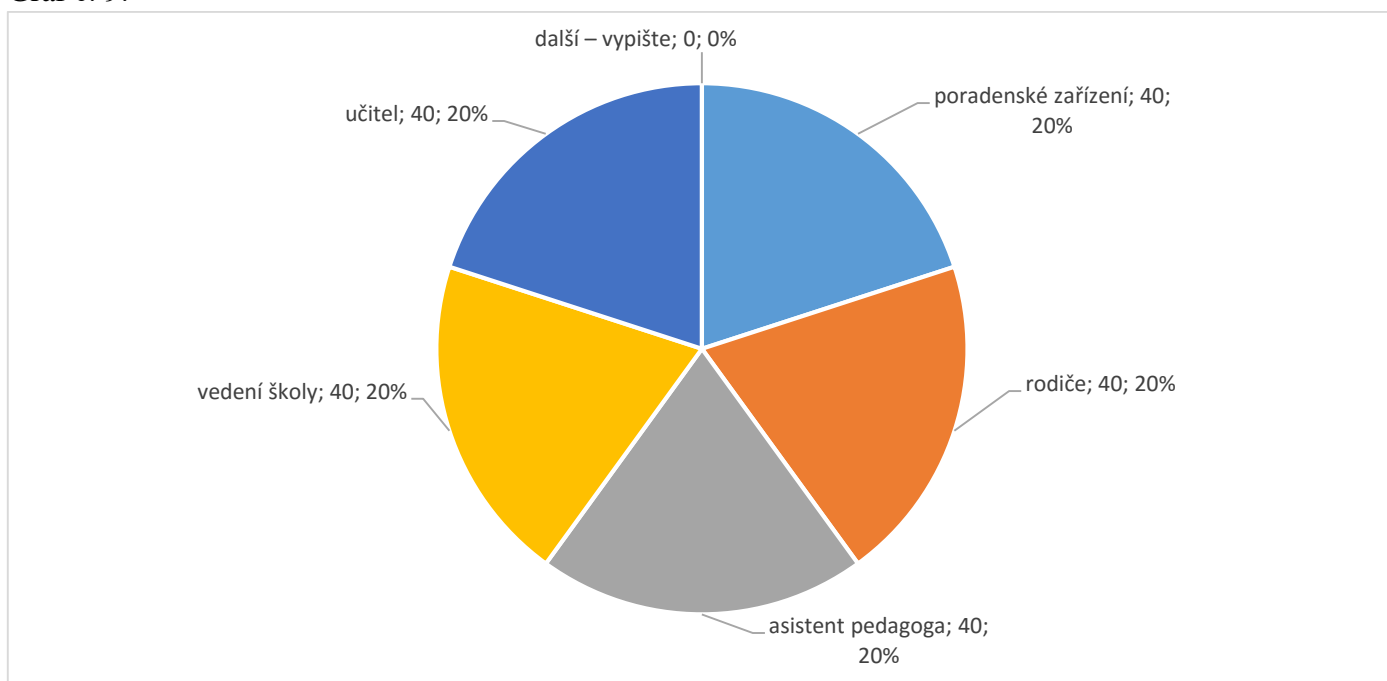
Spolupráce s poradenským zařízením je z 87% označována kladně a to pro 35 škol. A jen 5 škol ji popsalo záporně. Že tyto školy spokojené nejsou, jsme dále nerozebírali

Otázka č. 9: Kdo se podílí na tvorbě IVP.

Tabulka č. 9:

Učitel	40
Vedení školy	40
Asistent pedagoga	40
Rodiče	40
Poradenské zařízení	40
Další	0

Graf č. 9:



Zdroj: vlastní graf, 2016

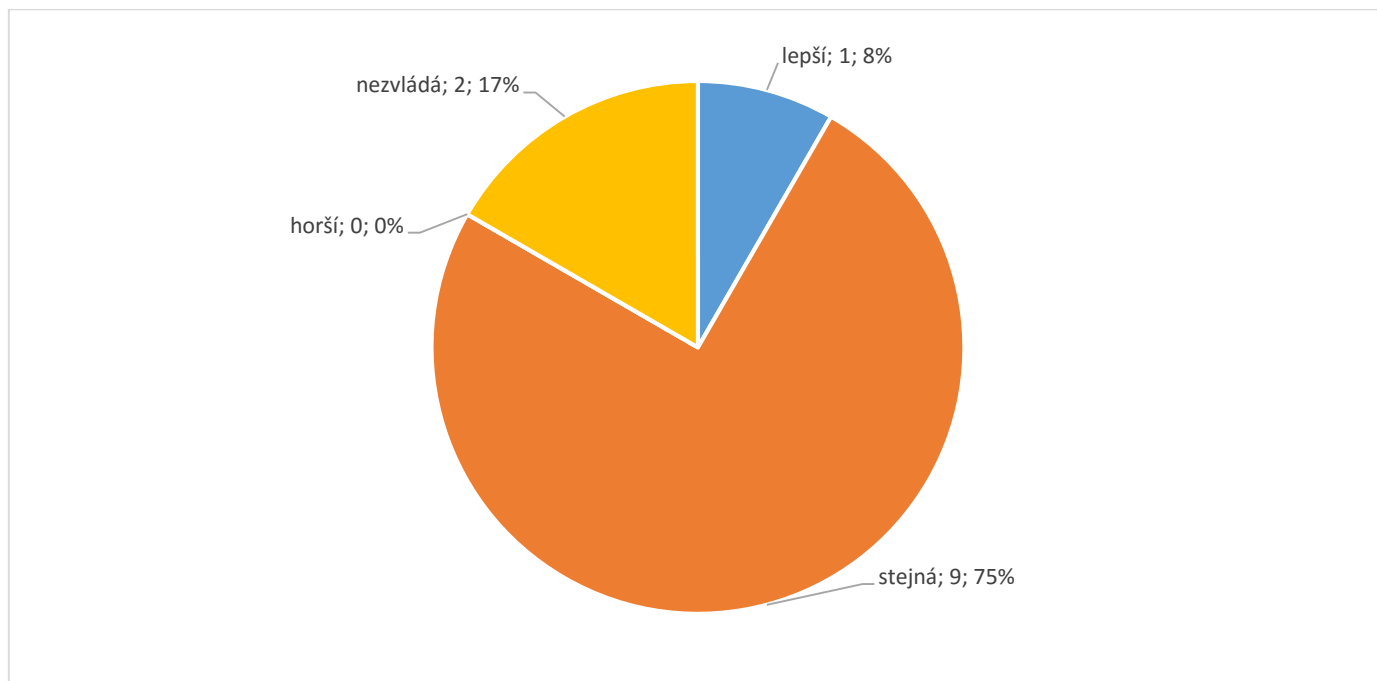
Na dotaz, kdo se podílí na tvorbě IVP odpovědělo 40 dotazovaných, že vedení školy a to je 20%, že učitel odpovědělo také 20%, další možnost, že poradenské zařízení 21% respondentů. Že se podílejí rodiče, odpovědělo 20% a asistent pedagoga 20%. A na možnost „jiné“ neodpověděl nikdo. Na tvorbě IVP se podílí všichni zmiňovaní

Otázka č. 10: Jaká je úroveň osvojení učiva daného ŠVP sluchově postiženým žákem v porovnání s ostatními žáky třídy.

Tabulka č. 10:

Horší	0
Nezvládá	2
Lepší	1
Stejná	9

Graf č. 10:



Zdroj: vlastní graf, 2016

Poslední otázkou jsme chtěli zjistit, jaká je úroveň osvojení učiva daného Školního vzdělávacího programu sluchově postiženým žákem v porovnání s ostatními žáky třídy. Za stejnou úroveň osvojení učiva sluchově postiženého žáka považuje 75% dotazovaných. Že žák učivo nezvládá, odpovědělo 17%, a že je lepší v učivu než jeho spolužáci napsalo 8% respondentů. U otázky 10 je zřejmé, že záleží na stupni sluchového postižení. Jsou předměty, kde má sluchově postižený žák velké problémy - cizí jazyk, český jazyk - diktáty, sledování čtení spolužáků, zpěv při hudební výchově, velmi často rovnováha při tělesné výchově a další.



Cílem dotazníkového výzkumu bylo zjištění, zda integrovaný sluchově postižený žák zvládá v plné míře obsah učiva daného ročníku v běžném typu základních škol v Děčínském okrese. A zda je tato škola připravená na integraci sluchově postižených žáků v rozsahu lehkého a středního postižení.

Dotazník zahrnoval 10 otázek. Bylo osloveno 59 škol a jednalo se o výzkum anonymní. Odpovědělo 40 dotazovaných a 12 z nich mělo ve své škole jednoho nedoslýchavého žáka. Zbývajících 28 na tuto otázku neodpovědělo, protože sluchově postiženého žáka na své škole nemají, ale dalšího průzkumu se zúčastnilo.

Otázka, zda je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem odpovědělo jen 12 respondentů, kteří na své škole sluchově postiženého žáka mají. Ve většině odpověděly, že toto vybavení jejich škola nemá.

V otázce týkající se vzdělání učitele ve třídách, které navštěvuje integrovaný sluchově postižený žák odpověděly jen dvě školy, že speciální pedagog se státní zkouškou ze surdopedie se u nich nachází. A to je opravdu málo.

Dalším dotazem jsme zkoumali, zda má sluchově postižený žák k dispozici asistenta pedagoga. Dotazovaní zodpověděly ve většině, že ne.

Otázky týkající se hodnocení sluchově postiženého žáka, bylo uvedeno ve větší míře, že je žák hodnocen známkou.

Otázka z etického hlediska, jestli děti přijímají sluchově postiženého spolužáka, odpovědělo kladně větší počet respondentů.

Všichni dotazovaní odpověděli jednoznačně na otázku týkající se komunikace se sluchově postiženým žákem, že komunikují odezíráním. To znamená, že žáci znakový jazyk neumí.

Že poradenská střediska spolupracují se školami, odpovědělo v další otázce kladně větší počet škol.

Předposlední otázka se týká toho, kdo se podílí na tvorbě Individuálního vzdělávacího plánu sluchově postiženého dítěte.

Poslední otázkou se snažíme zjistit, jaká je úroveň osvojení učiva daného Školního vzdělávacího programu sluchově postiženým žákem v porovnání s ostatními žáky třídy. Nejvíce dotazovaných odpovědělo, že je stejná úroveň osvojení učiva.

Z toho je zřejmé, že integrovaný sluchově postižený žák v plné míře zvládá obsah učiva daného ročníku v běžném typu škol a tím se hypotéza č. 1 potvrdila.

Na integrace sluchově postižených žáků v rozsahu lehkého a středně těžkého postižení je škola připravená a tím se hypotéza č. 2 také potvrdila.

Učitelů s vysokoškolským vzděláním je v tomto regionu dostatek, ale speciální pedagogové se státní zkouškou se surdopedie jsou jen na dvou školách. Z toho vyplývá, že se hypotéza č. 3 opět potvrdila

## **12 ZÁVĚRY VÝZKUMU**

Cílem bylo zjistit, jestli je v Děčínském okrese možnost integrace sluchově postižených dětí do běžného typu základních škol. Bylo zjištěno, že integrované sluchově postižené děti mají jen v málo školách tohoto regionu a to děti nedoslýchavé. Pro tyto děti nejsou školy vybaveny a mají nedostatek speciálních pedagogů se státní zkouškou v oboru surdopedie. Asistenta pedagoga nemá většina integrovaných sluchově postižených žáků, protože není pro tyto žáky potřeba. Většina žáků je hodnocena známkou a jen minimum má slovní hodnocení. Většina spolužáků přijímají sluchově postižené dítě do kolektivu kladně a jen malá část ho přijímá částečně. Že by spolužáci takové dítě nepřijali, není zjištěno. Spolužáci s tímto dítětem komunikují odezíráním, znakový jazyk nepoužívá nikdo. Spolupráce s poradenskými instituty je dobrá, jen málo škol napsalo, že není. Na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu se podílí vedení školy, učitel, poradenské zařízení, rodiče i asistent pedagoga. A na závěr je důležité, že žák většinou učivo dané Školním vzdělávacím programem zvládá.

Integrace je v souladu se zájmy žáka a s možnostmi školy. Nikde není neslyšící žák komunikující náhradními komunikačními technikami podle zákona o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Jedná jen o nedoslýchavé žáky komunikující orálně - mluvenou řečí - odezíráním. Nemají tedy problém se socializací, komunikací, zapojením se do kolektivu třídy.

## ZÁVĚR

V teoretické části je popsána historie péče o sluchově postižené jedince. Historie nám ukázala, že nelze zavrhnout jedince jen proto, že je nějakým způsobem postižený. Mezi neslyšícími nacházíme mnoho géniů, připomeňme např. Beethovena, Smetanu a mnoho dalších významných osob. Neslyšící vědci, umělci, konstruktéři žijí v dnešní době plnohodnotným životem. Záleží na naší společnosti, jak se k těmto osobám postaví, jakou jim dá možnost seberealizace a začlenění do společnosti. Existuje mnoho technických pomůcek, které jim v tom mohou pomoci. Všechno má ale svůj začátek a u jedinců se sluchovým postižením jde o první krůčky takového jedince v rodině. Ta má velkou podporu a pomoc u speciálně pedagogických center, ve kterých pracují foniatři, logopedi, surdopedi, pediatři, psychologové a další specialisté. Dalším takovým velkým bodem je nástup školní docházky a přístup pedagogů specialistů, kteří provázejí dítě a dávají mu dar poznávání, připravují ho na překonání různých životních úskalí. Je pravda, že tuto práci vykonávají i pedagogové u majoritní slyšící populace. Ovšem u pedagogů, kteří vzdělávají neslyšící dítě, jde o mnohem víc. Podle mého názoru jde o mnohem větší empatii z jejich strany vůči takto postiženým dětem. Integrace sluchově postiženého dítěte do běžného typu základní školy je z mnoha důvodů důležitá. Jde o snahu nevyčleňovat ho ze sociálních vazeb se spolužáky v oblasti, kde žije. Rodiče nechtějí volit pobyt dítěte v internátě anebo dojíždění do speciální školy. Rodiče si myslí, že ve větším množství dětí se tvoří konkurence a děti se více motivují k učení. Proto rodiče začleňují své děti do běžného typu základních škol.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, zda je v Děčínském okrese možnost integrace sluchově postižených dětí do běžného typu základních škol. Na to byla použita metoda dotazníkového šetření. Bylo zjištěno, že integrované sluchově postižené děti na těchto školách jsou nedoslýchavé. Školy nejsou pro tyto nedoslýchavé děti speciálně vybavené a pedagogů se státní zkouškou se surdopedie je také nedostatek. Ve většině případů nemají integrovaní sluchově postižení žáci asistenta pedagoga, protože ho nepotřebují. Hodnocení žáků je většinou známkami a jen minimum žáků má slovní hodnocení. Spolužáci sluchově postižené dítě přijali do kolektivu kladně a jen málo částečně. Nebylo zjištěno, že by spolužáci takové dítě nepřijali, což je pozitivní zjištění. Komunikace s tímto žákem je odezíráním, znakový jazyk neumí nikdo. S poradenskými instituty je spolupráce dobrá, jen málo škol odpovědělo, že ne. Individuální vzdělávací plán vypracovává vedení školy, učitel, asistent pedagoga, poradenské zařízení a rodiče. A na závěr je

důležité, žák učivo daného Školního vzdělávacího programu většinou zvládá.

V praktické části práce se prokázalo, že integrace sluchově postižených dětí do běžných škol byla v Děčínském okrese většinou dobře připravena a většinou i dobře funguje, a to jak z hlediska osvojení si učiva sluchově postiženým dítětem, tak i z hlediska sociálního začlenění sluchově postiženého dítěte do kolektivu třídy. To bylo způsobeno vhodnou volbou stupně postižení integrovaného dítěte a odpovídajících komunikačních kompetenci integrovaného dítěte. Integrované děti byly nedoslýchavé, žádné dítě nebylo neslyšící, žádné nepoužívalo náhradní komunikační systémy.

Dotazníkovým průzkumem se zjistilo, že integrovaný sluchově postižený žák většinou zvládá v plné míře obsah učiva daného ročníku v běžném typu základní školy a tím se nám potvrdila hypotéza č. 1. Základní škola je připravená na integraci sluchově postižených žáků v rozsahu lehkého a středně těžkého postižení, přestože má nedostatek speciálních pedagogů se státní zkouškou v oboru surdopedie. Hypotéza č. 2 se potvrdila také. Učitelů s vysokoškolským vzděláním je v tomto regionu dostatek, ale speciální pedagogové se státní zkouškou se surdopedie jsou jen na dvou školách. Z toho vyplývá, že se hypotéza č. 3 opět potvrdila.

Aby integrace žáků se sluchovým postižením byla úspěšná, je třeba více speciálních pedagogů se státní zkouškou ze surdopedie. Dále by se měl snižovat celkový počet žáků ve třídě, aby v té třídě bylo vhodné prostředí pro výuku. Pro každého integrovaného žáka by měl být vzdělaný speciální asistent pedagoga v oboru surdopedie a také náležitě zaplacený. Asistenti by měli studovat tento obor a navštěvovat speciální školy, které takto vyučují a učit se od nich. Toto vše je jen v oblasti teorie, a proto si myslím, že naše školství na integraci a inkluzi žáků se specifickými potřebami není dostatečně připravené

## POUŽITÉ ZDROJE

### Literární zdroje

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výskumu*, Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8

Gaarder, J. *Sofiin svět*, Praha: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-02895-8

Hájková, V. a Strnadová. *Inkluzivní vzdělávání*, Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7

Hampl, I., *Surdopedie*, Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-327-9

Havlík, R. *Úvod do sociologie*, Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1385-7

Horáková, R. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*, Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0

Hroboň M., Jedlička I. a Hořejší J. *Nedoslychavost*, Praha: Makropulos, 1998. ISBN 80-86003-13-2

Chvátalová, H. *Jak se žije dětem s postižením*, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-588-1

Jankovký, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*, Praha: Triton, 2001. ISBN 80-7254-192-7

Janotová, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*, Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-81-7

Klenková J. *Logopedie*, Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 978-80-247-1110-2

Kolektiv autorů *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*, Praha: Ujak, 2015. ISBN 978-

80-7452-106-5

Krahulcová B. *Komunikace sluchově postižených*, Praha: Nakladatelství Karolinum 2002. ISBN 80-246-0329-2

Květoňová-Švecová, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*, Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8

Lang, G. a Berberichová Ch., *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*, Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4

Lechta, V., ed., *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*, Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7

Mertin V. *Individuální vzdělávací plán*, Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4

Müller, O. et al., *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*, Dotisk 1.vyd. Olomouc:UP, 2004. ISBN 80-244-0231-9

Nytrková O. *Každý den může mít křídla*, Praha: Sprint servis, 2012. ISBN 978-80-7000-080-9

Nytrková O. a Pikálková M. *Etika a logika v komunikaci*, Praha: Ujak, 2007. ISBN 978-80-86723-45-7

Novosad L. *Základy speciálního poradenství*, Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7367-174-3

Škodová E., Jedlička I. *Klinická logopedie*, Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6

Švarcová I., *Mentální retardace*, Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7

Vacínová M., Trpišovská M. a Farková M. *Psychologie*, Praha: Ujak, 2010. ISBN 978-80-7452-008-2

Valenta M. a kolektiv. *Přehled speciální pedagogiky*, Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-

6

Vágnerová M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-

3

Zelinková O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán*, Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-00

### **Internetové zdroje**

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

<http://www.anv.cz>

<http://www.sancedetem.cz>

<http://ruce.cz/>

<http://www.msmt.cz>

<http://www.upol.cz>

<https://www.uhk.cz>

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

<http://www.tichisvet.cz>

# PŘÍLOHY

## Seznam č. 1- dotazník

Dobrý den, jmenuji se Martina Lehrochová a jsem studentkou UJAK v Praze. Studuji 3. ročník bakalářského studia, obor Speciální pedagogika vychovatelství. Zasílám Vám dotazník pro praktickou část mé práce, která se zabývá integrací sluchově postiženého žáka do běžného typu základní školy v děčínském okrese. Prosím Vás tímto o jeho vyplnění. Dotazník je anonymní.

Děkuji Vám za spolupráci. M.Lehrochová

1. Integrovaný sluchově postižený žák je:

- a) neslyšící
- b) nedoslýchavý
- c) ohluchlý

2. Je škola vybavena pro práci se sluchově postiženým žákem?

- a) ANO
- b) NE

3. Jakou kvalifikaci pro práci s integrovaným sluchově postiženým žákem má jeho učitel?

- a) absolvent magisterského studia speciální pedagogiky se státní závěrečnou zkouškou ze surdopedie
- b) pedagog s vysokoškolským vzděláním
- c) pedagog se středoškolským vzděláním

4. Má sluchově postižený žák k dispozici asistenta pedagoga?

- a) ANO
- b) NE
- c) neodpovědělo



5. Jak je sluchově postižený žák hodnocen?

- a) známkou
- b) slovní hodnocení
- c) neodpovědělo

6. Přijímají spolužáci sluchově postiženého žáka?

- a) ANO
- b) částečně
- b) NE

7. Pokud ano či částečně, jakým způsobem spolu komunikují?

- a) odezíráním
- b) znakovým jazykem

8. Spolupráce s poradenským zařízením je z hlediska podpůrných opatření dostačující?

- a) ANO
- b) NE

9. Kdo se podílí na tvorbě IVP? (označte všechny správné odpovědi)

- a) poradenské zařízení
- b) rodiče
- c) asistent pedagoga
- d) vedení školy
- e) učitel
- f) další – vypište

10. Jaká je úroveň osvojení učiva daného ŠVP sluchově postiženým žákem v porovnání s ostatními žáky třídy?

a) lepší

b) stejná

c) horší

d) žák učivo ŠVP nezvládá, je vyučován podle IVP, kde je učivo redukováno

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Martina Lehrochová

**Obor:** Speciální pedagogika – vychovatelství

**Forma studia:** kombinované studium

**Název práce:** Filozofická východiska péče o jedince se sluchovou vadou

**Rok:** 2016

**Počet stran textu:** 43

**Celkový počet stran příloh:** 3

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 27

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 9

**Vedoucí práce:** Mgr. Václav Chmelíř