

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Příprava pedagogů základních škol na
začlenění žáků se sluchovým postižením**

Diplomová práce

Autor: Bc. Lucie Vlášková
Studijní program: N 7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a
managementu speciálních zařízení
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Skákalová, Ph. D.

Hradec Králové

2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: **2014 / 2015**

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	Bc. Lucie Vlášková
Osobní číslo:	P13157
Studijní program:	N 7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a managementu speciálních zařízení
Vedoucí práce:	Mgr. Tereza Skákalová, Ph. D.
Název tématu:	Příprava pedagogů základních škol na začlenění žáků se sluchovým postižením
Zadávající katedra:	Katedra speciální pedagogiky

Zásady pro vypracování:

Teoretická část se zabývá charakteristikou žáků se sluchovým postižením a jejich specificky v rámci začlenění do klasické školy. V závěru této části budou shrnuty vysokoškolské programy, zaměřené na pedagogiku 1. a 2. stupně základní školy, konkrétně rozsahu a zaměření předmětu speciální pedagogika. Praktická část zjišťuje připravenost absolventů pedagogických fakult a učitelů z praxe na práci se žáky se sluchovým postižením a jejich integraci školního prostředí.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Tereza Skákalová, Ph.D.**
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Datum zadání diplomové práce: **18. března 2014**
Termín odevzdání diplomové práce: **25. listopadu 2015**

L. S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Tibor Vojtko, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 17. 11. 2015

Poděkování

Chtěla bych poděkovat všem lidem, kteří mi při zpracování diplomové práce pomohli a podpořili mě. Zejména mé sestře Kláře Vláškové, která mi pomohla celou práci dovézt ke zdárnému konci. Také bych chtěla poděkovat paní Mgr. Tereze Skákalové Ph. D. za vedení celé práce.

Anotace

VLÁŠKOVÁ, Lucie. *Příprava pedagogů základních škol na začlenění žáků se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 102 s. Diplomová práce.

Teoretická část diplomové práce se zabývá vymezením základních pojmů a charakteristikou žáků se sluchovým postižením, konkrétně dětmi s nedoslýchavostí nebo s kochleárním implantátem. Dále práce definuje pojem integrace ve vzdělávání a obecné faktory ovlivňující proces začleňování žáka s postižením do běžného proudu základní školy. Okrajově je definován i pojem inkluze. Následně jsou popsána specifika integrace žáků se sluchovým postižením, specifika práce s ním, pravidla odezírání a nutné úpravy prostředí pro jeho vzdělávání. Součástí práce je i popis individuálních kompenzačních pomůcek a technických pomůcek využívaných v edukaci žáků se sluchovým postižením.

Přechodem mezi teoretickou a praktickou částí je téma vzdělávání budoucích pedagogů běžných základních škol o osobách se sluchovým postižením během jejich studia na vysoké škole. Kapitola shrnuje studijní programy vybraných vysokých škol zaměřených na pedagogiku 1. a 2. stupně základní školy, konkrétně se zaměřuje na rozsah a zaměření předmětu speciální pedagogika.

Vlastní výzkum zjišťuje připravenost absolventů pedagogických fakult a učitelů z praxe na práci se žáky se sluchovým postižením a jejich integraci do školního prostředí. Dílčími cíli je zjistit, jestli jsou učitelé ochotni integrovat žáky se sluhovým postižením do běžných tříd, a zhodnotit, zda byla výuka speciální pedagogiky dostatečným zdrojem informací o této problematice.

Klíčová slova: Žák/dítě se sluchovým postižením, integrace, kompenzační pomůcky, připravenost učitelů ZŠ, práce se sluchově postiženým

Annotation

VLÁŠKOVÁ, Lucie. *Elementary school teachers preparation for incorporation of hearing impaired pupils*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 102 pp. Diploma Thesis.

The theoretical part introduces basic terms and deals with characteristics of hearing impaired pupils, specifically children with hearing loss and children with cochlear implants. The main part is focused on particularities of incorporation of these pupils into classic elementary schools. Terms integration and inclusion, and factors which affect them are well described. Other chapter deals with the specifics of incorporation of hearing impaired pupil, the specifics of work with this child, and presents the rules of lipreading and necessary adjustments of class environment. The individual hearing aids and technical aids used in educational process of hearing impaired pupils are presented at the end of this part.

The main topic of the second part is focused on education about hearing impaired people of future elementary school teachers during their studies at Czech universities. The chapter describes studying plans of elementary school teachers programs of chosen universities, specifically the content and scope of subject of special needs education.

The main objective of practical part was to find out whether the graduates of colleges of education and the teachers in practis are ready for incorporation of hearing impaired pupils. The secondary objectives identified willingness of the teachers to incorporate these children and evaluated sufficiency of special needs education at Czech universities.

Key words: hearing impaired pupil, incorporation, integration, hearing aids, elementary school teachers preparedness, wotk with hearing impaired

Obsah

Úvod.....	10
1 Žáci se sluchovým postižením.....	12
1. 1 Vymezení základních pojmů.....	12
1. 2 Nedoslýchavé děti	15
1. 3 Děti s kochleárním implantátem	17
1. 3. 1 Kritéria pro výběr kandidáta.....	19
2 Integrace ve vzdělávání	21
2. 1 Základní předpoklady integrace	24
2. 2 Inkluze.....	30
3 Specifika integrace žáků se sluchovým postižením.....	31
3. 1 Specifika práce při integraci žáka se sluchovým postižením.....	32
3. 1. 1 Žák se sluchovým postižením	32
3. 1. 2 Učitel integrovaného žáka	34
3. 1. 3 Úprava prostředí	38
3. 2 Kompenzační pomůcky.....	39
3. 2. 1 Individuální pomůcky.....	39
3. 2. 2 Technické pomůcky využívané v edukaci dětí se sluchovým postižením ...	44
3. 3 Co by měl učitel vědět o kompenzačních pomůckách	47
4 Vzdělávání pedagogů o osobách se sluchovým postižením na vysokých školách.....	47
4. 1 Univerzita Karlova v Praze (UK).....	49
4. 2 Univerzita Palackého v Olomouci (UP).....	50
4. 3 Masarykova univerzita (MUNI).....	52
4. 4 Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (JČU)	54
4. 5 Technická univerzita v Liberci (TUL)	55
4. 6 Západočeská univerzita v Plzni (ZČU).....	57
4. 7 Zhodnocení připravenosti budoucích pedagogů	58
5 Vlastní výzkum	59
5. 1 Metoda výzkumného šetření	60
5. 2 Popis dotazníku	61
5. 3 Předvýzkum.....	62
5. 4 Distribuce dotazníků	63

5. 5 Hodnocení výzkumného šetření	64
5. 5. 1 Dílčí výzkum s více proměnnými.....	73
5. 6 Závěry šetření.....	75
Závěr	77
Seznam použité literatury	79
Seznam legislativních dokumentů	86
Seznam tabulek.....	87
Seznam obrázků.....	87
Seznam příloh.....	87

Úvod

V rámci studia na vysoké škole jsem se setkala s řadou zajímavých témat, která vyzývala k dalšímu výzkumu a na které by se dalo navázat v závěrečné práci. Nakonec jsem se při výběru tématu své diplomové práce rozhodla věnovat problematice, která mě provázelo po celou dobu mého studia. Po nástupu na univerzitu bylo jedno z prvních témat, se kterými jsem se setkala, začleňování člověka s postižením do společnosti, a i v dalších letech jsme se k němu často vraceli.

Problematiku integrace jsme probírali z mnoha úhlů pohledu, mluvili jsme např. o rodině, o samotném integrovaném člověku, o způsobu úpravy prostředí a řadě dalších souvisejících okruhů. Pouze okrajově jsme však hovořili o osobách, které mají jednu ze stěžejních rolí v procesu začleňování žáka s postižením do běžného typu škol, tedy o vyučujících. Aby mohli být učitelé úspěšnými činiteli v integračním procesu, musí získat řadu znalostí nad rámec svého povinného studia. I přesto by jim vysoká škola měla předat alespoň základní znalosti, které jim během náročné práce se žákem s postižením budou oporou. Právě z těchto důvodů jsem se ve své diplomové práci rozhodla věnovat problematice Přípravy pedagogů základních škol na začlenění žáků se sluchovým postižením. Cílem práce je zhodnotit připravenost absolventů a učitelů běžných základních škol na integraci žáka se sluchovým postižením.

V teoretické části se zabývám vymezením základních pojmů a charakteristikou žáků se sluchovým postižením. Konkrétně se práce zaměřuje na nedoslýchavé děti a děti s kochleárním implantátem. Dále definuji pojem integrace ve vzdělávání a obecné faktory ovlivňující proces začleňování žáka s postižením do běžného proudu základní školy. Okrajově definuji i pojem inkluze. Následně jsou popsána specifika integrace žáků se sluchovým postižením, metody práce s ním, pravidla odezírání a nutné úpravy prostředí pro jeho vzdělávání. Součástí práce je kapitola zaměřená na individuální kompenzační pomůcky, technické pomůcky a didaktické pomůcky využívané při edukaci žáka se sluchovým postižením.

V další části práce se zabývám rozsahem a obsahem předmětů zaměřených na problematiku osob se sluchovým postižením na pedagogických oborech českých vysokých škol. Konkrétně zkoumám a srovnávám osnovy předmětů sociální

pedagogiky studijních programů zaměřených na pedagogiku 1. a 2. stupně základní školy.

Práce se nezabývá pouze budoucími pedagogy, ale také těmi, kteří již v praxi jsou. Vlastní výzkum proto zjišťuje připravenost absolventů pedagogických fakult a učitelů z praxe na práci se žáky se sluchovým postižením a jejich integraci do školního prostředí. Dílčími cíli je zjistit, jestli jsou učitelé ochotni integrovat žáky se sluhovým postižením do běžných tříd, a zhodnotit, zda byla výuka speciální pedagogiky, kterou absolvovali v rámci svého studia na vysoké škole, dostatečným zdrojem informací o této problematice.

Hlavním cílem mé diplomové práce je tedy zjistit, zda jsou současní učitelé běžných základních škol připraveni na integraci žáků se sluchovým postižením a zda mají alespoň nějaké povědomí o specifických metodách práce s touto cílovou skupinou.

1 Žáci se sluchovým postižením

Žáci se sluchovým postižením jsou rozmanitou skupinou, která vyžaduje specifické metody a postupy během procesu edukce. Dříve, než budou popsány zásady práce, je nutné znát základní terminologii, která s osobami se sluchovým postižením souvisí. Jedná se zejména o termíny porucha sluchu, sluchová vada, sluchové postižení a další. Kapitola specifikuje tyto termíny a dále se zaměřuje na definování dvou cílových skupin dětí, které lze integrovat do běžného školního prostředí, jedná se o nedoslýchavé děti a děti s kochleárním implantátem. Tyto dvě skupiny byly zvoleny proto, že v rámci procesu jejich výchovy a vzdělávání může být primárně využíván orální způsob komunikace. Jejich integrace do běžné školy je možná beze změn v komunikačním systému třídy.

1. 1 Vymezení základních pojmů

Pojem **porucha sluchu** je používán spíše ve zdravotnictví a má vyjadřovat míru ztráty sluchu, která je přesně změřitelná. Jedná se o přechodné zhoršení, které je zapříčiněno onemocněním nebo změnou ve sluchovém orgánu. Tyto stavy jsou léčitelné nebo je lze operativně napravit. Ve chvíli, kdy je změna ve sluchovém orgánu vyléčena, vrací se sluch prakticky do původního stavu. Člověk má možnost vrátit se zpět ke stylu života, na který byl zvyklý dříve. Jeho sluch se navrácí do normy. (Lechta, 2010)

Sluchová vada je naopak trvalým postižením. V tomto případě nedochází k zlepšení, spíše naopak. Může se jednat o různý stupeň ztráty sluchu, od lehké nedoslýchavosti až po úplnou hluchotu. (Hrubý, 1998) Při sluchové vadě je poškozen orgán, nebo jeho funkce do takové míry, že je snížena kvalita a i kvantita slyšení. (Potměšil, 1999)

Sluchová vada i porucha může způsobit sluchové postižení, které má buď trvalý, nebo dočasný charakter. Sluchové postižení je širší pojem vyjadřující vliv poruchy na jedince. (Lechta, 2010)

Osoby se sluchovým postižením jsou rozmanitou skupinou, kterou lze dělit podle mnoha hledisek. Pipeková (2010) nahlíží na sluchové postižení ze dvou pohledů. První

pohled je z hlediska medicíny, kdy je každá porucha funkce sluchového orgánu považována za sluchové postižení a dále se vymezuje především z funkčního hlediska. V tomto případě je důležitá kvalita a kvantita přijímaného zvuku. Druhý pohled je pedagogický. *„Z hlediska pedagogického se tato problematika vymezuje v podobě narušení vztahů člověka s postižením sluchu s okolním prostředím a jeho možnostmi komunikačních kompetencí v závislosti na preferovaném komunikačním systému.“* (Pipeková, 2010, str. 142)

Souralová (2005) dělí osoby se sluchovým postižením na několik skupin. První z nich jsou neslyšící, kteří mají sluch poškozený v takovém rozsahu, že jim neumožňuje slyšet zvuky a řeč ani při největším možném zesílení. Další skupinou jsou osoby nedoslýchavé, které mají ztrátu sluchu omezenou jen z části. Jejich ztrátu je možné kompenzovat pomocí elektroakustických kompenzačních pomůcek. Poslední skupinou jsou osoby ohluchlé, ty přišly o sluch v době, kdy už u nich byl dokončen vývoj řeči. Mezi osoby se sluchovým postižením jsou řazeny i osoby s kochleárním implantátem.

Sluchové vady lze dále dělit podle doby vzniku, stupně postižení a místa vzniku postižení. Dle doby vzniku lze sluchovou vadu dělit na vrozenou (prenatální), získanou (perinatální) a dědičnou (postnatální).

Vrozená sluchová vada vzniká vlivem genetických dispozic, nebo v důsledku negativních prenatálních jevů, jako je infekční onemocnění matky a podobně. Dítě má sluchovou ztrátu již od narození. K získanému sluchovému postižení dochází v časném období po narození. Vznik je zapříčiněn onemocněním či úrazem. Příkladem nemoci, která v dětském věku zapříčiňuje ztrátu sluchu je meningitida. Dědičné vady mohou být, stejně jako vady vrozené, způsobeny geneticky. Dítě při narození slyší, ale má předpoklady určité ztráty sluchu, k projevům však dochází až v průběhu života. (Hrubý, 2010)

Období vzniku sluchové vady silně ovlivňuje preferovaný způsob komunikace. Z tohoto pohledu dělíme osoby se sluchovým postižením na prelingválně a postlingválně neslyšící. Prelingvální sluchové postižení vzniká před ukončením vývoje jazyka a řeči, obvykle mezi čtvrtým a sedmým rokem života. V důsledku zhoršení nebo ztráty sluchu je omezen nebo zcela znemožněn spontánní vývoj řeči. Často se stává, že nabyté řečové dovednosti se v důsledku sluchové ztráty vytrácejí a při nedostatečné surdopedické a logopedické péči může dojít k jejich úplné ztrátě. Primárním komunikačním systémem těchto osob je znakový jazyk.

U osob s postlingvální sluchovou vadou vzniká sluchová ztráta po ukončení vývoje mluvy. Jazykové i řečové dovednosti mají osoby s postlingválním sluchovým postižením již dostatečně osvojené, díky tomu zde nedochází k jejich úplnému vymizení. V důsledku nedostatečné zpětné sluchové vazby může u osob s touto poruchou docházet k určitým chybám v řeči, např. k artikulačním obtížím. (Langer, Kučera, 2012)

Sluchové vady můžeme dělit také pole místa jejich vzniku. K tomu může dojít buď v periferní, nebo v centrální části sluchového orgánu. Periferní poruchy jsou dále děleny na převodní, percepční a smíšené. Převodní poruchy vznikají důsledkem narušení přenosu mechanické energie ve vnější nebo střední části ucha, přičemž kostní vedení je zachováno. Převodní sluchová porucha nezpůsobuje úplnou hluchotu, maximální ztráta se pohybuje v rozmezí od 40 do 60 dB. Příčinou vzniku percepčních poruch je narušení funkce Cortiho orgánu umístěného v hlemýždi nebo narušení sluchové dráhy ve sluchovém nervu. Tento typ sluchového postižení je nezvratný a může způsobit úplnou ztrátu sluchu. Smíšený typ je kombinací obou výše zmíněných. (Hložek, 1995) Vzhledem k tomu, že převodní poruchy často způsobují různý stupeň nedoslýchavosti, je toto dělení zmíněno i v kapitole 1. 2 Nedoslýchavé dítě.

Dle Langer a Kučery (2012, str. 28) centrální vady obvykle způsobují „*komplikované patologické vady v podkorovém a korovém systému sluchové dráhy (sluchové centrum) a projevují se velmi rozmanitými příznaky (např. tak, že daná osoba je schopna diferencovat a zaznamenat některé zvuky, nerozumí však mluvené řeči stejné intenzity)*“.

Výše uvedená dělení se zaměřují na rozdělení osob se sluchovým postižením dle určitých specifíků, například dle místa nebo doby vzniku sluchového postižení a podobně. Pro účely této práce je nejvhodnější pedagogický pohled od Souralové. Při integraci žáka se sluchovým postižením do běžné školy má komunikační systém nezastupitelné místo. Tento pohled dělení je možný až při osvojování způsobu komunikace, těžko bychom u kojence byli schopni určit, jaký bude jeho primární komunikační systém. Pro účely této diplomové práce, jejíž cílovou skupinou jsou žáci základní školy, by však toto dělení bylo aplikovatelné bez problémů.

1. 2 Nedoslýchavé děti

Za nedoslýchavé jsou považovány všechny osoby, které mají zbytky sluchu. Nedoslýchaví tedy mají zhoršený sluch oproti slyšícímu, nejedná se však o úplnou hluchotu. (Hrubý, 1998)

Ztrátu sluchu lze dělit na vrozenou či získanou a může mít za následek opoždění nebo omezený vývoj řeči. (Potměšil, 1999) Novák (1994) nepovažuje nedoslýchavost za samostatné onemocnění, ale jen za určitý příznak.

Do skupiny nedoslýchavých dětí řadíme takové, které mají v důsledku poškození sluchového orgánu narušeno i sluchové vnímání. Ztrátu sluchu však u nich můžeme eliminovat použitím kompenzačních pomůcek, díky kterým jsou tyto děti schopny sluchovým orgánem přijímat orálně předávané informace.

Nedoslýchavost můžeme dělit na převodní, percepční nebo kombinovanou. Nedoslýchavé děti s převodní poruchou nemají problémy v porozumění řeči a jejich výslovnost není ničím nápadná, ačkoli se mohou vyskytnout poruchy v melodii a rytmu řeči. Někdy dochází i ke kolísavé hlasitosti. Tyto problémy vznikají v důsledku špatné zpětné vazby sluchu, lze je úspěšně kompenzovat pomocí sluchadel. (Lechta, 2010)

Převodní poruchy jsou nejčastěji způsobeny onemocněním zevního zvukovodu, bubínku, středního ucha či sluchové trubice. Dítě s převodní nedoslýchavostí má problém ve slyšení nepřízvučných slabik, konců slov a mluvních taktů. Dochází k zeslabení zvuku, ale ten není zkreslený. V případě převodní nedoslýchavosti je řeč méně narušená a více se přibližuje řeči dětí slyšících. (Neubauer, 2009)

Při percepční nedoslýchavosti dochází ke ztlumení a deformování přijímaného zvuku, v důsledku čehož dochází k horšímu porozumění mluvené řeči. Je zhoršená schopnost vnímání intenzity zvuků a tonů. Řeč se tak může stát pro dítě nesrozumitelná. (Lechta, 2010) Percepční nedoslýchavost omezuje slyšení ve vyšších frekvencích. Zvuk je zkreslený a někdy je snížený i dynamický rozsah sluchu. Děti s vrozenou těžkou percepční nedoslýchavostí mají vývoj řeči podobný jako děti, které se narodili hluché. (Neubauer, 2009) Percepční porucha sluchu způsobuje, v životě osoby se sluchovým postižením, horší následky než převodní vady. „*U percepčních vad je poškozena elektrická část sluchové dráhy, což může způsobit různé stupně ztráty sluchu.*“ (Skákalová, 2011, str. 14)

Důležité je si uvědomit, že stav percepčních poruch není trvalý, může docházet k postupnému zhoršování sluchové vady. Tím se mohou stát mnohem závažnější než převodní vady. Percepční poruchy jsou způsobeny onemocněními, která postihují hlavně vnitřní část ucha, tedy sluchový nerv nebo vnitřní ucho. Lavička a Šlapák (2002) dále rozlišují percepční vady na kochleární poruchy, při níž je porušena přeměna zvuku v elektrický signál ve vnitřní části ucha, a na retrokochleární poruchu, kdy je porušeno vedení zvukového signálu VIII. hlavového kmene a sluchové dráhy v mozkovém kmene.

V případě kombinovaného typu nedoslýchavosti se objevují výše zmíněné vady, jejich konkrétní projevy jsou dány specifiky daného jedince.

Dle rozsahu ztráty sluchu lze nedoslýchavost dělit do čtyř skupin. Osoba s **velmi těžkou nedoslýchavostí** vnímá mluvenou řeč jen, pokud je realizována v bezprostřední blízkosti ucha, i přesto je však pro posluchače těžko srozumitelná. Tento stupeň postižení je nedostatečný pro běžnou komunikaci. Řeč je chudá a deformovaná. Při **těžké nedoslýchavosti** člověk slyší mluvené slovo, pokud je od něj mluvčí vzdálen nejvýše jeden metr. **Střední nedoslýchavost** umožňuje komunikaci ve vzdálenosti jednoho až tří metrů od ucha. Během komunikace mohou vznikat problémy v důsledku špatných akustických podmínek a ruchu. **Lehká nedoslýchavost** je porucha, která nepřináší nápadné potíže. Postižený může využívat sluch pro běžnou komunikaci. Komplikace mohou opět vznikat v akusticky nevhodném prostředí, nebo pokud je mu předávána informace šeptem. (Potměšil, 1999, str. 11)

Neubauer (2009, str. 7) vytvořil tabulku, v níž jsou jednotlivé stupně poruch nedoslýchavosti rozděleny z hlediska toho, jak hlasité řeči bez odezírání a dle potřebné vzdálenosti mluvčího.

	<i>rozumí hlasité řeči</i>	<i>bez odezírání</i>
<i>Velmi těžká nedoslýchavost</i>	<i>nad 60 db</i>	<i>do 0,5 m</i>
<i>Těžká nedoslýchavost</i>	<i>50 – 60 dB</i>	<i>0,5 – 2 m</i>
<i>Střední nedoslýchavost</i>	<i>40 – 50 dB</i>	<i>2 – 4 m</i>
<i>Lehká nedoslýchavost</i>	<i>20 - 40 dB</i>	<i>4 – 6 m</i>

Tabulka 1: Stupně nedoslýchavosti (Neubauer, 2009, str. 7)

Výše uvedené rozdělení je využíváno zejména při stanovování výsledků vyšetření sluchu. Z tabulky je také patrné, že nedoslýchavé osoby disponují alespoň nějakými zbytky sluchu v závislosti na stupni sluchového postižení.

Nedoslýchavost lze velice úspěšně kompenzovat pomocí sluchadel, která předepisuje lékař. Po přidělení pomůcky je nutné využití intenzivní logopedické péče, díky níž je zajištěn přirozený rozvoj řeči a dítě může v rámci vzdělávání nastoupit na běžný typ školy. (Slowík, 2007)

Osoby se sluchovým postižením mají často omezený, přerušovaný nebo opožděný vývoj řeči. Opožděný vývoj řeči je typický právě u dětí s nedoslýchavostí. Celkový vývoj řeči dále ovlivňuje věk dítěte, doba zhoršení sluchu a typ a stupeň nedoslýchavosti. Typickými projevy nedoslýchavosti v řeči je porucha správné artikulace a sykavek. Často dochází k nepřirozenému užívání přízvuků ve větě a modulačních faktorů. V těžších formách se často vyskytují dysgramatismy. (Neubauer, 2009)

Vzhledem k tomu, že tato práce je zaměřená na integraci dětí do běžného školního prostředí, je nutné zmínit, že nedoslýchaví jsou všichni ti, kteří v tiché místnosti nerozumějí mluvené řeči bez užití odezírání. (Hrubý, 1998) V případě třídy je jasné, že docílení absolutního ticha je z mnoha důvodů prakticky nemožné, proto v kapitole 3. 2 Kompenzační pomůcky, budou zmíněny další kompenzační pomůcky, které lze v rámci edukace používat, včetně popisu sluchadel.

1. 3 Děti s kochleárním implantátem

Kochleární implantace je v současné době poměrně rozšířená možnost kompenzace ztráty sluchu. Tento druh implantace dosáhl za posledních několik let velkého rozvoje. Jedná se o operační zákrok, při kterém je dítěti nebo ohluchlému dospělému voperován přístroj, který obchází nefunkční vláskové buňky a stimuluje přímo vlákna sluchového nervu elektrickým impulzem. Pomocí tohoto přístroje dochází ke zvukovému přenosu, díky němuž mohou děti zažít relativně běžný řečový a sluchový vývoj. Dospělí s kochleárním implantátem mohou dál užívat komunikační systém, na který jsou zvyklí. Podmínkou je správné nastavení implantátu. Kochleární implantát

je prokazatelně velmi užitečným a nenahraditelným prostředníkem k účinné rehabilitaci osob se závažným postižením sluchu. (Vymlátílová, 2007)

V současné době jsou již implantovány desítky dětí, ale i ohluchlých dospělých. Doc. MUDr. Zdeněk Kabelka, Ph.D.¹, bývalý přednosta Kliniky ušní, nosní a krční 2. Lékařské Fakulty Univerzity Karlovy a Fakultní Nemocnice v Praze-Motole prohlásil na výroční oslavě konané 30. října 2013, za účelem oslavy dvaceti let, během kterých byly v České republice prováděny implantace, že „K dnešnímu dni byl kochleární implantát v České republice voperován 520 dětem...”. (Šára, 2013) Číslo samozřejmě není konečné, počet implantovaných každým rokem stoupá.

Implantaci je nutné provést do šesti měsíců po ztrátě sluchu, u dětí by měla implantace proběhnout nejdéle v rozmezí druhého až třetího roku věku. Díky osvětovým činnostem se o implantaci stále více zajímají rodiče dětí do jednoho roku věku. To je vzhledem k implantaci ideální období, jelikož je dostatek času pro přesné určení diagnózy a zahájení rehabilitační péče. Je to z toho důvodu, že při včasné implantaci může dítě projít přirozeným řečovým vývojem a je větší pravděpodobnost, že se vyrovná slyšícím vrstevníkům. (Holmanová 2002)

Je nutné si uvědomit, že i přes úspěšnou implantaci si nemůžeme být jisti, že vývoj po implantaci bude probíhat bez jakýchkoliv problémů. Zejména je to dáno tím, že teprve v současné době dorůstají dospělí, u kterých byla provedena implantace v dětském věku. (Hudáková, 2005)

Osoby s kochleárním implantátem můžeme dělit na dvě podskupiny. Do první skupiny jsou zařazeni ohluchlí s kochleárním implantátem. Ti ve většině případů získávají schopnost plnohodnotné řečové komunikace, ale jejich řečový projev nemusí být zcela bez chyb. Druhá skupina zahrnuje neslyšící s kochleárním implantátem. Kvalita řeči a využívání sluchu je u této skupiny horší než u předešlé, nicméně se postupem času stále zdokonaluje v důsledku vývoje kochleárních implantátů a intenzivnější péče. (Muknšnáblova, 2014)

Úspěšné využívání kochleárních implantátů nezávisí pouze na samotné pomůcce, ale také na řadě dalších faktorů. Jedná se zejména o včasnou diagnostiku sluchové poruchy a na to navazující operaci, při níž je voperován implantát. Oba tyto úkony by

¹ Doc. MUDr. Zdeněk Kabelka, Ph. D. byl přednostou Kliniky ušní, nosní a krční 2. LF UK a FN Motol průkopník kochleární implantace u dětí a dne 24. března 2014 nečekaně zemřel ve věku 62 let.

měly být provedeny v prvním roce života. V případě ohluchnutí nejlépe do půl roku. Rychlost implantace je důležitá proto, aby pacientovi zůstala zachována vlákna sluchového nervu. Po implantaci je důležitá intenzivní výuka řeči a používání sluchu a následná péče rodičů a odborníků. Po kochleární implantaci se z dítěte nestává automatický slyšící. Kochleární implantát pouze dává dětem šanci k tomu, aby si osvojily mluvenou řeč a schopnost slyšení. (Lechta, 2010)

1. 3. 1 Kritéria pro výběr kandidáta

Kochleární implantát nelze voperovat každému. Jednou z hlavních podmínek je funkčnost sluchového nervu, který přijímá impuls z kochleárního implantátu, jenž ho zpracoval z okolí. Sluchový nerv dále převádí zvuk do srozumitelné podoby a zasílá ho do mozku.

Před implantací je nutné provést řadu vyšetření, při kterých se zjišťuje vhodnost kandidáta. Cílem je také zhodnotit, zda je pacient schopen plně využít možnosti kochleárního implantátu. Na vstupním vyšetření se podílí logoped, foniatr a psycholog. *„Psychologická kritéria výběru se prolínají s kritérii audiologickými a logopedickými, přičemž respektují ekonomické a etické požadavky na implantaci dětí.“* (Vymlátlová, 2007, str. 479)

U kandidáta je důležité, aby byl schopen umožnit naprogramování procesoru a využití implantátu. Dále by měly výsledky prováděných testů odhalit prognózu řečového vývoje. Za ideální kandidáty jsou považovány ty děti, jejichž inteligence se pohybuje v pásmu průměrném až nadprůměrném. Vhodné je dobré nadání na řeč, soustředěnost, vytrvalost, vytvoření pracovních návyků a schopnost systematické spolupráce s rodiči. U vhodného kandidáta jsou patrné pokroky již v období před operací. Je psychicky stabilní a výchovně pozitivně ovlivnitelný. (Vymlátlová, 2007)

Dalším kritériem pro implantaci jsou žádné nebo jen malé zbytky sluchu na obou stranách. Tento stav neumožňuje kompenzaci sluchu pomocí sluchadla. Po ztrátě sluchu, nebo po jejím diagnostikování by měla být implantace provedena v co nejkratším čase, ale nejdříve po půl roce. Dítě by mělo být operováno co nejdříve,

v současné době se věk implantovaných dětí podstatně snížil od dob počátků implantace.

Již v rámci předoperačních příprav je nutné zajistit kvalitní pooperační péči a rehabilitaci v místě bydliště s vedením a sledováním v Centru kochleárních implantací. Před operací je nutné celodenní užívání sluchadel. U malých dětí je nutná fixace sluchadel například pomocí čelenky nebo pomocí čepičky. V rámci her a různých cvičení si dítě systematicky rehabilituje sluch. V tomto období se využívají všechny dostupné komunikační prostředky. Mohou být využity i základy znakového jazyka, ale je nutné, je propojit s odezíráním a s posloucháním. U větších dětí jsou využívána i řečová cvičení. Tato cvičení jsou významná i v období po implantaci. Dítě má například s rodičem vytvořený nějaký signál, hmatový nebo znakový, kterým dá najevo, že slyší zvuk. Tyto úkony jsou důležité při nastavování řečového procesoru. Řečový procesor, je součástí kochleárního implantátu. Procesor filtruje a analyzuje přijatý zvuk a dále ho kóduje do digitálního signálu, který je vyslán prostřednictvím dalších součástí kochleárního implantátu do vnitřní části, kde tento signál dráždí sluchový nerv. Celý popis stavby a funkce kochleárního implantátu a sluchadel je popsán v kapitole 3. 2. 1. Individuální pomůcky.

Jednou z důležitých podmínek implantace je, že by u zájemce neměly být přítomny žádné zdravotní kontraindikace, které by po operaci mohly způsobovat problémy nebo by mohly negativně ovlivnit funkci kochleárního implantátu. (Holmanová 2002)

Rodiče musí být informováni o možnostech a rizicích, ale také o omezeních, které implantace přináší. Důležité je, aby jejich představa byla realistická. Měli by být pevně přesvědčeni o tom, že chtějí dítě vychovávat orálně a jsou ochotni spolupracovat při pooperační a rehabilitační proceduře, která má charakter dlouhodobé spolupráce.

Aby byla implantace realizována, musí být nejprve kandidát schválen speciálně vytvořenou komisí. Po uvolnění peněz u pojišťovny je realizována samotná operace. V rámci pooperačního období dochází k naprogramování řečového procesoru, k čemuž musí dojít během několika týdnů. Poté je nutná rehabilitace, při níž se učí uživatel postupně poznávat zvuk či ticho. Dále se snaží rozeznávat různé druhy zvuků a uvědomovat si vlastní a cizí hlasový projev. (Di Cara, 2003)

Výsledkem sluchové rehabilitace je schopnost porozumět řeči bez toho, aby člověk musel využít odezírání. „ *V současné době užívají kochleární implantát*

desítky tisíc dětí i dospělých z celého světa. Analýza jejich sluchového vnímání jednoznačně prokázala, že kochleární implantáty jsou velmi užitečným a nenahraditelným prostředkem k účinné rehabilitaci jedinců se závažným postižením sluchu.“ (Neubauer, 2009, str. 17)

Dětem se otevírá možnost běžné komunikace a řada je schopna telefonovat. U dalších se předpokládá, že se na tento stupeň během dalšího vývoje dostanou. Díky kochleárnímu implantátu mohou rozumět izolovaným slovům a pokynům. (Neubauer, 2009)

V rámci implantace kochleárních implantátů často vznikají diskuze, ve kterých se řeší otázky pro a proti voperování těchto přístrojů. V případě dospělých, kteří ohluchli, je většinou implantace všeobecně přijímána, jelikož ohluchlí lidé jsou zvyklí využívat řeč jako primární komunikační prostředek a návrat sluchu pro ně má nedocenitelnou hodnotu. V případě implantací dětí však existuje řada protichůdných názorů, některé jsou pro a jiné proti. (Hronová, Hudáková 2005) Odmítavé postoje zaujímají hlavně prelingválně neslyšících, kteří mají obavu ztráty své kultury a ze zániku znakového jazyka. Velké obavy vznikají také proto, že se jedná o implantaci přístroje s omezenou životností.

2 Integrace ve vzdělávání

Pojem integrace je v současné době poměrně známý, a to nejen v souvislosti se vzděláváním. Často je využíván i v jiných oborech, například v ekonomii či sociologii. V souvislosti se vzděláváním je pojem integrace užíván od poloviny 20. století. V návaznosti na něj o několik desítek let později vznikl termín „inkluzí“. Význam obou těchto slov se snaží definovat řada autorů. V návaznosti na vývoji společnosti se jejich obsah stále mění a vyvíjí, což je patrné například z různých vydání Pedagogických slovníků. V současné době Pedagogický slovník definuje nejen pojem integrace, ale popisuje také „integrované vzdělávání“. Jedná se o „*přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.*“ (Průcha 2009, str. 157)

Slowík (2007) hovoří o pojmu integrace jako o nejvyšším stupni socializace člověka a vnímá ho jako opak slova segregace. Integrace je vnímána jako dlouhodobě zvolený a v současnosti často prosazovaný společenský trend.

Vývoj integrace lze popsat poměrně snadno. Nejdříve byli žáci s postižením rozdělováni do škol, které byly zaměřené na práci s určitou cílovou skupinou, tedy na určité postižení. Od tohoto typu škol se začalo postupem času pozvolna ustupovat. Současným trendem je snaha žáky s lehkým a středním postižením umísťovat do běžného proudu vzdělávání. Ve specializovaných ústavech a školách zůstávají děti s těžkým postižením a s více vadami. (Vítková, 2004)

Dle mého názoru je toto přesně ten směr, kterým by se současná společnost měla ubírat. Důležité je si uvědomit, že ne všechny děti je možné integrovat, ale pokud je tento proces vzhledem k druhu a stupni jejich postižení možný, měla by být integrace upřednostňována.

V širším slova smyslu můžeme integraci chápat jako začleňování do společnosti, v užším kontextu lze rozlišovat integrace dílčí, tedy řešící určitou oblast života osoby s postižením, např. uplatnění na trhu práce, oblast volnočasových aktivit, školskou integraci a řadu dalších. (Slowík, 2007)

Novosad (2010) dělí integrační trend na dva základní směry, a sice na asimilační a adaptační. Pro **asimilační směr** je typická identifikace minoritní skupiny se skupinou majoritní. Osoby s postižením by v rámci tohoto směru měly přijmout normy a postoje většinové společnosti. Při **adaptačním směru** se stává integrace společenským problémem. Celý vztah má základy postavené na partnerském vztahu mezi majoritní a minoritní skupinou. Pokud v tomto vztahu nastane nějaký konflikt nebo problém, je vnímán jako podnět pro další činnost, jejímž cílem je vzájemné přizpůsobování a přiblížení majority minoritě a naopak. (Novosad, 2010)

Bürli (1997) doplňuje integrační směry ještě o **akomodační**, při kterých jsou uznávána práva osob s postižením. Cílem tohoto směru je, aby si dítě, které je kvůli postižení součástí zvláštní skupiny, vytvořilo pozitivní obraz sebe samo. Tento proces je však ovlivněn vzájemnými vztahy mezi majoritou a minoritou.

Pro účely této práce je nejdůležitější **integrace školská**. Tu lze definovat jako dynamický proces, který se snaží vytvořit co nejideálnější podmínky pro začlenění žáka s postižením do procesu edukace. Důležité je si uvědomit, že integrace každého žáka s postižením je individuální proces. Každé postižení má svá specifika a každý člověk

vyžaduje jiné přístupy a postupy. Proto nelze vytvořit jednotný návod, jak žáka s postižením integrovat do běžného školního proudu. Tento druh integrace se v současné době v běžných školách postupně rozvíjí. Mělo by během ní docházet k soužití osob s postižením s osobami intaktními v procesu edukace. (Michalík, 2005)

Školskou integraci lze realizovat několika způsoby. Jednou z možností je přímé začlenění dítěte s postižením do běžné třídy základní školy, další z možností je zřízení speciální třídy v rámci běžné školy. Platná legislativa dělí vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na formu individuální integrace, formu skupinové integrace, na vzdělávání ve škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení a na kombinaci těchto forem. (Vyhláška č.73/2005 Sb., §3)

Individuální integrace probíhá v běžné škole nebo ve škole speciální, která je určena žákům s jiným druhem postižení, než má integrované dítě. Skupinová integrace může probíhat v rámci běžné i speciální školy. Dítě v tomto případě není integrováno do třídy žáků bez postižení, ale je vytvořena třída pro žáky se zdravotním postižením. (Fischer, 2008)

Průběh výuky integrovaného žáka může probíhat různou formou. Rozhodující je stupeň postižení, potřeby žáka a možnosti školy. V některých předmětech lze využít pomoci asistenta pedagoga, popřípadě tlumočnické služby. Také je možnost oddělit integrované dítě od třídy v rámci předmětů, které jsou pro dítě nerealizovatelné. (Okrouhlíková, Hudáková 2005) Žáci s postižením mohou mít výuku rozšířenou o předměty, které jsou pro ně důležité v důsledku jejich postižení, u osob zrakově postižených se jedná například o výuku Braillova písma či prostorové orientace, u osob se sluchovým postižením se jedná o výuku znakového jazyka či logopedie. (Hájková 2005)

Přestože by postižení měli být vzdělávání spolu se svými vrstevníky v co největší míře, měl by rozsah a způsob výuky odrážet potřeby integrovaného žáka. Optimálním řešením tedy nemusí být stálá integrace dítěte s postižením v běžné třídě, ale spíše umožnění společného setkávání alespoň v některých předmětech nebo při aktivitách, které škola pořádá. (Pipeková, 2010)

2. 1 Základní předpoklady integrace

V integračním procesu je využíváno řady podpůrných opatření, která jsou legislativně zakotvena ve Vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů. Tato opatření mají za úkol usnadnit či umožnit optimálnější vstup osoby s postižením do prostředí majoritní společnosti. V procesu vzdělávání se jedná například o přítomnost asistenta pedagoga či speciálního pedagoga, který nejen že může zajišťovat část výuky, ale může také poskytovat pedagogům rady v rámci práce s žákem s postižením. Mezi další podpůrné opatření patří zákonné snížení počtu žáků v případě integrace žáka s postižením. Vzhledem ke specifickým potřebám žáka se zdravotním postižením je možné integrovat do třídy běžného typu základní školy nejvýše 5 dětí. (Vyhláška č. 73/2005 Sb., §10)

Proces integrace dále ovlivňuje řada faktorů a podílí se na něm mnoho činitelů, jako je integrovaný žák, učitel, vrstevnická skupina i rodina postiženého žáka.

Integrovaný žák patří mezi nejdůležitější činitele začleňování do běžné školy. Dítě s postižením musí mít pro integraci určité osobnosti předpoklady, musí si osvojit poznávací procesy, aby zvládalo požadavky kladené v rámci výuky, dále musí přijmout roli žáka a s tím spojenou zodpovědnost a úroveň sociální vyspělosti. Pro každé dítě je nástup do školy velkým krokem. Dítě si musí osvojovat nové sociální role, vnímat cizí autority, spolupracovat s okolím a osamostatňovat se. Vstup do školy je spojen s přijímáním nové společenské role, která je dle dítěte prestižnější než jeho role dřívější.

Nezanedbatelným faktorem ovlivňujícím integraci je i školní zralost a připravenost. Zde je velmi důležité si uvědomit, že dítě zralé nastoupit na základní školu nemusí být zároveň připraveno i na integraci.

Vždy je důležité individuálně zvážit, zda je možné provést nástup na běžnou základní školu současně s integrací, nebo zda by nebylo například vhodnější dítě nejdříve umístit do speciální třídy nebo speciální školy, kde by se seznámilo se školou a studijními povinnostmi jako takovými a k integraci by došlo až později.

Jedním z faktorů ovlivňujících integraci je i školní připravenost, ale to zda je dítě zralé vstoupit do základní školy nemusí znamenat, že je připravené na integraci.

Osobnost učitele patří mezi další faktory, které mají na integraci vliv. Na pedagoga jsou v rámci začleňování kladeny vysoké nároky. Příprava do vyučování musí počítat se specifiky integrovaného žáka, jednotlivé hodiny jsou náročnější, a to zejména na začátku procesu. Učitel musí být schopen si v rámci výuky rozvrhnout čas tak, aby se mohl dostatečně věnovat všem žákům. Pro výuku dítěte s postižením je nutné zvolit vhodné metody, což je bezpodmínečně podmíněno dostatečnou informovaností pedagoga, který by měl komunikovat s odbornými centry a poradnami, ale také sdílet informace, rady a zkušenosti se svými kolegy, např. v rámci konferencí či besed. (Müller, 2001)

Učitel by měl během výuky využívat didaktické zásady, mezi které patří názornost, trvalost, přiměřenost, soustavnost, uvědomělost, dále zásady aktivity a individuální přístup. Vzhledem k tomu, že je ve třídě integrované dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, je dobré uplatňovat i zásady speciálně pedagogické. Jedná se o zásadu reedukace, v rámci které se během výuky cvičí a rozvíjejí narušené či oslabené funkce. Pokud zdravotní stav žáka reedukaci nedovoluje, využívá se zásada kompenzace, při níž jsou podporovány a trénovány náhradní činnosti. Při použití zásady psychorehabilitace je na žáka působeno jako na celek prostřednictvím všech zásad. (Potměšil, 1999) Více informací k tématu je v kapitole 3 Specifika integrace žáků se sluchovým postižením.

Velký vliv na integrační proces má i **vrstevnická skupina**, která je pro každého člověka velice důležitá. Kolektiv třídy naplňuje potřeby dítěte být společensky akceptováno a přijatelně hodnoceno. Děti mezi sebou spolupracují a tím si vytvářejí schopnost pracovat v týmu a prosadit se v něm, utvářejí si názory, získávají sociální roli a společenské postavení. Osoby s postižením se také učí přijímat pomoc od druhých a učí se důvěřovat svému okolí. To, zda bude adaptace do vrstevnické skupiny úspěšná, je závislé na řadě faktorů, z nichž nejdůležitější je samotné dítě. Pokud nedojde ke splnění požadavků kolektivu, reakce okolí mohou být negativní a dítě nemusí být přijato. Vztahy vrstevnické skupiny bývají ovlivněny omezenými možnostmi dítěte s postižením, nápadností jeho postižení a sociální neobratností, která je zapříčiněna nedostatkem zkušeností. Osoby s postižením mohou získat nižší sociální role, což může mít negativní dopad na celkový vývoj dítěte. (Vágnerová, 2005)

Chvátalová (2005) uvádí, že existuje-li vhodná příprava a odborná pomoc, může integrace dítěte s postižením do skupiny dětí bez handicapu probíhat bez problémů již

v předškolním věku. To platí i ve školním věku, kdy nejsou děti ještě zasaženy sociálními a psychologickými předsudky. Integrace je přínosná nejen pro dítě s postižením ale i pro vrstevnickou skupinu, která se učí být tolerantní a pomáhat dítěti s postižením. Dochází u ní k uvědomění si odlišností lidí ve společnosti a toho, že nic není samozřejmé.

Dle mého názoru je důležité, aby třída byla seznámena se specifiky postižení integrovaného spolužáka, čímž je možné předejít řadě obtíží. Žáci by měli mít možnost zeptat se na věci, které je zajímají a které jim v souvislosti s daným postižením nejsou jasné. Jednou z možností, jak dětem danou problematiku vysvětlit, je vytvořit program, ve kterém si budou moct vyzkoušet například specifika komunikace s nedoslýchavými a při kterém budou seznámeny s pravidly, jež je nutné při této komunikaci dodržovat.

Ve vývoji každého člověka má nezastupitelné místo **rodina**, která pomáhá s vytvářením hodnot a postojů a je hlavním zdrojem emocionální podpory a stability. Nároky a požadavky rodiny obvykle stojí výše než požadavky školy, takže záleží pouze na rodině, jaký postoj vůči škole, výchově a vzdělávání dítěte s postižením zaujme. Pozitivní přístup rodičů k edukaci vytváří i pozitivní postoj dítěte a motivuje ho. (Vágnerová, 2000)

V rámci integrace je důležité vytvořit kooperativní vztah mezi školou a rodinou. Škola by měla mít možnost obrátit se na rodinu v případě jakýchkoliv problémů, stejně tak rodině by mělo být umožněno konzultovat s učiteli postupy využívané při vzdělávání. Obě tyto složky by si měly předem vytyčit cíle, kterých chtějí dosáhnout a o které budou společně usilovat. Rodiče musí vědět, jaké nároky na jejich dítě škola klade a pomáhat mu dosahovat vzdělávacích cílů.

Během procesu začleňování je pro rodiče důležité mít přístup k dostatku informací o možnostech, které může jejich dítě využít. Jedná se např. o příspěvky na pomůcky, o možnost asistence, a další. Řadu těchto informací může rodič získat v rámci seminářů a konferencí nebo díky organizacím, se kterými od narození dítěte (resp. od vzniku jeho postižení) spolupracuje. (Pipeková, 2006)

Rodiče často cítí potřebu mít osud dítěte pod kontrolou a vedou ho k přílišné opatrnosti. Negativním důsledkem omezování přirozeného společenského kontaktu dítěte s okolím může být vytvoření nepodnětného prostředí. Opačným extrémem je situace, kdy jsou na dítě s postižením kladeny příliš vysoké nároky. Rodina musí v rámci rozhodování o integraci potomka zvážit celou řadu aspektů, které určí,

zda preferovat vstup na běžnou školu nebo raději zvolit školu speciální. Současná legislativa umožňuje rodičům zvolit školu, která je dle jejich názoru pro dítě nejvhodnější. (Zákon č. 561/2005 Sb.)

Všechny zmíněné faktory proces integrace ovlivňují, ale ani jejich naplnění nemůže zaručit bezproblémový průběh. Vždy je nutné počítat s individualitou každého člověka a možným vznikem neočekávaných problémů.

V rámci integrace je možné využít pomoci **asistenta pedagoga**, ten je zaměstnancem školy a ředitel může zažádat kraj o navýšení finanční dotace pro tuto pozici. (Uzlová, 2010) Hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc žákovi s přizpůsobováním školnímu prostředí a při komunikaci s ostatními žáky, kromě toho je nápomocen i učitelům v procesu edukace. (Vyhláška č.73/2005 Sb., §7)

Asistent pedagoga by měl zajišťovat činnosti podporující výuku a vzdělávání v rámci školy, pouze u těžce zdravotně postižených může pomáhat také se sebeobsluhou a pohybem během výuky. Činnosti, které jsou součástí běžného života, by měly být zajišťovány osobním asistentem, který žáka do školy doprovodí a předá ho asistentovi pedagoga. V praxi se ale často stává, že ředitel školy vyžaduje po rodičích, aby zajistili osobního asistenta, který bude nápomocný i v průběhu pedagogické péče. (Uzlová, 2010) Tím škola přesouvá své povinnosti na rodiče, což je samozřejmě špatně a zákon tento způsob využití osobního asistenta ani neumožňuje. Ředitelé k tomuto způsobu řešení přistupují pravděpodobně proto, že nemají ve svém rozpočtu peníze na zaplacení asistenta pedagoga a příspěvky z kraje jsou nedostatečné.

Ředitel školy může na základě písemných doporučení školského poradenského zařízení a žádosti rodičů žáka s postižením povolit vzdělávání na základě individuálního vzdělávacího plánu. Ten vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy a ze závěru speciálně pedagogického vyšetření. Dále může vycházet z psychologického vyšetření školských poradenských zařízení a vyjádření zákonného zástupce žáka. (Zákon č. 561/2005 Sb., §18) Individuální vzdělávací plán je závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb a je součástí dokumentace žáka. Vyhláška č.73/2005 Sb.,

Dle vyhlášky č. 73/2005 §6 (4) by měl individuální vzdělávací plán obsahovat:

1. údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žáka včetně zdůvodnění

2. cíl vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsoby hodnocení
3. vyjádření dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby, která se podílí na práci s žákem
4. seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, které jsou nezbytné pro výuku žáka či konání zkoušek
5. jméno určeného pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, který bude spolupracovat se školou při zajišťování potřeb integrovaného žáka
6. návrh snížení počtu žáků ve třídě, kde se integrovaný žák vzdělává
7. předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rozpočet prostředků státního rozpočtu
8. závěry speciálně pedagogických a psychologických vyšetření

Vzdělávací cíl by měl být rozepsán na konkrétní znalosti a dovednosti, kterých má žák dosáhnout v jednotlivých předmětech. Na prvním stupni žáci obvykle pracují pouze s jedním vyučujícím, na druhém stupni se již jejich počet zvyšuje a každý pedagog by měl vytvářet plán pro svůj předmět. V rámci konzultace s rodiči je možné zařadit i výchovné cíle nebo vložit plán, který by měl vést k tomu, aby se dítě s postižením zbavilo zlovyků a špatných návyků. (Michalík, 2005)

Individuální vzdělávací plán (IVP) by měl být vypracován nejlépe před nástupem žáka do školy, nejpozději však do konce prvního měsíce po nástupu integrovaného žáka do třídy. Jeho doplňování a úpravy jsou možné v průběhu celého školního roku. Za zpracování individuálního plánu odpovídá ředitel školy, ten také s jeho obsahem seznamuje zákonného zástupce integrovaného žáka. Rodič obsah IVP potvrzuje svým podpisem. Školské poradenské zařízení má za úkol sledovat a alespoň dvakrát ročně vyhodnocovat, zda jsou dodržovány postupy a opatření stanovené v plánu. Má také poskytovat žákovi, škole a zákonným zástupcům poradenskou podporu. Pokud nejsou body IVP plněny, poradenské zařízení informuje ředitele školy.

Výchova a vzdělávání osob s postižením přináší řadu otázek a problémů, se kterými se potýká nejen rodina dítěte, ale hlavně učitelé, kteří mají průběh výuky na starosti. Poradenství v tomto směru poskytují zejména školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologická centra a speciálně pedagogická centra), která udržují

úzkou spolupráci se školou a pomáhají vytvářet individuální vzdělávací plán pro integrovaného žáka. Také pomáhají s indikací speciálních pomůcek nebo doporučují činnost asistenta pedagoga. (Langer, 2007)

Pedagogicko-psychologické poradny jsou zaměřeny na problematiku dětí od tří let po studenty vyšších odborných škol. Zaměření poradenských služeb je velice rozsáhlé. Poradna pomáhá žákům a studentům s výchovnými problémy a obtížemi v oblasti edukace. (Pešová, 2006)

Pro učitele osob se sluchovým postižením jsou významnější **speciálně pedagogická centra** (dále centra), která jsou zpravidla zřizována při speciálních školských zařízeních, můžeme je dělit dle jednotlivých druhů postižení. Mohou se zaměřovat na osoby se zrakovým postižením, sluchovým postižením, na vady řeči a další. (Slowík, 2007) V centrech jsou zaměstnáváni speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Centra zaměřená na osoby se sluchovým postižením nejčastěji zaměstnávají speciální pedagogy, kteří jsou vzděláni v oboru surdopedie a logopedie. Centra poskytují svým klientům celou řadu specifických služeb a poradenských aktivit. Služby poskytované centry jsou definovány ve Vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních novelizované vyhláškou č. 116/2011.

Škála podpory osob se sluchovým postižením je poměrně široká a lze ji rozdělit na komplexní služby pro výcvik sluchově postižených dětí a rodinných příslušníků, komplexní diagnostiku dítěte, psychorehabilitační pomoc rodině, sociální poradenství a podporu integrace ve škole. (Langer, 2007)

Podpora integrace zahrnuje speciální připravenost žáků na povinnou školní docházku a zpracování odborných podkladů pro integraci. Škole centra poskytují poradenství, které by mělo pomoci vytvořit vhodné podmínky pro rozvíjení schopností, dovedností a vědomostí dítěte s postižením během procesu začleňování. Centra zjišťují individuální předpoklady svých klientů, zajišťují speciálně pedagogickou péči a vzdělávání osob se sluchovým postižením, které jsou již začleněny v procesu edukace nebo u kterých byl zvolen jiný způsob realizace školní docházky. Svou činnost mohou zajišťovat ambulantně ve svých prostorách nebo návštěvami ve školách a školských zařízeních. V případě potřeby mohou navštívit i rodinu klienta nebo pečující zařízení. Speciálně pedagogická centra také spolupracují s odbornými zdravotnickými

zařizeními, například s klinikami ORL, pracovišti zaměřenými na kochleární implantaci atd. (Langer, 2007)

2. 2 Inkluze

Jak již bylo zmíněno v úvodu kapitoly, několik desítek let po vzniku termínu integrace se objevil také pojem inkluze. Oba tyto pojmy je obtížné popsat a odborníci se na jejich přesné definici stále nemohou shodnout. Často se stává, že jsou významy obou pojmů považovány za synonyma. (Uzlová, 2010) Na rozdíl od integrace je inkluze proces, kterého by se měla účastnit celá společnost, a jehož cílem je umožnit osobám s postižením začlenění do společnosti v co největším rozsahu. Slowík (2007) vnímá inkluzi jako nejvyšší stupeň integrace.

Inkluze bere ohled na individuální potřeby všech dětí, nikoli pouze na děti a žáky s postižením. V dnešní době se stává, že potřeby některých dětí jsou přehlíženy, jedná se například o problémy leváků, o problémy žáků s nesprávnou metodou dvojjazyčné výchovy nebo o problémy nadaných. (Lechta, 2010) Za jeden z největších rozdílů mezi integrací a inkluzí lze považovat to, že v rámci inkluze nejsou využívány speciální prostředky ani postupy činností. Výjimkou jsou situace, ve kterých je využití těchto prostředků nebo postupů nezbytně nutné.

V rámci výchovy a vzdělávání osob s postižením můžeme hovořit také o **inkluzivních třídách**, v nichž by mělo vzniknout edukační prostředí, které je přístupné všem, tedy nejen žákům s postižením, ale také osobám sociálně či zdravotně znevýhodněným, cizincům a dalším. Všichni vrstevníci by v inkluzivních třídách měli mít možnost vzdělávat se společně a učit se v heterogenních skupinách. Výuka by měla být koncipována tak, aby vyhovovala potřebám a dovednostem všech žáků a měla by probíhat v bezpečném prostředí. Učitel zde vykonává roli moderátora výuky, nikoli pouze mentora. (Lang, Berberich 1998)

Michalová (2012, str. 9) specifikuje rozdíly mezi integrací a inkluzí takto:

INTEGRACE	INKLUZE
Zaměření na jedince s postižením	Zaměření na potřeby všech vzdělávaných

Expertízy specialistů	Expertízy běžných učitelů
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Prospěch pro integrovaného žáka	Prospěch pro všechny žáky
Dílčí změna prostředí	Celková změna školy
Zaměření na vzdělávaného postiženého jedince	Zaměření na skupinu a školu
Speciální programy pro studenta s postižením	Celková strategie učitele
Hodnocení studenta expertem	Hodnocení studenta učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Tabulka 2: Rozdíly mezi integrací a inkluzí (Michalová 2012, str.9)

Z tabulky je patrné, že oba termíny spolu souvisí a navzájem se doplňují. Lechta (2010) tvrdí, že v současné době probíhá období přechodu mezi integrací a inkluzí. V souladu s tímto názorem se domnívám, že se o tento přechod snažíme, ale společnost na něj zatím není připravena. V dnešní době není ani integrace realizována v plné míře. Řada lidí, kteří se jí mají účastnit, stále neví, jak s žáky s postižením pracovat. Pokud bychom byli schopni proces integrace realizovat bez větších obtíží, byl by přechod na inkluzi možný, v současnosti tomu tak ale bohužel není. Veškerý vývoj je založen na zvládnutí jednoho vývojového stupně a následném přejití na stupeň další, není tedy možné přejít na inkluzi, pokud není plně zvládnuta integrace.

3 Specifika integrace žáků se sluchovým postižením

Integrace žáků se sluchovým postižením je specifickým procesem, při kterém je nutné dodržovat určité zásady, které jsou dány druhem jeho postižení. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů (dále školský zákon) zaručuje, že „vzdělávání je založeno na zásadách - rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického

nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana“. (Zákon č. 561/2004 Sb., §2a)

Tentýž zákon dále definuje, že „*děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., §16) V rámci výuky mají nárok na speciální vzdělávací potřeby osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. (Zákon č. 561/2004 Sb.) Osoby se sluchovým postižením spadají do skupiny osob se zdravotním postižením.

3. 1 Specifika práce při integraci žáka se sluchovým postižením

Ve třídě do které je integrován žák se sluchovým postižením je nutné pozměnit určitá kritéria a dodržovat několik zásad práce s těmito žáky. Tato kapitola je rozdělena do několika částí. První z nich je zaměřena na samotného integrovaného žáka se sluchovým postižením v rámci školy a v procesu vzdělávání, druhá z nich se věnuje učitelům a obsahuje zásady, jak s takovým žákem pracovat. Poslední část nastiňuje možnosti úpravy interiéru a další pravidla, která je vhodné při edukaci dodržovat.

3. 1. 1 Žák se sluchovým postižením

Na úspěšnosti integrace žáka se podílí řada faktorů, zejména stupeň sluchové poruchy, studijní předpoklady, jeho inteligence a osobnostní vlastnosti (samostatnost, rozhodnost, schopnost přijmout kritiku) a další. Velkou výhodou je možnost využívat zbytky sluchu. Dítě se sluchovým postižením by mělo mít intelekt v minimálně v mezích normy. Důležitá je také určitá míra sociability a schopnost navazování kontaktů s kolektivem. (Horváthová, 2012a, online)

Řeč žáka se sluchovým postižením by měla být srozumitelná jak pro učitele, tak pro spolužáky. Dítě by mělo být schopno porozumět řeči jiných lidí a chápat obsah sdělení. V rámci komunikace mohou být využívány zbytky sluchu nebo kompenzační pomůcky, jako podpůrný prostředek je často využíváno odezírání. (Langer, Kučera, 2012)

Před nástupem žáka se sluchovým postižením do běžné školy je nutné, aby u něho byla dostatečně a hlavně včas realizována sluchově řečová výchova. Díky ní by mělo být dítě schopné používat český jazyk ve stejné míře jako jeho vrstevníci. (Pulda 2000)

Rodiče a rodina integrované žáka se sluchovou vadou by měli být smířeni s postižením svého dítěte a měli by počítat se spoluprací se školou. Tím, že chtějí svému dítěti umožnit vzdělávání v běžné škole, se zavazují k ochotě pomáhat dítěti se vzděláváním. (Pulda 2000)

Nástup dítěte do běžné školy je vhodné začít setkáním všech zúčastněných stran, tedy učitelů, rodičů, dítěte, pracovníka Speciálně pedagogického centra a ředitelem školy. Cílem schůzky je poskytnout dítěti možnost potkat se s vyučujícím, ale také dát mu možnost seznámit se s jednotlivými částmi budovy a novým prostředím. Výhodou tohoto setkání je, že dítě má podporu svého rodiče v situaci, která pro něho může být psychicky náročná, a že při nástupu do školy nebude pro dítě vše zcela nové. (Langer, Kučera, 2012)

Nástup do nové třídy je velkým mezníkem nejen v životě dítěte, ale také v celé vrstevnické skupině. Pokud dítě nastupuje do první třídy, je výhodou, že se děti mezi sebou neznají a jejich seznamování je přirozeným procesem. V případě, že dítě nastupuje do vyšších ročníků, je situace složitější. Učitel může využít například jmenovek na lavicích, aby se dítě rychleji zorientovalo mezi svými spolužáky. Další možností je využití seznamovací her a jiných aktivit. (Langer, Kučera, 2012)

Žák se sluchovým postižením by měl mít možnost se aktivně účastnit komunikace, a tím být motivován do práce v rámci vyučování. Integrovanému dítěti je nutné dát během výuky dostatek času a prostoru na vytvoření odpovědi. Nedostatek času může způsobit, že dojde k chybnému dekodování otázky a tím i k vytvoření špatné odpovědi. Nedostatek času může také způsobit neporozumění probírané látky. Dítě by mělo mít čas a možnost pokládat otázky a ověřit si tak správné porozumění obsahu výuky. (Potměšil, 1999)

Pro bezproblémovou integraci dítěte se sluchovým postižením je důležité zvolit vhodné místo, na kterém bude během výuky sedět. Žák by měl mít možnost pozorovat celou třídu, proto je nejvhodnější druhá až čtvrtá lavice. Problematika a vhodného usazení žáka se sluchovým postižením je řešena v praktické části této práce. Související obrázky jsou k nahlédnutí v Příloze A. (Pulda 2000, str. 58) Významná je i pozice místa vůči oknu. V ideálním případě by mělo mít okno v zádech, což rozložení lavic v běžných třídách často neumožňuje, proto by mělo sedět buď v lavici u okna na místě blíže ke třídě, nebo v prostřední řadě.

Během výuky je důležité, aby bylo dodržováno pravidlo, že světlo ozařuje mluvčímu obličej nikoli záda. V případě, že mluvčí stojí a v prostoru za ním je silný světelný zdroj, dítě nevidí obličej a může být pro ně nemožné odezírat. (Dvořáčková, 2012)

3. 1. 2 Učitel integrovaného žáka

Integrace dítěte se sluchovým postižením vyžaduje určité personální předpoklady a změny v podmínkách školy. Pomoc zaměstnancům školy je poskytována speciálně pedagogickými centry a procesu začleňování žáka ve třídě napomáhá asistent pedagoga. Tato témata již byla zmíněna v předešlé kapitole.

Škola by ještě před nástupem žáka měla zajistit řádné seznámení zaměstnanců se specifiky práce se žákem se sluchovým postižením. Dle mého názoru by informace o způsobu komunikace a práce s tímto žákem měli získat všichni učitelé, a ne pouze ti, kteří ho budou přímo vyučovat. Může se stát, že se neproškolení pedagogové nebudou vědět, jak s žákem jednat, pokud se s ním setkají v rámci suplování nebo během různých školních akcí.

Učitelé by měli být schopni v rámci výuky sluchově postiženého dítěte využívat specifické strategie. Ty napomáhají k osvojování učiva, zkoušení a zapojení integrovaného žáka do společné práce a kolektivu třídy. Důležité je vytvořit strukturovanou organizaci práce, při zavádění systému výuky je nutné postupovat pozvolna a systematicky. Zavedená pravidla musí být pevná a neměnná, aby integrovanému žákovi pomohla pochopit strukturu a využít jí i při dalším vzdělávání. Pokud není struktura vzdělávání jasná, může dítě ve výuce ztrácet. (Potměšil, 1999)

Děti ve třídě by měly být nejprve seznámeny s příchodem nového žáka, který má určité specifické potřeby. Spolužáci by tyto informace měli získat s dostatečným předstihem, aby po nástupu dítěte se sluchovým postižením nevznikaly konflikty a žák byl přijat do kolektivu přijat takový, jaký je. (Bartoňová, 2005)

Během výkladu by vyučující měl respektovat několik zásad, které přispívají k efektivnímu předávání informací. Důležitým pravidlem je **udržování očního kontaktu**, který je pro osoby se sluchovým postižením velice důležitý a je jedním z hlavních činitelů ovlivňujících úspěšnou komunikaci.

Podpůrným prostředkem komunikace sluchově postižených osob je odezírání, a ani to není možné provádět bez zrakového kontaktu. Učitel si musí uvědomit, že pokud je k integrovanému žákovi zády, není odezírání možné a měl by se proto takovým situacím vyvarovat. Typickými příklady těchto situací je psaní na tabuli, učitel je otočený zády a dochází ke ztrátě očního kontaktu a možnosti sledovat obličej, nebo když vyučující předčítá a knihou nebo časopisem si zakrývá ústa.

Pedagog by se měl soustředit, aby jeho řeč byla jasná a zřetelná. Během výkladu by neměl zvyšovat hlas a nepřehánět artikulaci. Pro usnadnění odezírání je dobré zvýraznit si ústa rtěnkou. Velkým přínosem také je, pokud si učitel a žák vytvoří zásobu slov standardně používaných v rámci určitého předmětu. (Potměšil, 1999) Během výkladu by se měl vyučující jen minimálně pohybovat. Pro žáka se sluchovým postižením je mnohem efektivnější, pokud učitel stojí před katedrou, dítě může bez problémů odezírat, aniž by muselo neustále sledovat učitelův pohyb.

Mnohem efektivnější je, pokud stojí učitel před katedrou. Dítě ho nemusí stále sledovat a může bez problémů odezírat.

Důležité je si ověřit, zda žák danému tématu správně porozuměl a jestli není nutné výklad doplnit, popřípadě zopakovat. Otázky by měly být kladeny v průběhu celého výkladu, aby bylo jasné, že dítě danému tématu rozumí a ví, o čem se právě hovoří. Velice důležitá je **zpětná vazba**.

Učitel by se měl doptávat, ale měl by se vyvarovat otázkám, na které je i při pochopení tématu problematické odpovědět nebo není odpověď očekávána vůbec. Jedná se o otázky typu: „Co je to?“, „Proč to děláš?“ a další. Pokud chce učitel zkontrolovat, jestli žák správně porozuměl výkladu, neměl by používat otázku „Rozumíš?“. Dotazování by mělo být zaměřeno konkrétně, „Co jsi mi rozuměl?“, „Shrň, o čem jsme mluvili.“

Učitel by měl žáka upozornit na jakoukoli změnu tématu, stejně tak by měl upozorňovat na důležitá sdělení, která je vhodné v heslech zapisovat na tabuli. V počátcích integrace je zcela běžné, že dochází k nejasnostem při předávání informací. Učitel musí vědět, že jde o zcela běžný jev. Pokud taková situace nastane, učitel by měl látku zopakovat ale obměnit větnou stavbu a použít odlišná slova. (Langer, Kučera, 2012)

Během výuky by měl mít žák možnost otáčet se směrem k vyvolaným spolužákům, aby mohl odezírat, a díky tomu lépe porozumět, o čem vyvolaný mluví. Učitel by měl při vyvolávání říkat jména žáků tak, aby osoba se sluchovým postižením věděla, jakým směrem se má dívat. V případě, že hovoří více spolužáků najednou, může vzniknout problém s orientací v hovoru a celá situace je pro žáka se sluchovým postižením velice náročná a vyčerpávající. (Langer, Kučera 2012) Osobně bych navrhovala, aby učitel po takové situaci shrnul, čeho se debata týkala a zopakoval důležité informace.

Vhodná je také možnost individuální výuky, například ráno před vyučováním. Většinou se realizována v rámci odborných předmětů a při výuce cizích jazyků. Učitelé ve spolupráci s rodiči mohou vytvářet pracovní listy, se kterými dítě pracuje v hodině, a doma podle nich může s rodiči opakovat. (Dvořáčková, 2012)

Komunikaci mezi školou a rodinou je možné zajistit pomocí notýsků, do kterých vyučující zapisuje změny ve výuce, zadané úkoly a podobně. Pomocí notýsku může také předat informaci o oblastech, ve kterých má žák problém a na které by bylo dobré se v rámci domácí přípravy zaměřit. (Langer, Kučera, 2012)

Hodnocení výkonů dítěte během vyučování přispívá k vytváření jeho vlastního sebehodnocení. Během integrace je dítě srovnáváno s výsledky majoritní skupiny. Učitelé jsou často vůči žákům s postižením tolerantnější. Dítě může toto jednání vnímat jako ochranné. Také si může vytvářet zkrácenou představu o svých schopnostech, vědomostech a dovednostech, což nepřispívá k vhodné tvorbě vlastní osobnosti. (Vágnerová, 2004)

„ Jsou učitelé, kteří automaticky dávají dítěti s postižením lepší známky. Zákon toto umožňuje, je ale nutné, aby to věděli i rodiče a nebyli pak překvapeni, že jejich dítě má proti spolužákům horší znalosti se stejnými výsledky.“ (Langer, Kučera, 2012, str. 32)

Podle mého názoru je zcela normální, že k vyšší míře tolerantnosti dochází v počátcích integrace, ale domnívám se, že postupem času by si učitel a žák měli vytvořit systém zkoušení tak, aby nebyla tato tolerance nutná. Vyučující by například měl dítěti umožnit ústní zkoušení, poskytnout mu delší čas na vypracování zadání nebo mu dát možnost vypracovat úkoly na počítači. Formy zkoušení by měly být voleny dle potřeby žáka, často se například uplatňuje již zmíněný delší čas na práci, otázkou je, jak toho dítě dokáže využít. Pokud je test dlouhý a náročný na obsah, může být pro žáka těžké zpracování otázek a pochopení jejich významu. Dítěti pak nezbývá síla na vytvoření správných odpovědí a tím se může zdát, že žák látku nezná, ačkoli tomu tak není. Zároveň by však neměly být snižovány požadavky na integrované dítě, to může mít negativní dopad na roli postiženého ve třídě a vrstevnická skupina může vnímat takové jednání jako nadržování.

3. 1. 2. 1 Pravidla odezírání

Odezírání je schopnost vnímat mluvenou řeč pomocí zraku. Je jedním z podpůrných mechanismů, které integrovaní žáci využívají v rámci výuky. Principem odezírání je odhadování sdělení na základě pohybů obličeje, zejména úst, mimiky a výrazů. (Souralová, 2010)

Odezírání je velice náročná dovednost. Pro její usnadnění, je důležité vytvořit vhodné podmínky. Mezi základní aspekty, jež mají vliv na úspěšnost odezírání, patří osvětlení, vzdálenost, přizpůsobení řeči, oční kontakt, rušnost prostředí a další. Ještě před tím, než začne vyučující hovořit, musí navázat oční kontakt a upozornit tak žáka, že zahajuje výklad. Existují různé možnosti například pozvednutí ruky, v případě nedoslýchavých je možné využít nějakého hlasitějšího zvuku. Důležité pro zaručení úspěšného odezírání je, aby dítě vědělo, o jakém tématu se hovoří.

Člověk, který odezírá, by měl být postaven tak, aby jej **neoslňovalo světlo**. Naopak mluvčí je zepředu osvětlený, aby byly vidět jednotlivé pohyby probíhající v jeho obličeji během hovoru. Důležité je, že odezírající vidí nejen pohyby úst, ale také jazyka a zubů. (Strnadová, 2006)

Optimální vzdálenost při odezírání je závislá na věku a zkušenostech mluvčího a odezírajícího. Vzdálenost je velice individuální, u malých dětí bývá z pravidla kratší

a s věkem se prodlužuje. Komunikační vzdálenost je dána potřebami zúčastněných. (Langer, Kučera 2012)

Dalším významným faktorem ovlivňujícím odezírání je **artikulace**. Ve školním prostředí může nastat situace, kdy není schopné okamžitě odezírat od vyučujícího, může jít o důsledek odlišného způsobu mluvy nebo to může být způsobeno ruchem ve třídě. Artikulace by měla být mírná, pečlivá, zpomalená, ale neměla by se vytrácet přirozená řeč. Přehnaná artikulace odezírání spíše znemožňuje. (Strnadová, 2006)

Mezi další podpůrné složky zahrnuje Strnadová (2006) výraz obličeje a očí, přirozená jednoduchá gesta, mimiku a další. Dále upozorňuje, že odezírání může zkomplikovat situace, kdy má vyučující překážky v ústech, např. jídlo nebo žvýkačku. Značně obtížné je i odezírání v případě, že má mluvčí vousy nebo má zdravotní problémy, které postihly hybnost obličeje.

3. 1. 3 Úprava prostředí

Kromě již zmíněných nároků na žáka a učitele, je pro minimalizaci problémů při integraci žáka se sluchovým postižením nutné upravit i prostředí, ve kterém edukace probíhá.

Pro podporu komunikativnosti prostředí je dobré vytvořit vhodné akustické podmínky. Jedná se o drobné úpravy interiéru, které umožní snížení hluku ve třídě. Jde například o odhlučnění stěn nebo přilepení filců na nohy židlí a stolů tak, aby při jejich manipulaci nevznikaly nepříznivé a rušivé zvuky. (Potměšil, 2007)

Dále je doporučeno položení koberce, alespoň pod lavicemi a židlemi žáků. (Langer, Kučera 2012)

Dvořáčková (2012) doporučuje pro žáka se sluchovým postižením použít otočnou židli. Díky ní se může dítě otáčet za spolužákem, který hovoří.

Podle mě není otočná židle dobrým řešením, protože dítě může mít tendence se na židli otáčet i v případě, že nebude nikdo mluvit, což může být rušivé pro celou třídu. Z tohoto důvodu bych využití otáčecí židle ve výuce zvažila a spíše se přikláním k tomu ji nepoužívat.

Jednou z další možností, kterými lze upravit prostředí, je snížení počtů žáků ve třídě. Toto však není potřeba ve všech případech. Pokud to nevyžaduje učitel, může být počet žáků ve třídě zachován. (Langer, Kučera 2012)

3. 2 Kompenzační pomůcky

Vzdělávání dětí se sluchovým postižením je součástí lidské historie již skoro 250 let. Za tuto dobu došlo k velkému rozvoji a změnám v mnoha oblastech lidského života, typickým příkladem je způsob komunikace v průběhu vzdělávání, filozofie vzdělávání či technický rozvoj. Technika ovlivňuje celou společnost, ale pro osoby se sluchovým postižením má díky rozvoji kompenzačních pomůcek nezastupitelný význam. Spolupráce mezi technickými obory a medicínou pomohla vzniku kochleárních implantátů, které výrazně posunuly možnost vzdělávání žáků se sluchovým postižením a umožnily větší míru integrace žáků se sluchovým postižením do běžných škol. (Lechta, 2010)

Technické a kompenzační pomůcky mají napomoci k usnadnění procesu výchovy a vzdělávání, zejména díky usnadnění komunikace se slyšícími. Skupina pomůcek zahrnuje širokou škálu přístrojů. (Langer, Kučera 2012) Kompenzační pomůcky dělíme na individuální, tedy zesilovače a implantáty, na kolektivní zesilovače, které jsou v edukaci používány nejčastěji, a na další kompenzační pomůcky užívané v běžném životě.

3. 2. 1 Individuální pomůcky

Mezi individuální zesilovače patří pomůcky, která slouží osobě se sluchovým postižením k osobnímu užití. Lze je dělit na individuální zesilovače a implantáty.

Nejrozšířenějšími **individuálními zesilovači** jsou v současné době sluchadla, která převádějí zesílený zvuk do vnitřní části ucha. Podmínkou pro používání sluchadla je to, aby osoba se sluchovým postižením disponovala alespoň nějakými zbytky sluchu. Před aplikací sluchadla je provedeno audiometrické vyšetření o foniatra nebo audiologa, na základě kterého je vybráno vhodné sluchadlo pro daný typ nedoslýchavosti. Každé sluchadlo je individuálně seřízeno dle potřeb uživatele, a to tak, aby zesílení zvuku bylo

dostačující pro přijímání informací a aby zvuk nebyl moc hlasitý a tím nepříjemný. (Bendová, 2006)

Nastavení sluchadel opět provádí foniatr nebo ušní specialista audiolog. Správné nastavení je často podmíněno opakovanými návštěvami, kdy pacient sděluje své prožitky, na základě nichž jsou pak parametry zkoordinovány.

Sluchadlo je možné aplikovat na jedno nebo na obě uši (binaurální slyšení). Binaurální kompenzace je užívána, pokud je stupeň nedoslýchavosti na obou uších symetrický. Výhodou kompenzace na obou uších je nejen lepší slyšení a porozumění, ale také to, že binaurální slyšení umožňuje zachování směrového a prostorového slyšení. (Kejklíčková, 2011)

Všechna sluchadla jsou tvořena čtyřmi základními jednotami: mikrofonem, zesilovačem, potenciometrem a reproduktorem. Principem sluchadla je zesilování zvuku tak, aby se pro osobu se sluchovým postižením stal slyšitelným. Zvuk přijímaný z okolí je zachycován mikrofonem a dále ho zpracovává zesilovač a potenciometr (dělič napětí). Zesílený potenciál je převeden do reproduktoru, kdy se elektrický impuls přeměňuje zpět na zvuk, a pomocí ušní tvarovky se reprodukován.

Součástí sluchadel je také napájecí zdroj, tedy baterie, vypínač a další ovládací prvky, např. jako je přepínač na indukční smyčku, regulátor hlasitosti a další. Závěsná sluchadla jsou běžně vybavena přepínači M-MT-T. Poloha MT nastavuje sluchadlo na poslech přes mikrofon a současně indukční smyčku, poloha M snímá normální poslech a poloha T je určena pro poslech pouze přes indukční smyčku. Existuje také přepínač H-N, kdy poloha H omezuje zvuky v hlubokých frekvencích a poloha N zapíná běžné nastavení. (Bendová, Jeřábková, Stoklasová 2006)

Individuální zesilovače je možné dělit podle několika hledisek, a to dle konstrukčního provedení, podle způsobu zpracování zvuku a dle druhu vedení.

Na základě konstrukčního provedení, nebo také tvaru, jsou sluchadla dělena na krabičková, brýlová, závěsná a nitroušní (ta můžeme dále dělit na boltcová, zvukovodová a kanálová). Pro dětský věk jsou nejčastěji užívaným a nejoblíbenějším typem sluchadla závěsná. Ta jsou určena osobám s těžším typem postižení, jelikož jsou velice praktická a poměrně snadno se dají obsluhovat. (Langer, Kučera, 2012)

Sluchadlo funguje tak, že zesílený zvuk je přiveden do zvukovodu pružnou trubičkou, která je zakončena těsnicí vložkou. Díky větší vzdálenosti mikrofonu a reproduktoru produkují závěsná sluchadla větší zesílení než nitroušní sluchadla.

Vzdálenost těchto dvou částí zmenšuje pravděpodobnost vzniku takzvané zpětné vazby, což je jev, který vzniká, pokud je reprodukován zvuk opětovně snímán mikrofonem a zesilován. Vzniká tak nekončící kruh projevující se nepříjemným pískáním. (Kejklíčková, 2011)

Nitroušní sluchadla jsou užívána až v pozdějším věku, jelikož se vyrábí individuálně dle odlitku zvukovodu a jejich výroba je často dost nákladná. Vzhledem k tomu, že se dítě vyvíjí, může mu sluchadlo tohoto typu po velmi krátké době přestat vyhovovat. Kapesní (též krabičková) sluchadla jsou v současné době užívána zřídka. Elektronika a ovládací prvky jsou instalovány v krabičce, kterou nosí uživatel v kapse nebo zavěšenou na krku. Zesílený zvuk je veden tenkým kabelem do sluchátka fixovaného ve zvukovodu nebo do kostního vibrátoru na bradavčitém výčnělku.

Kombinací brýlí a sluchadla vznikají brýlová sluchadla, která využívají vzdušné a kostní vedení, tento typ sluchadel je v současné době využíván minimálně.

Každý z uvedených druhů sluchadel má své klady a zápory. Suralová (2005, str. 37) uvádí, „*Čím větší je sluchadlo, tím vyšší může být jeho výkon. Čím je sluchadlo menší, tím hlouběji je lze aplikovat do zvukovodu. Menší sluchadla také poskytují přirozenější sluchový vjem.*“

Tento výrok je bezesporu pravdivý, ale je nutné vnímat v souvislosti s rychlým rozvojem technického odvětví. Například společnost Siemens produkuje sluchadlo Aquaris, které kromě větší odolnosti proti nárazu a částečné vodotěsnosti, umožňuje i využití technologie BestSound, díky níž může být sluchadlo využíváno i v rušném, zvukově náročném prostředí. (Horváthová, 2012b, online)

Podle způsobu zpracování zvuku dělíme sluchadla na analogová a digitální. Analogová sluchadla převádějí zvuk na analogicky elektrický signál, který je předem nastavený. Zesílený signál je převeden zpět reproduktorem na zvuk (akustického talku). Tento typ sluchadel bývá v literatuře označován termínem klasická sluchadla (Langer, Kučera 2012).

Digitální sluchadla zpracovávají zvuk kvalitněji, což se také projevuje na jejich ceně. Výhodou těchto sluchadel je kvalita zvuku, a funkce, která umožňuje oddělit lidskou řeč od rušivých zvuků okolí. Digitální sluchadla jsou schopná se samostatně přizpůsobit nastalé situaci a zmírnit rušivé vlivy z okolí, tím zajišťují nejvyšší možný komfort.

Osobní zesilovače můžeme dále dělit podle způsobu vedení zvuku, rozlišujeme tak zesilovače kostní a vzdušné. Většina sluchadel využívá vzdušného vedení zvuku, při kterém je upravený zesílený zvuk z reproduktoru veden do zvukovodu. Tato sluchadla provádí korekci převážně percepční, převodní a smíšené nedoslýchavosti.

Oproti tomu kostní vedení přenáší zvuk na základě kmitů, které jsou vibrátorem přeneseny na kost bradavčitého výběžku za ušním boltcem. Rozkmitaná kost rozhýbe nitroušní tekutinu, čímž dochází k dráždění smyslových buněk. Kostní vedení zvuku je využíváno v případě, že zvuk nelze aplikovat do zvukovodu. (Kejklíčková, 2011)

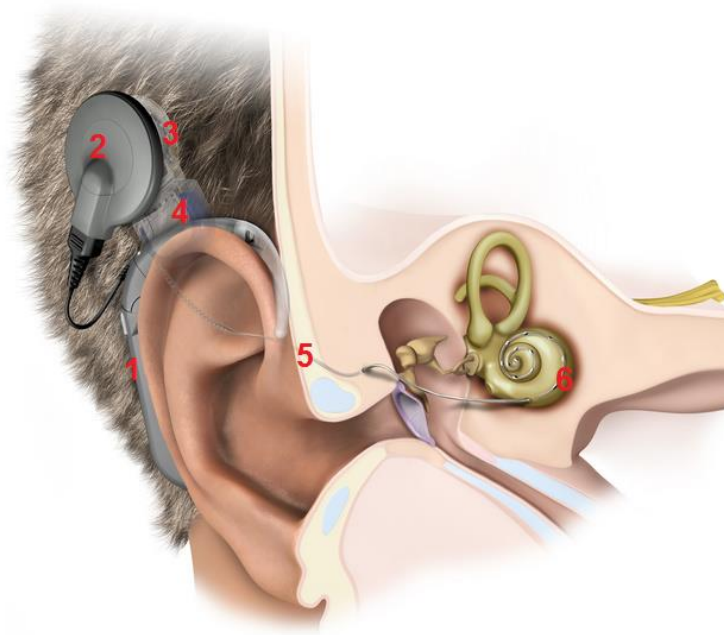
Do skupiny individuálních kompenzačních pomůcek je možné zařadit také **implantáty**. Jedná se o nitroušní protézu, která je označována jako kochleární implantát (KI). Pomůcka je určena pro děti a dospělé, kteří splňují podmínky implantace.

Kochleární implantát je přístroj, který nahrazuje funkci celého ucha. Užívá se v případě oboustranné hluchoty nebo při těžké nedoslýchavosti, která neumožňuje korekci sluchadly. Aby mohl být implantát voperován, je nutná zachovaná funkce sluchového nervu, jehož vlákna jsou drážděna elektrickými stimuly. Vlásokové buňky a nervová zakončení jsou součástí kochley (odtud kochleárním implantát), ve vrcholu kochley jsou umístěny tóny vysoké a v dolní části tony hluboké. (Horváthová, 2012b, online)

Kochleární implantát je chirurgicky voperován za ucho, část je pod a část nad kůží. Vnější část je tvořena směrovým mikrofonem, procesorem, tenkým vodičem a vysílací cívkou. Implantovaná část je tvořena přijímačem a stimulátorem, vodičem a souborem 24 elektrod stočených v kochlee.

Směrový mikrofon zachytí zvuk z vnějšího okolí a přepošle ho do řečového procesoru, kde je zbaven rušivých zvuků a kde je upřednostněna mluvená řeč. Zvuk dále pokračuje skrz vodič do cívky. Vysílací cívka je umístěna za uchem, jde o magnetickou podložku převádějící zvukový signál do vnitřní části zařízení přístroje. Zvuk zde přechází na přijímač a stimulátor umístěný v kosti skalní a dále pokračuje přes vnitřní vodiče do souboru elektrod vysílající zvuk přímo do mozku. Obrázek č. 1 umožňuje lepší představu o umístění kochleárního implantátu.

3. 2. 1. 1 Popis kochleárního implantátu



Obrázek č. 1 Popis kochleárního implantátu

1 – Řečový procesor, 2 – Vysílací cívka, 3 – Místo přenosu signálu, 4 – Vnitřní část implantátu, 5 – Elektrodový svazek, 6 – Stimulační elektrody umístěné v kochleě

Popis obrázku

1. Řečový procesor

Přijímaný zvuk je nejprve snímán mikrofonem, který je součástí procesoru. Uživatel kochleárního implantátu obvykle nosí procesor zavěšený za uchem podobně, jako bývají nošena sluchadla za závěsná. Součástí procesoru je prostor na baterii, která zásobuje celý přístroj potřebnou energií. Řečový procesor díky svým elektrickým obvodům zakóduje dle svého nastavení přijímaný zvuk do digitálního signálu. Signál v sobě nezachycuje pouze zvuk, ale také informace o čase a směru zvuku.

2. Vysílací cívka

Další součástí vnější části kochleárního implantátu je vysílací cívka, která přejímá zakódovaný signál do procesoru. Vysílací cívka je přiložena k hlavě v místě, kde je implantovaná vnitřní cívka, jež zde byla pevně fixovaná během operace. Obě cívky se navzájem magneticky přitahují, což zaručuje stabilitu vnější cívky.

3. Místo přenosu signálu

Místo přenosu signálu se nachází v podkožní části implantátu a přijímá informace z cívký. Přenos probíhá bezdrátově. Společně se zakódovaným zvukovým signálem je přenesena i energie, která zajišťuje napájení implantované části.

4. Vnitřní část implantátu

Vnitřní část implantátu dekóduje signál na kladné a záporné elektrické impulzy.

5. Elektrodový svazek

Okem neviditelné drátky tvořící elektrodový svazek dále vedou elektrický impulz do stimulačních elektrod.

6. Stimulační elektrody umístěné v kochle

Stimulační elektrody jsou rozmístěny uvnitř kochlei (hlemýžďe). Elektrický impulz zde stimuluje vlákna sluchového nervu, která vedou získanou informaci ve vyšších pater mozku, tedy do sluchového centra, kde je nervový vzruch převeden do zvuku a zpracován. (AudioNIKA s. r. o., 2015)

3. 2. 2 Technické pomůcky využívané v edukaci dětí se sluchovým postižením

Během integrace dítěte se sluchovým postižením do běžné třídy mohou být využívány i další kompenzační pomůcky, které mohou usnadnit proces jeho výchovy a vzdělávání. Níže uvedená kolektivní zesilovací aparatura není přímým didaktickým nástrojem, jedná se spíše o pomůcku usnadňující komunikaci během výuky. Didaktickými pomůckami se zabývá závěr této kapitoly.

Kolektivní zesilovací aparatura umožňuje přenos informace od mluvčího k posluchači a zároveň zesílení hlasu. Většinou skládá ze dvou částí. Jedná se o centrální řídicí jednotku, která je vybavena mikrofonem a ovládacím pultem. Centrální část je ovládána vyučujícím. Další součástí je koncovka, kterou má u sebe žák se sluchovým postižením. Kolektivní zesilovače mají velký význam v procesu edukace

zejména proto, že mají větší frekvenční rozsah. Přesto využívání těchto zesilovačů vyžaduje vyšší úroveň pozornosti, schopnosti soustředění a spolupráce. Mezi kolektivní zesilovače patří například indukční smyčka a pojítka.

Mezi kolektivní zesilovače spadá například **indukční smyčka**, která převádí analogový elektrický signál na elektromagnetické pole. Smyčka umožňuje zachycení signálu sluchadlem kdekoli v prostoru, kolem kterého je rozložena. (Hrubý, 1998) Velkou výhodou je, že tento zvukový signál je připojen přímo k mikrofonu a proto není zkreslený šumy a hluky z okolí. Nevýhodou je, že dítě dostává informace pouze od učitele nebo spolužáka, který má u sebe mikrofon. Pokud mluví jiný žák, je nutné, aby mu byl mikrofon předán nebo aby učitel informace zopakoval do mikrofonu. Další nevýhodou je, že zvuk lze zachytit pouze uvnitř prostoru smyčky. Velkou výhodou naopak je, že pokud je uvnitř prostoru smyčky více osob se sluchovým postižením, mohou jí využít všichni.

Dalším typem kolektivních zesilovačů jsou **pojítka**, která jsou tvořena dvěma jednotkami, a to vysílačem a přijímačem. Součástí vysílače je i mikrofon, do kterého vyučující mluví. Mikrofon je umístěn co nejbliže u úst mluvčího. Žák se sluchovým postižením má u sebe přijímač, jehož součástí je sluchátko nebo malá indukční smyčka. Pro propojení mezi vysílačem a přijímačem se využívá infračerveného záření (INFRA-ROT pojítka) nebo rádiového vysílání (FM pojítka). Výhodou pojítka oproti indukční smyčce je, že zvukový signál je přenášen po celé budově. (Horváthová, 2012b, online)

Kromě pomůcek zaměřených na přenos zvukového signálu existují i **kompenzační pomůcky pro běžné užívání**. Tyto pomůcky obecně usnadňují život osob se sluchovým postižením ve slyšící společnosti. Některé z nich například informují o zvucích v okolí pomocí světelných nebo jiných signálů. Typickou situací, při které by mohla být využita pomůcka, tohoto typu, je zvonění zahajující nebo končící vyučovací hodinu. Zvuk zvonku může být, kvůli uzavřeným dveřím třídy může být tento zvuk, tlumený a žák ho nemusí v důsledku svého sluchového znevýhodnění zaznamenat. V ideálním případě by proto mělo být na chodbách a ve třídě umístěno světlo, které by v době zvonění začalo blikat a informovalo tak integrovaného žáka a začátku a konci přestávky.

Univerzální kompenzační pomůckou vyhledávanou osobami s různým typem a stupněm postižení jsou počítače s připojením k internetu. Osoby se sluchovým postižením využívají počítačovou techniku zejména proto, že je schopna nahradit

zvukový signál za vizuální informaci. Výukové programy, slovníky a encyklopedie umožňují získat řadu informací zábavnou a hravou formou. Připojení k internetu dále uživatelům umožňuje dohledávat bližší informace o věcech týkající se jakéhokoli tématu. V dnešní době jsou počítače neodmyslitelnou součástí života každého z nás, včetně osob se sluchovým postižením. (Langer, Kučera 2012)

Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, existují i didaktické pomůcky, pomocí nichž je žákům předávána vyučovaná látka. V případě dětí se sluchovým postižením je nutné zdůraznit názornost všech didaktických a dalších pomůcek, které mohou napomoci k lepšímu zapamatování nových slov a informací. Žáci jsou díky vhodným didaktickým pomůckám více aktivní ve výuce a lépe motivováni do práce, což může přispět k jejich zdravému duševnímu, fyzickému i sociálnímu vývoji. Příkladem vhodných didaktických pomůcek jsou hlavolamy, stavebnice, počítadla, ilustrované knihy, různé stolní hry a rytmické hudební nástroje.

Barešová a Hrubý (1999) dělí didaktické pomůcky pro děti se sluchovým postižením na pomůcky pro rozumovou a jazykovou výchovu a na pomůcky pro hudební a sluchovou výchovu. Toto dělení je primárně zaměřeno na pomůcky využívané v předškolním období. Dle mého názoru je ale můžeme s drobnými úpravami využít i pro účely této práce.

Pomůcky pro rozumovou a jazykovou výchovu autoři dělí na vizuální a audiovizuální. Během výuky může učitel využít vizuální pomůcky sloužící pro získávání informací, rozvoj slovní zásoby a motivaci, patří jim například sady obrázků, obrázkové karty, domalovánky, fotografie, naučné a bohatě ilustrované knihy a další. Logoped v práci s žákem se sluchovým postižením využívá vizuální pomůcky ke zlepšení výslovnosti sluchově postižených, jakými jsou speciální sady obrázků pro správnou výslovnost, říkadla, texty zaměřené na výslovnost. Mezi audiovizuální pomůcky patří videoprogramy naučného a motivačního charakteru, dále multimediální hry a knihy.

Pomůcky pro hudební a sluchovou výchovu dělíme na auditivní, akustickovizuální a taktilní. Do skupiny auditivních pomůcek patří ozvučené předměty, klávesové nástroje, neřečové a řečové nahrávky a předměty reagující na zvuk. Ozvučené předměty se světelnou signalizací patří do akustickovizuálních pomůcek. Taktilní pomůcky jsou specifické, jelikož umožňují vnímání vibrací a tím ovlivňují například pohybovou koordinaci. (Barešová, Hrubý 1999)

Učitelé si často vytvářejí didaktické pomůcky individuálně dle potřeb probírané látky. Tyto pomůcky bývají umístěny v prostoru třídy, aby je žáci mohli využívat jako podporu při procvičování. Dobré je, pokud se sami žáci podílejí na výrobě pomůcek, jelikož se tak bezděčně učí a mohou ji upravit dle svých individuálních potřeb.

3. 3 Co by měl učitel vědět o kompenzačních pomůckách

Učitel by se měl seznámit s kompenzačními pomůckami, které budou integrovaným žákem využívány. Jednou z možností je požádat rodiče, zda by jim dali k dispozici kopii návodu k obsluze. Pedagog by měl vědět, jak pomůcka funguje a jakým způsobem může případné poruchy opravit v rámci svých kompetencí. V případě použití sluchadel je vhodné mít k dispozici náhradní baterie pro případ, že by se dítěti během výuky vybity.

Učitel by měl také vědět, co je zpětná vazba (ten jev byl již popsán v kapitole 3. 2. 1 Individuální pomůcky). Měl by být schopný žáka upozornit, že sluchadlo píská a pokusit se danou situaci vyřešit, popřípadě informovat rodiče. Jedním z důvodů může být špatně usazená ušní vložka. V tom případě stačí žáka požádat, aby vložku usadil do zvukovodu těsněji. Špatná funkce sluchadla, ale i jiné pomůcky, nemusí být zapříčiněna pouze vybitými bateriemi, ale také zacpáním kanálku v ušní vložce mazem. Učitel sice může zasáhnout, ale je důležité, aby upravoval pouze věci, u kterých si je jistý. Zodpovědnost za funkčnost pomůcky mají rodiče a učitel by ji rozhodně neměl přejímat, na druhou stranu je důležité, aby učitel informoval rodiče v případě, že pociťuje komplikace ve využívání sluchadel. (Pulda 2000)

4 Vzdělávání pedagogů o osobách se sluchovým postižením na vysokých školách

Vysoké školy mají svým absolventům umožnit získání znalostí a dovedností, které budou využívat ve svém budoucím profesním uplatnění. Je samozřejmé, že rozsah veškerých témat, se kterými se absolventi vysokých škol v praxi setkají, je velmi široký, a vysoká škola není schopna pojmut tuto problematiku celou. Dle mého názoru je ale

nutné, aby měli absolventi alespoň nějaké povědomí o co nejvíce oblastech, které do jejich oboru spadají.

V případě studentů pedagogických oborů se dle mého názoru mezi témata, která by neměla být opomenuta, řadí i problematika osob se sluchovým postižením a možnosti a specifika práce s nimi. Vysoká škola by měla pedagoga připravit na to, že se ve své praxi může setkat se žákem se sluchovým postižením, a poskytnout mu základní informace, díky kterým bude vědět, na koho se v případě integrace obrátit, na co si dávat větší pozor při procesu edukace a kde hledat odbornou literaturou, která se těmito tématy zabývá.

V rámci této práce byly osloveny státní vysoké školy v České republice, které mají katedru pedagogiky, připravují budoucí učitele na práci v běžných základních školách. Jednalo se zejména o obory učitelství na 1. a 2. stupni a obory zaměřené na jednotlivé předměty se specializací na vzdělávání v základních školách. Seznam oslovených škol byl čerpán z Učitelských novin, které každoročně vydávají speciální číslo se seznamem vysokých škol a nabídkou oborů, které daná škola poskytuje. Využity ročníky 2010, 2011, 2012 a 2013. Větší počet ročníků byl zvolen proto, aby byla ověřena pravdivost získaných informací.

Byly osloveny tyto školy:

- Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (JČU)
- Masarykova univerzita (MU)
- Ostravská univerzita v Ostravě (OU)
- Technická univerzita v Liberci (TUL)
- Univerzita Hradec Králové (UHK)
- Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem (UJEP)
- Univerzita Karlova v Praze (UK)
- Univerzita Palackého v Olomouci (UP)
- Západočeská univerzita v Plzni (ZČU)

Komunikace byla realizována pomocí e-mailu. V první fázi byla škola oslovena přes adresu zveřejněnou v Učitelských novinách. Tato adresa byla dle zdroje určena pro získávání informací o škole, primárně pak pro zájemce o studium na dané škole. Seznam kontaktovaných vysokých škol, včetně adres pomocí nichž byla škola

kontaktována, naleznete v Příloze B. Cílem oslovení bylo získat kontakt na vyučujícího nebo garanta předmětu, ve kterém jsou studenti seznamováni se specificky práce a integrace s osobami se sluchovým postižením. Oslovená pracovnice Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem sice předala prosbu o získání informací, ale bohužel z důvodu dlouhodobé nemoci nebyla komunikace dále realizována. V případě Ostravské univerzity byla navázaná komunikace s Mgr. Igor Hamplem, Ph.D., koordinátorem katedry speciální pedagogiky, jehož oborem činnosti jsou základy speciální pedagogiky a surdopedie. Bohužel nebyly informace získané včas. I přes opakované kontaktování na různých adresách se nepovedlo navázat komunikaci s Univerzitou Hradec Králové.

4. 1 Univerzita Karlova v Praze (UK)

Na Karlově Univerzitě v Praze je obor Učitelství pro základní školy, v rámci kterého je vyučován předmět **Kurz speciální pedagogiky**. Dle sylabu obsahuje tento předmět vývoj péče o postižené a dějiny speciální pedagogiky, současné pojetí speciální pedagogiky a její postavení v systému věd, dále je předmět zaměřen na základní kategorie a metody speciální pedagogiky, speciální školy, integrované vzdělávání a současnou speciálně pedagogickou podporu.

Cílem předmětu je poskytnout studentům systém poznatků a informací o žácích se speciálními výchovně vzdělávacími potřebami. Předmět charakterizuje výchovné a edukační souvislosti postiženého a strategii jejich eliminace v procesu edukace na běžné škole. Obsah předmětu je velice široký vzhledem k tomu, že během jednoho semestru studenti získají informace o dětech s tělesným, zrakovým, sluchovým, řečovým, mentálním a kombinovaným postižením, dále o dětech sociálně narušených a těch se specifickými poruchami učení a chování. Jedním z dílčích témat je i problematika minorit. (Mužáková, 2014, online)

Krom výše uvedených témat předmět dále nabízí základní informace o speciálně pedagogické podpoře při integraci. Student je seznámen se způsobilostí dítěte pro běžnou školu a speciálně pedagogickou diagnostikou, dále pak s úlohou speciálně pedagogických center a soustavou výchovně vzdělávacích zařízení. Rozsah předmětu činí čtyři hodiny přednášek týdně v šestém semestru studia. Celý předmět by měl být zakončen zápočtem a zkouškou.

Sylabus předmětu Kurz speciální pedagogiky, jehož garantem je PhDr. Monika Mužáková, Ph. D., tajemnice Katedry speciální pedagogiky, obsahuje i seznam doporučené literatury, který je k dispozici v Příloze C a zahrnuje pouze 6 knih. Nejstarší knihou jsou Kapitoly ze speciální pedagogiky od Pipekové z roku 1998. Za nejnovější publika můžeme považovat 4 knihy ze seznamu. Všechny pocházejí z roku 2003. Jedná se o Etiku pro pomáhající profese od Jankovského, Přehled speciální pedagogiky a školská integrace od Valenty a kolektivu, Integrativní školní (speciální) pedagogika od Vítkové a o Otázky speciálně pedagogického poradenství od stejné autorky. Poslední knihou je Školská integrace dětí s postižením z roku 1999 od Jana Michalíka.

Dle mého názoru již vznikla řada novějších publikací, které by mohly být v sylabu uvedeny. Vzhledem k tematickému rozsahu předmětu je šest knih nedostatečný počet, v řadě z nich jsou navíc některá témata probrána pouze okrajově a nemohou studentům poskytnout komplexní obraz o celkové problematice.

Při komunikaci s Karlovou Univerzitou nebyl bohužel navázán kontakt s garantem předmětu, tím pádem nebylo možné získat její názor na rozsah výuky speciální pedagogiky v rámci studia na vysoké škole. Komunikace byla realizována s doc. PhDr. PaedDr. Annou Kucharskou, Ph. D., interní vyučující z Katedry psychologie, která poskytla odkaz na informace o předmětu, ale sama se k jeho rozsahu nevyjádřila.

Z rozsahu předmětu je patrné, že se zabývá širokou a různorodou problematikou. Každé postižení má své projevy, možnosti a potřeby. Dle mého názoru je nereálné, aby vyučující byl schopen poskytnout studentům základní informace o veškerých tématech, které univerzita uvádí v sylabu jediného předmětu, který je navíc vyučován v posledním semestru studia, který bývá často zkrácen v důsledku státních závěrečných zkoušek.

4. 2 Univerzita Palackého v Olomouci (UP)

Univerzita Palackého v Olomouci realizuje studijní program Učitelství pro základní školy, v rámci kterého je vyučován předmět **Základy speciální pedagogiky 1** a **Základy speciální pedagogiky 2**. Základy speciální pedagogiky 1 jsou dotovány jednou vyučovací hodinou týdně a předmět je ukončen zápočtem. Dotace

Základy speciální pedagogiky 2 jsou dvě hodiny týdně a studenti musí pro ukončení předmětu absolvovat zápočet a zkoušku.

Náplní předmětů je popis nejčasnějších typů postižení, charakteristika žáků se specifickými poruchami učení a chování a zmíněna jsou také záchvatovitá onemocnění dětského věku. Studenti jsou seznámeni s komplexní rehabilitací nejčastějších postižení a onemocnění a s výchovou osob, které jimi trpí. Podmínky pro splnění tohoto předmětu jsou stanoveny vyučujícím na počátku semestru. Povinná a doporučená literatura je uvedena v Příloze D a obsahuje pouze tři knihy. Nejstarší knihou v seznamu jsou Základy komprehenzivní speciální pedagogiky od Jesenského z roku 2000. Nejnovější publikací, jejíž editorkou byla Pipeková, jsou Kapitoly ze speciální pedagogiky z roku 2006. Poslední knihou seznamu je Speciální pedagogika z roku 2003 od Renotierové a Ludíkové. Vzhledem k rozsahu obou předmětů mi přijde počet knih velice nedostatečný, ačkoli tituly jsou oproti těm používaným na Univerzitě Karlově aktuálnější. (Hanáková, online, 2014)

Dle sylabu jsou předměty opět velice rozsáhlé a je nepravděpodobné, že by byl učitel schopný předat nejdůležitější informace svým studentům pouze během výuky. Vzhledem k těmto skutečnostem by bylo vhodné přidat do seznamu doporučené a povinné literatury další publikace, které budou plnohodnotným zdrojem pro získání potřebných vědomostí.

Kontakt s garantem předmětu nebyl možný, jelikož je v současné době v pracovní neschopnosti. Komunikace probíhala s Mgr. Luciou Partierikovou, Ph.D., která je ředitelkou Centra podpory studentů se specifickými potřebami.

Pastieriková uvádí ve svém e-mailu z 16. 2. 2015, že v rámci dalšího vzdělávání realizuje škola ve spolupráci s Centrem podpory studentů se specifickými potřebami jedenkrát za semestr pro akademické i neakademické pracovníky školení o přístupech ke studentům se specifickými potřebami. Pokud jde o práci s osobami se sluchovým postižením, je školení zaměřené především na specifika komunikace, seznámení se základními pomůckami, obeznámení se základními problémy, které mohou nastat. Školení poskytuje informace o službách, na které mají žáci se sluchovým postižením nárok a které by bylo vhodné zajistit z pozice pracovníka. Centrum podpory studentů také umožňuje individuální konzultace o této problematice a poskytuje vyučujícím poradenství. Dále Pastieriková uvádí, že studenti pedagogické fakulty se mají v rámci praxe povinně setkat a pracovat s integrovaným žákem.

Tyto aktivity Univerzita Palackého musím hodnotit kladně, neboť zásadním způsobem přispívají k integraci sluchově postižených žáků do oběžných škol na Olomoucku.

4.3 Masarykova univerzita (MUNI)

Během studia Učitelství pro základní školy na Masarykově Univerzitě je speciální pedagogika vyučována ve dvou předmětech, a to ve **Speciální pedagogice 1** a v **Semináři ke speciální pedagogice 1**.

Předmět Speciální pedagogika 1 si klade za cíl seznámit posluchače s problematikou speciální pedagogiky. Během výuky jsou studenti seznámeni s vývojem péče o postižené, současným pojetím speciální pedagogiky a jejím postavením v systému věd. Nechybí vysvětlení pojmů integrace a inkluze, a seznámení se základními kategoriemi a metodami speciální pedagogiky a komplexní péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Absolvent tohoto předmětu by měl mít teoretické poznatky speciální pedagogiky, měl by být schopný definovat jednotlivé obory, kterými se speciální pedagogika zabývá a vysvětlit vztahy mezi nimi. V rámci předmětu jsou probírána i školní poradenská pracoviště a specializovaná poradenská zařízení. Oblast surdopedie se zaměřuje na etiologii, klasifikaci sluchových vad, sluchovou protetiku, komunikaci osob se sluchovým postižením a na seznámení studentů se školami pro žáky s vadami sluchu. Tento předmět je zakončen písemnou zkouškou zaměřenou na několik oblastí, z nichž jednou je surdopedie. Student má také za úkol zpracovat anotaci na dvě knihy se speciálně pedagogickou tématikou, každou z nich v rozsahu maximálně jednoho listu A4.

Předmět má sice pouze hodinovou dotaci týdně, výuka je ale doplněna diskusemi na vybraná témata a video sekvencemi. Doporučená literatura pro předmět Speciální pedagogika 1 je uvedena v Příloze E, obsahuje celkem jedenáct publikací, nejstarší pochází z roku 1998 a nejnovější z roku 2010. (Vítková, 2014a, online)

Společně s tímto předmětem je vyučován Seminář ke speciální pedagogice 1, který má prohloubit učivo z přednášek předmětu Speciální pedagogika 1. Jednou z podmínek pro splnění tohoto předmětu je aktivní účast na seminářích a prezentace zadaného tématu, na kterou navazuje skupinová diskuse. V rámci výuky jsou

studentovy prohloubeny znalosti v oblasti speciální pedagogiky a edukace žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Po absolvování toho předmětu by měl být student schopen aplikovat specifické přístupy ke vzdělávání a výchově dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Předmět dává studentovi možnost zkombinovat získané informace z přednášek (na teoretické úrovni) s praktickými výstupy tykajícími se probraných oblastí speciální pedagogiky.

Škola v rámci sylabu uvádí: „*Student je po absolvování připraven na integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy.*“ Témata předmětu jsou shodná s tématy Speciální pedagogiky 1, jejich náplň je ale odlišná. Surdopedická témata se zaměřují na vzdělávání a možnosti komunikace. Dále poskytují praktické rady pro komunikaci a přístup v procesu vzdělávání. Jedním z témat jsou i protetické pomůcky a jejich využití. Během tohoto předmětu jsou využívány videonahrávky a postery.

Rozsah výuky je opět jedna hodinu týdně. Doporučená literatura k předmětu Seminář ke speciální pedagogice 1 obsahuje celkem čtrnáct publikací, nejstarší je stejně jako u předešlého předmětu z roku 1998, nejnovější je z roku 2007, oproti výše uvedeným školám obsahuje tento seznam i jeden zákon a dvě vyhlášky. Jde o Zákon č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání*, tedy školský zákon, a o vyhlášky MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů* a č. 73/2005 Sb. *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů*. Celý přehled doporučené literatury k tomuto předmětu je v Příloze F. (Vítková, 2014b, online)

Při komunikaci s touto vysokou školou byl získán kontakt na PhDr. Lenkou Hricovou, Ph.D., která je pracovnící Katedry speciální pedagogiky se specializací na surdopedii, na komunikaci sluchově postižených, na znakový jazyk a na problematiku jedinců s duálním postižením zraku a sluchu. Hricová uvedla, že výuka speciální pedagogiky je založena na komunikaci mezi studenty a vyučujícím. Dále uvádí ve svém e-mailu z 6. 2. 2015: „*Se studenty se bavíme o tom, jak integrace prakticky funguje, kdo se na ní podílí a jak přesně probíhá péče o integrovaného jedince. Bavíme se o přizpůsobení podmínek žákovi se sluchovým postižením v běžné škole, o přístupech učitele, o možnostech využití asistenta pedagoga. Dále rozebíráme*

přístup spolužáků integrovaného žáka a jak je možné je připravit na danou skutečnost, jak s nimi v tomto ohledu pracovat. Bavíme se také o pozitivěch i negativěch, které s sebou integrace žáků se sluchovým postižením přináší, hodnotíme její celkový přínos. Bavíme se o příkladech úspěšné, ale i neúspěšné integrace, o zkušenostech pracovníků speciálně pedagogického centra atp. Studenti také během studia navštěvují integraci v rámci praxí a mají možnost sdělovat si své zážitky a zkušenosti mezi sebou. Diskutujeme je společně v hodinách.“ V souvislosti s otázkou zaměřenou na praxi Hrcová uvádí, že je doporučeno studentům vykonat praxi, při které budou moct s integrovaným žákem spolupracovat, ale není to pro žáky povinné.

Mezi nejdůležitější literaturu pro výuku tohoto předmětu řadí Hricová tyto tituly:

- PIPEKOVÁ, J. (ed.), *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.
- CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotního postižení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 182 s. ISBN 80-717-8588-1.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa*. Brno: Paido, 1998, 181 s. ISBN 80-859-3151-6.

Dle výše uvedených skutečností je patrné, že tato škola poskytuje svým studentům dostatek doporučené literatury a to nejen odborné publikace a legislativních ustanovení, ale i beletristické knihy. Zároveň hodnotím velice kladně rozdělení výuky do dvou předmětů. Studenti mají možnost nejprve se seznámit s teoretickými znalostmi a po té je převádět do praxe v rámci druhého vyučovaného předmětu. Celkově mi koncept vyučování přijde zajímavý, ale jeho skutečný přínos mohou zhodnotit pouze jeho absolventi v rámci svého pracovního uplatnění.

4. 4 Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (JČU)

V rámci studijního oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol na Jihočeské univerzitě, je ve čtvrtém roce studia povinně vyučován předmět **Speciální pedagogika**, který je tvořen přednáškami a semináři.

Cílem předmětu je seznámit studenty s cíli a úkoly speciální pedagogiky, systémem speciální pedagogiky, specifiky vzdělávání dětí s postižením. Kromě

teoretických znalostí získá absolvent i řadu specifických dovedností, například komplex diagnostických a didakticko-metodických dovedností, které může využít v praxi. Výuka je rozdělena do čtrnácti okruhů, z nichž je jeden nazván Sluchově postižené děti. Přesný obsah tohoto okruhu bohužel není v sylabu předmětu blíže rozveden. Student má v rámci výuky vypracovat seminární práci, ve které shrne schopnost aplikace získaných poznatků o integraci žáka s handicapem do praxe.

Seznam doporučené literatury, který je k nahlédnutí v Příloze G, obsahuje třináct publikací. Nejnovější knihou v seznamu je ADHD Porucha pozornosti s hyperaktivitou od autorů Goetr a Uhlíková z roku 2013, nejstarší publikací je Vybíráme školu pro své dítě od Rýdla, která vyšla v roce 1993. Celkově je doporučená literatura velice aktuální, jelikož 8 knih ze seznamu bylo vydáno v průběhu posledních 6 let. (Havlisová, online, 2015)

Komunikace na této škole byla navázána s PaedDr. Helenou Havlisovou, Ph.D., která je sice vyučující tohoto předmětu, ale bohužel neposkytla žádné informace nad rámec sylabu. Ve svém mailu z 16. 2. 2015 uvedla pouze: „*Informace o pedagogické integraci získávají naši posluchači ve všech předmětech se zaměřením na speciální pedagogiku. Všechny předměty jsou přístupné v systému STAG v podobě sylabů*“.

Na JCU je dále vyučován předmět **Základy speciální pedagogiky**, ve kterém jsou studenti seznámeni se zásadami komunikace s osobami se sluchovým postižením, předmět však není povinný, ale pouze povinně volitelným.

Škola pracuje s aktuálními zdroji, seznam doporučené literatury však nezahrnuje žádné zákony ani vyhlášky. Student tedy není vůbec seznámen s legislativními nároky a požadavky, které jsou důležité při integraci žáka se sluchovým postižením.

4. 5 Technická univerzita v Liberci (TUL)

Technická Univerzita Liberec poskytuje obory Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a Učitelství pro 2. stupeň ZŠ.

V rámci Učitelství pro 1. stupeň ZŠ je vyučován předmět **Speciální pedagogika**, jehož hlavním cílem je seznámit studenty se základy speciální pedagogiky, což zahrnuje přehled oborů, etiologii, druhy, typy stupně postižení, a také se základy všech pedií.

Předmět dále představuje možné přístupy k dítěti se speciálními potřebami. Posluchači jsou seznámeni s možnostmi integrace do běžných škol, integračním plánem, individuálním vzdělávacím programem. Výuka je založena na monologickém výkladu přednášek, prezentací a vysvětlování. Student se na výuce aktivně podílí prezentací a obhajobou písemné práce.

Předmět je zakončen zápočtem, písemnou zkouškou a analýzou výkonů studenta. Absolvent získá znalosti pedagogické problematiky a navazujících disciplín. Dotace tohoto předmětu je jedna hodina semináře a dvě hodiny přednášek týdně. (Palounková, online, 2015) Seznam literatury obsahuje celkem čtrnáct, z nichž nejnovější je Speciální pedagogika z roku 2007 od Slowíka. Nejstarší knihou je Školská integrace dětí s postižením od Michalíka z roku 2001. Doporučená literatura tohoto předmětu je uvedena v Příloze H.

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ a SŠ seznamuje své studenty s osobami se sluchovým postižením v rámci předmětu **Speciální pedagogiky**, jehož náplň je totožná jako u stejnojmenného předmětu uvedeného výše a navíc je zde probíráno poradenství ve speciální pedagogice. Hodinová dotace, způsob zakončení toto předmětu i přínos pro absolventa je stejný jako v předcházejícím případě. (Stejskal, 2015) Seznam doporučené literatury je stejný jako u předešlého předmětu viz Příloze I.

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D., tajemnice Katedry sociálních studií a speciální pedagogiky, uvádí ve svém e-mailu z 16. 2. 2015: „*Vzhledem k rozsahu předmětu jsou probírány pouze základy ze surdopedické problematiky. Studenti se učí základní přístupy k osobám se sluchovým postižením a seznamují se základními kompenzačními pomůckami pro tuto cílovou skupinu. Vzhledem k inkluzivním trendům je časová dotace tohoto předmětu nedostatečná.*“

Pro studenty není povinné se v rámci praxe setkat s integrovaným žákem. Palounková dále píše, že v současné době se studenti s integrovaným žákem setkávají, nejčastěji se ale jedná o žáky se specifickými poruchami učení, poruchou pozornosti (ADD - Attention Deficit Disorder) a poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Mezi nejčastěji využívané a doporučované publikace řadí Palounková dvě knihy:

- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa*. Brno: Paido, 1998, 181 s. ISBN 80-859-3151-6.

- MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000, 15 s. ISBN 80-244-0077-4.

Dle mého názoru by právě současné inkluzivní trendy měly přispívat k rozšíření obsahu výuky o osobách s postižením v rámci studia na vysoké škole. Doporučená literatura k tomuto předmětu je vzhledem k rozsahu dostačující, ale pro uplatnění v praxi obsahuje pouze zlomek informací. Zarážející je, že doporučené publikace od Paloukové jsou z roku 1998 a 2000, jedná se o literaturu, která je více než patnáct let stará, a lze ji tak vzhledem k vývoji společnosti a snaze integrovat považovat za zastaralou.

4. 6 Západočeská univerzita v Plzni (ZČU)

Předmět **Speciální pedagogika**, vyučovaný na Západočeské Univerzitě v rámci vzdělávání budoucích učitelů 1. a 2. stupně umožňuje získat základní kompetence pro práci s dětmi a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v prostředí běžné základní školy nebo při mimoškolních aktivitách. Studenti by měli získat přehled o oboru speciální pedagogika. Kompetence účastníků by měly být rozvinuty do takové míry, aby byl absolvent schopný vytvářet adekvátní podmínky a přístup k dětem a žákům se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním. Samozřejmostí je úvod do systému péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v duchu současného integračního paradigmatu speciální pedagogiky. Předmět klade velký důraz na to, aby studenti pochopili specifika vztahu majoritní a minoritní skupiny žáků a dětí s jednotlivými typy postižení a intaktní majority. Nechybí seznámení s historií vztahu společnosti k lidem s postižením, se základní terminologií, s interdisciplinárním konceptem oboru a jeho strukturou. Posluchači získají základní orientaci v relevantní legislativě a v systému péče ve školství a v sociální péči.

Výstupní prací toho předmětu je zpracovaná kazuistika dítěte nebo žáka s postižením, znevýhodněním nebo mimořádným nadáním. Na základě této práce student vyhodnotí kompetence učitele a zhodnotí, jak měl nebo mohl učitel pracovat, aby naplnil specifické potřeby dítěte.

Doporučená literatura sestává z šestnácti publikací, z nichž nejstarší je *Normalita osobnosti* od Syřišťové z roku 1972a naopak nejnovější je *Speciální pedagogika*

od Slowíka vydaná v roce 2007. Celý seznam doporučené literatury je k dispozici v Příloze J. (Kocurová, online, 2015)

Na ZČU se podařilo navázat komunikaci přímo s garantem tohoto předmětu, tedy s doc. PaedDr. Marií Kocurovou, Ph. D., která je docentkou Pedagogické fakulty a oborově se zaměřuje zejména na speciální pedagogiku, etopedii, sociální patologii, specifické poruchy učení, dále je odborným garantem studia sociální práce a certifikovaného, rozšiřujícího a specializačního studia speciální pedagogiky.

Kocurová ve svém e-mailu ze dne 11. 2. 2015: „...nejsem *surdopedickým odborníkem, ani v současnosti neučím základy speciální pedagogiky, které se na naší fakultě vyučují ve všech učitelských oborech. Studenti jsou pouze základně seznamováni s pomůckami - různé typy sluchadel, Kochleární implantát, s komunikačními systémy a základními pravidly komunikace s lidmi se sluchovým postižením. Povinnost praxe ve školách s integrovanými žáky není. V případě zájmu si studenti mohou zvolit jako výběrový předmět Znakovou řeč...*“

Na základě výše uvedených informací lze opět říci, že příprava studentů na integraci žáka se sluchovým postižením do běžného typu škol je i zde pouze okrajová. Studenti jsou seznámeni pouze se základními pravidly komunikace a běžnými kompenzačními pomůckami. Vzhledem ke komentáři doc. Kocurové je evidentní, že předmět se nezabývá specifiky edukace integrovaných žáků, tedy posazení ve třídě, uzpůsobením třídy a změnou metod výuky a podobně. Studenti ani nemají povinnost zúčastnit se v rámci praxe výuky ve třídě, kde je integrovaný žák.

4. 7 Zhodnocení připravenosti budoucích pedagogů

Na základě informací získaných od pracovníků vysokých škol analýzy sylabů předmětů zaměřených na výuku speciální pedagogiky lze říct, že školy sice mají snahu připravit své studenty na integraci žáků se sluchovým postižením, ale i přes veškeré snahy není možné, aby absolventi odešli s komplexní znalostí dané problematiky. Předměty mají nedostatečnou hodinovou dotaci a výuka speciální pedagogiky je tak často nahuštěna do jediného semestru.

V rámci jednoho až dvou předmětů během celého studia musí budoucí pedagogové zvládnout všechny existující pedie, včetně etiologie vzniku jednotlivých

druhů postižení. Musí se seznámit se specifickými potřebami, kompenzačními pomůckami a dotknou se i řady dalších souvisejících témat. Literatura doporučená v sylabech dostupných na internetu není dostatečně aktualizovaná a není jisté, zda jsou v rámci výuky studentů doporučovány novější publikace. Dle mého názoru je velkou chybou, že až na jednu výjimku v doporučených zdrojích chybí odkaz na související legislativu.

Proto by dle mého názoru bylo vhodné vytvořit jednotný studijní materiál, který studentům předá základní informace jak pracovat se žáky dle jednotlivých typů postižení. Publikace tohoto typu již v roce 2012 vznikly na Univerzitě Palackého v Olomouci. V souvislosti se zaměřením této práce stojí za zmínku hlavně kniha s názvem *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením* od Miloně Potměšila a kolektivu. Všechny tyto publikace jsou dobře zpracované a rozhodně jsou velkým přínosem při integraci žáka s postižením.

Domnívám se, že tato publikace jsou rozhodně pro výuku speciální pedagogiky přínosné, nicméně přiklání bych se spíše k vytvoření studijního materiálu, který bude stručně informovat o různých postiženích a v několika bodech shrne problematiku práce s žákem, který takovým postižením trpí. V případě integrace dítěte s postižením do výuky by přišla na řadu rozsáhlejší publikace blíže zaměřená na konkrétní postižení. V té chvíli dále učitel ve spolupráci se speciálně pedagogickým centrem tvoří individuální plán a vytváří způsoby práce s integrovaným dítětem

5 Vlastní výzkum

Cílem praktické části této práce je zjistit úroveň připravenosti učitelů základních školy na integraci osob se sluchovým postižením.

Dílejší otázky výzkumu

- A. Jaká je připravenost pedagogů základních škol na integraci žáků se sluchovým postižením?
- B. Byla výuka speciální pedagogiky při studiu na vysoké škole dostatečným zdrojem informací o dané problematice?
- C. Jsou učitelé ochotní integrovat žáky se sluchovým postižením?

Výzkumný vzorek

Respondenty dotazníkového šetření byli pedagogičtí pracovníci běžných základních škol. Za účelem jejich oslovení bylo obesláno 28 škol z celé České republiky. Pro výběr škol byla použita internetová stránka seznamskol.cz (25. 11. 2014), na které jsou základní školy rozdělené do jednotlivých krajů. Na této stránce je možné nalézt kontaktní údaje (e-mail, telefonické spojení) a odkaz na oficiální webové stránky školy.

Pro účely výzkumu byly obeslány dvě školy z každého kraje, přičemž postup pro jejich výběr byl jednotný. Osloveno bylo vždy páté zařízení na šestém listu a páté zařízení na desátém listu seznamu pro příslušný kraj. Pokud se nejednalo o běžný typ školy, posunul se výběr na šestou (resp. další) školu v pořadí. Stejný způsob byl použit v případě, že u daného zařízení kontaktní údaje nebyly uvedeny nebo byly neplatné.

Postup byl zvolen tak, aby bylo v každém kraji osloveno stejné množství škol a zároveň aby bylo osloveno dostatečné množství respondentů

Seznam skutečně obeslaných zařízení je uveden v Příloze K. Návratnost z jednotlivých krajů není možné zjistit, jelikož vyplněné dotazníky byly hodnoceny anonymně.

5. 1 Metoda výzkumného šetření

Pro výzkum bylo zvoleno dotazníkové šetření.

Dotazník je často využívanou metodou hromadného získávání dat. Jedná se o písemné kladení standardizovaných otázek, které jsou předem připraveny. Na tyto otázky respondent odpovídá také písemně. (Chrásková, 2007)

Řazení otázek je systematické. Existují čtyři typy otázek: strukturované (uzavřené), nestrukturované (otevřené), polouzavřené a škálové. Uzavřené otázky dávají respondentovi možnost vybrat si pouze jednu mezi dvěma nebo více odpověďmi. Typickým příkladem uzavřené otázky jsou ty, u kterých je možné zvolit si odpověď ANO nebo NE. Nevýhodou tohoto typu otázek je fakt, že neumožňují odůvodnění odpovědi.

Také polouzavřené otázky nabízejí pouze omezené množství standardizovaných odpovědí, oproti uzavřeným otázkám je zde navíc doplňující otázka, která umožňuje rozšířit, upřesnit nebo odůvodnit výběr odpovědi.

Nestrukturované neboli otevřené otázky jsou kladeny tak, aby respondenti mohli odpovídat volně. Není určen rozsah ani podoba odpovědi. Nevýhodou takto kladených otázek je, že pro respondenta je složité na takto položenou otázku odpovědět. Problém vzniká i během vyhodnocování těchto otázek, neboť variabilita odpovědí je široká a výpovědi respondentů se mohou diametrálně lišit.

Posledním typem jsou otázky škálové, ve kterých jsou přesně stanovené alternativy odpovědí. Respondent nemá možnost ovlivnit formu odpovědi, jeho výběr je omezený nabízenými možnostmi.

Škálové otázky umožňují vyjádřit názor na danou otázku tím, že se respondent zařadí do určité skupiny, škály. Typickými možnostmi odpovědí na škálové otázky jsou: „ne, spíše ne, spíše ano, ano“. Jednou z nevýhod dotazování pomocí dotazníku je, že nezjišťuje jaký respondent ve skutečnosti je, ale ukazuje, jak sám sebe vidí, nebo chce vidět. (Chráška, 2007)

Důvodem pro použití dotazníku byla zejména skutečnost, že v rámci šetření bylo nutné oslovit širokou pedagogickou veřejnost, což by například rozhovor neumožnil.

5. 2 Popis dotazníku

Na začátku dotazníku byl krátký úvod, který respondenta seznámil s pokyny pro jeho vyplnění a s cílem výzkumného šetření. Bylo zde také uvedeno, že vyplněný dotazník je možné zaslat elektronicky e-mailem nebo vtištěný poštou. Výsledky dotazníkového šetření jsou zcela anonymní.

Dotazník byl tvořen 5 faktografickými otázkami, které zjišťovaly informace o respondentovi, a 10 otázkami zaměřenými na výzkumný cíl. Použité otázky byly otevřené, uzavřené i polouzavřené, aby měl respondent možnost vyjádřit vlastní názor v souvislosti se zkoumanou problematikou.

Poměrně malý počet otázek měl zajistit časovou nenáročnost vyplnění dotazníků a tím zvýšit pravděpodobnost zodpovězení. Záměrně je uváděna řada otevřených otázek, které umožňují respondentovi se nad daným tématem více zamyslet a vyjádřit

vlastní názor. Tento typ otázek je sice pro respondenta časově náročnější, ale pro výzkumné šetření má zásadní význam, jelikož znemožňuje mechanické odpovídání. V případě většího rozsahu dotazníku, tedy většího počtu otázek, by mohl být respondent odrazen od vyplnění a tím by se snížila validita výzkumu.

Výzkum z části ověřuje znalosti o integraci žáků se sluchovým postižením, které respondenti získali během studia na vysoké škole nebo v rámci praxe, a dále, zda jsou učitelé ochotni změnit své metody výuky a přizpůsobit tak proces edukace integrovanému žákovi.

5. 3 Předvýzkum

Před rozesláním byl dotazník předložen menší skupině respondentů, kteří odpovídali zkoumanému vzorku. Jednalo se o učitelky z běžné základní školy v Hradci Králové, kterým byl během schůzky sdělen cíl výzkumu a celé práce. Následovala diskuse na dané téma, jejímž úkolem bylo zjistit, jaké informace by byly pro učitele pro potřeby edukace osob se sluchovým postižením přínosné. Na jejich základě byl částečně volen i obsah teoretické části práce. Během diskuse autorka nezaujala pozici pozorovatele, ale spíše koordinátora, který poskytoval náměty a doptával se na jednotlivé oblasti, které byly řešeny.

Diskuse se věnovala hlavně těmto tématům:

1. Kompenzační pomůcky
2. Na co dávat během výuky pozor
3. Nejčastější chyby při komunikaci
4. Čím přispět pro lepší integraci žáka se sluchovým postižením

Diskuse poskytla i řadu podnětů, které byly využity při sestavování dotazníku. Vytvořený dotazník byl konzultován s vedoucí práce a poté byl v rámci předvýzkumu poskytnut k připomínkování zvolenému vzorku respondentů, aby byla zajištěna srozumitelnost otázek. Na základě došlých reakcí byl dotazník upraven a připraven pro další výzkumné šetření. Aby byla dodržena odborná stránka dotazníků, bylo při jeho tvorbě využito odborné literatury, z které byl čerpán námět na několik otázek.

Finální dotazník lze rozdělit na tyto složky:

1. Faktografické otázky (věk, pohlaví, počet let v praxi a název školy, kde respondent získal nejvyšší vzdělání)
2. Rozsah výuky speciální pedagogiky v rámci studia na vysoké škole
3. Zásady práce s integrovaným žákem
4. Osobní přístup k integraci žáka se sluchovým postižením

Kompletní znění dotazníku je k dispozici v Příloze č. L.

5. 4 Distribuce dotazníků

Pro oslovení respondentů byla zvolena forma e-mailové komunikace. Na vedení jednotlivých škol byl zaslán průvodní e-mail s dotazníkem a prosbou o jeho rozšíření mezi pedagogy 1. a 2. stupně. Vedení některých škol rozeslalo dotazníky samostatně, jiní odeslali zpět kontakt na své učitele, což bylo přirozeně považováno za souhlas s šířením dotazníku.

Pokud škola reagovala sdělením, že do jejich zařízení není integrován žák se sluchovým postižením, byla jí zaslána další zpráva, v níž byly zopakovány základní informace včetně skutečnosti, že pro výzkum není důležité, zda je na škole takto postižené dítě integrováno či nikoli.

Několik odpovědí neobsahovalo vyplněný dotazník, ale přesto v nich byl uveden určitý názor na integraci žáků se sluchovým postižením. Tyto e-maily nemohly být zahrnuty do výzkumu, protože neodpovídaly na jednotlivé otázky výzkumného šetření. Tyto názory nebyly zahrnuty do celkového vyhodnocení šetření, jelikož neobsahovaly odpovědi na jednotlivé otázky. I přesto jsou významné, jelikož v nich respondenti vyjadřují svůj názor k danému tématu. Tyto reakce jsou uvedeny v závěru výzkumné části.

Reagoval-li vůči dotazníku negativně ředitel školy, bylo oslovené zařízení nahrazeno dalším v pořadí dle výše uvedeného klíče. V případě, že odmítavý postoj k výzkumnému šetření zaujal někdo z pedagogů, nebyla ze šetření jeho škola stažena ani přidána jiná.

Časový harmonogram

1. říjen 2014 - Předvýzkum

15. listopad 2014 – Úprava dotazníku

1. prosinec 2014 – Leden 2015 – Rozeslání dotazníku

28. únor – 2015 – Vyhodnocení dotazníku

5.5 Hodnocení výzkumného šetření

Charakteristika respondentů

Celkový počet vrácených dotazníků byl 42. Výzkumu se účastnilo 34 žen a osm mužů. Věk respondentů se pohyboval mezi 25 a 70 lety. Ve skupině od 25 do 30 let byli tři respondenti, respondentů ve věku od 31 do 40 let bylo osm. Nejvíce zastoupenou skupinou byli pedagogové ve věku od 41 do 50 let, kterých bylo 18. Druhou nejpočetnější skupinou byli respondenti ve věku 51 až 60 let, těch bylo 12. Skupina respondentů ve věku 61 let a výše je zastoupena jedním respondentem. (Tabulka 3)

Věk	Počet respondentů
25 – 30	3
31 – 40	8
41 – 50	18
51 – 60	12
61 – a více	1

Tabulka 3: Věkové rozložení respondentů

Další faktografická otázka zjišťovala délku praxe jednotlivých respondentů. Nejčetnější skupinu, a sice 16 respondentů, tvořili ti, kteří jsou v praxi 21 až 30 let. Naopak nejméně zastoupenou skupinou byla ta s dobou praxe nad 41 let, v níž byl pouze jeden respondent. Druhou nejčetnější skupinou byli respondenti, kteří jsou v praxi 11 až 20 let, patří do ní 14 dotazovaných. Ve skupině, která je v praxi méně než 10 let, bylo sedm respondentů. Čtyři dotazovaná uvedli, že jsou v praxi 31 až 40 let. (Tabulka 4)

Délka praxe	Počet respondentů
10 a méně	7
11 – 20	14
21 – 30	16
31 - 40	4
41 a více	1

Tabulka 4: Délka praxe respondentů

Dotazník také zjišťoval pracovní pozici, kterou pedagog na škole vykonává. Mezi respondenty bylo pět ředitelů, jeden zástupce, čtyři učitelé, kteří učí na prvním i na druhém stupni, 13 učitelů druhého stupně a 19 vyučujících z prvního stupně základní školy.

V kapitole 4 Vzdělávání pedagogů o osobách se sluchovým postižením na vysokých školách byla řešena problematika přístupu vysokých škol k přípravě budoucích pedagogů na možnost integrace postiženého žáka. V souvislosti s touto kapitolou byla do výzkumné části zařazena otázka, která zjišťovala, jakou školu respondent absolvoval a v jakém rozsahu zde byl seznámen s problematikou edukace osob s postižením.

Mezi respondenty bylo nejvíce absolventů Masarykovy Univerzity (MU), a to 14. Na pomyslném druhém místě byla Univerzita Hradec Králové (UHK) a Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, které navštěvovalo vždy šest dotazovaných. Univerzitu Palackého v Olomouci absolvovalo pět respondentů (UP), čtyři vystudovali na Technické Univerzitě v Liberci (TUL), dva na Jihočeské Univerzitě v Českých Budějovicích (JČU) a po jednom na Západočeské Univerzitě v Plzni (ZČU) a Univerzitě Karlově v Praze (UK). Na tuto otázku neuvedli statisticky započitatelnou odpověď dva respondenti. (Tabulka: 5)

Dílčí výzkum

První otázka výzkumného šetření zjišťovala rozsah výuky speciální pedagogiky v rámci vysokoškolského studia. 15 respondentů uvedlo, že při jejich studiu na vysoké škole neprobíhala žádná výuka speciální pedagogiky. Z 27 respondentů, kteří vysokoškolskou výukou speciální pedagogiky prošli, dokázalo pouze 15 uvést počet

semestrů, ve kterých byl předmět vyučován. Respondenti, kteří neuvedli přesný rozsah výuky, se shodovali na tom, že výuka byla minimální a spíše okrajová. Jeden z respondentů Technické Univerzity Liberec uvedl, že v rámci výuky probírali pouze žáky se specifickými poruchami učení a chování. U 12 respondentů probíhala výuka speciální pedagogiky v rozsahu jednoho až tří semestrů, pouze u tří dotazovaných byl předmět vyučován déle než tři semestry. Tabulka 5 dělí absolventy jednotlivých vysokých škol dle rozsahu výuky speciální pedagogiky (Tabulka 5)

Univerzita	Počet respondentů	Rozsah výuky speciální pedagogiky			
		Bez výuky	Neuvedený počet semestrů	1-3 semestry	3 a více semestry
MUNI	15	4	4	6	1
UHK	6	1	2	2	1
UJEP	6	4	1	1	-
UPOL	5	2	2	1	-
TUL	4	1	1	1	1
JCU	2	1	1	-	-
CUNI	1	-	-	1	-
ZCU	1	-	1	-	-
Neuvedeno	2	2	-	-	-
Celkem	42	15	12	12	3

Tabulka 5: Rozsah výuky speciální pedagogiky dle vysokých škol

Rozdíly v rozsahu výuky speciální pedagogiky mezi absolventy stejné školy mohou být způsobeny odlišnými studijními obory nebo změnami učebních plánů v průběhu času. Respondenti sice absolvovali stejnou školu, ale v různém období, je tedy pravděpodobné, že počet hodin a rozsah výuky byl odlišný. Pro účely této práce nebylo podstatné zkoumat, zda se tato dotace s ohledem na období absolutoria respondentů vzhledem k jejich věku snižovala nebo zvyšovala.

Druhá otázka dotazníku zjišťuje, kolik dotazovaných se v rámci své praxe setkalo se žákem se sluchovým postižením. Třicet jedna respondentů uvedlo, že tuto zkušenost

nemá. Jedenáct respondentů se s žákem se sluchovým postižením již setkalo. Svou zkušenost zhodnotilo pouze pět respondentů. Tři uvedli, že práce s žákem byla bezproblémová, jednalo se o lehká sluchová postižení, při kterých nebyl nutný speciální přístup ani zavádění speciálních metod výuky. Jeden z respondentů uvedl, že postižený žák dobře odezíral, bylo pouze nutné upravit prostředí třídy, došlo např. k instalaci koberce a odhlučnění učebny. Poslední z vyučujících, kteří mají s výukou žáka se sluchovým postižením zkušenost, uvedl, že komunikace s tímto žákem byla z důvodu těžšího sluchového postižení obtížná. Bylo nutné navázat úzkou spoluprací s rodinou a se speciálně pedagogickým centrem. Pro lepší komunikaci byl zaveden notýsek na vzkazy, učitel také předával žákovi učivo pomocí flashdisku, aby rodiče věděli, co s žákem probírat při domácí přípravě.

V otázce číslo tři měli respondenti uvést, na co je nutné dávat pozor, pokud je ve třídě během výuky přítomný žák se sluchovým postižením. Otázka byla považována za zodpovězenou i v případě, kdy bylo uvedeno méně než požadovaných alespoň pět zásad. 11 dotazovaných otázku nezodpovědělo. Zbývajících 31 uvádělo různé zásady, které je nutné dodržovat. Nejčastěji uváděným bodem bylo správné posazení žáka se sluchovým postižením ve třídě, uvedlo ho 21 respondentů. 6 dotazovaných uvedlo, že žák by měl mít možnost se během výuky otáčet a komunikovat se spolužáky. Často byly uváděny také různé zásady pro komunikaci. 14 respondentů zmínilo, že učitel by měl správně artikulovat a dobře vyslovovat, devět dotazovaných upozorňuje na důležitost očního kontaktu. Dle sedmi respondentů by učitel neměl mluvit, pokud je k dítěti zády. Pouze dva respondenti uvedli, že vyučující by měl předtím, než bude hovořit, dát dítěti znamení. V sedmi případech byla uvedena nutnost eliminace rušivých vlivů.

V dotaznících se objevily i následující odpovědi, číslo v závorce odpovídá počtu respondentů, kteří tento bod zmínili: názorné učebnice a pomůcky (11); kontrolovat pochopení, opakovat, poskytovat zpětnou vazbu (8); individuální přístup (5); využívání kompenzačních pomůcek (4); učitel by neměl chodit po třídě (3); spolupráce s odborníky (3); spolupráce s rodiči, domácí příprava (3); snížení počtu žáků ve třídě (3); volnější tempo řeči (3); důležité věci psát na tabuli (2); nepoužívat cizí slova a termíny (2); využití asistenta pedagoga (2); slovní hodnocení (1); zaměřit se na základní učivo (1).

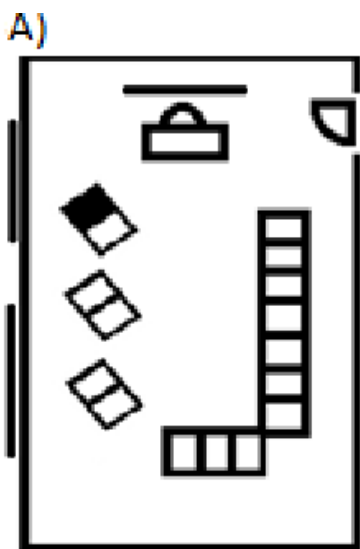
Jeden z respondentů uvedl, že by bylo vhodné zaměřit se na základní učivo. Tuto odpověď však lze považovat za chybnou. Žák s postižením by měl mít možnost získat rozsah vzdělání ve stejné šíři jako většinová populace. Obsah vzdělání a způsoby je možné koordinovat v rámci individuálního vzdělávacího plánu a přizpůsobit výuku pomocí spolupráce se speciálně pedagogickým centrem.

Tři respondenti uvedli volnější tempo řeči, tuto odpověď lze považovat za správnou, ale je nutné si uvědomit, že není vhodné volit příliš volné tempo. Řeč by měla být klidná, artikulace zřetelná a tempo přirozené.

Ve čtvrté otázce měli respondenti k dispozici obrázky čtyř variant rozesazení třídy s označením místa pro žáka se sluchovým postižením, pozice oken, tabule, katedry a dveří. Z těchto obrázků měli vybrat ten, na kterém je podle nich nejideálnější rozložení třídy a posazení žáka se sluchovým postižením. Námět pro tuto otázku byl čerpán z knihy *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole* (Pulda, 2000). Na tuto otázku neodpovědělo 8 respondentů.



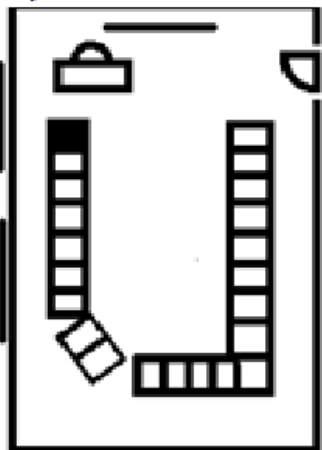
Obrázek č. 2 Legenda k obrázkům



Obrázek A) vybralo sedm respondentů. Jedná se o netradiční rozmístění lavic v rámci třídy. Žák má možnost přímého očního kontaktu s vyučujícím, dále je umístěn tak, že není oslňován světlem zvenčí. Umístění také přispívá ke zrakovému kontaktu s ostatními spolužáky v případě, že jsou vyvolávaní. Pulda (2000) označuje toto rozložení za nejvhodnější.

Obrázek č. 3 – Rozsazení ve třídě A

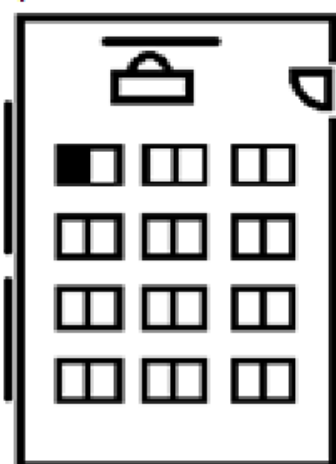
B)



Obrázek B) byl zvolen dvanácti respondenty. Lavice jsou opět rozmístěny atypicky. Ačkoli je integrovaný žák umístěn blízko vyučujícího, není tato pozice zcela ideální pro odezírání. Velký problém pro žáka bude, pokud budou hovořit spolužáci po jeho pravé ruce. Nejedná se tedy o vhodné upořádání třídy.

Obrázek č. 4 – Rozsazení ve třídě B

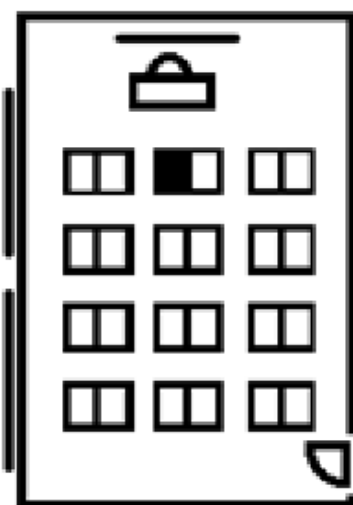
C)



Přestože obrázek C) nezvolil žádný z dotazovaných, je toto rozsazení pro integraci žáka se sluchovým postižením vhodné v případě, že je nutné zachovat standardní rozmístění lavic. Žák má možnost očního kontaktu s učitelem sedícím za katedrou a při natočení také možnost vidět na všechny své spolužáky bez toho, aby byl oslněn světlem přicházejícím zvenku.

Obrázek č. 5 – Rozsazení ve třídě C

D)



Možnost D) volilo 15 respondentů. Žák je umístěn v prostřední řadě blíže k oknu. Při této situaci může vzniknout problém, pokud by dítě chtělo odezírat od spolužáků po levici, jelikož světlo přicházející zvenčí může žáka oslňovat. Nevhodné je také umístění dveří v zadní části třídy, protože dítě může zjistit, že do třídy někdo vstoupil, pouze na základě reakce ostatních spolužáků nebo učitele. Toto usazení může být pro žáka velice nepříjemné.

Obrázek č. 6 – Rozsazení ve třídě D

Pátá otázka dotazníku byla opět zaměřena prakticky. Respondenti měli napsat, co by udělali, aby se pro integrovaného žáka stal přínosný video záznam, který se rozhodli během výuky použít. Řada pedagogů uvedla více zásad, které by bylo možné uplatnit.

Dvacet čtyři respondentů volilo formu, při které by byl ovlivňován způsob promítání. Dvanáct respondentů by zvolilo film s titulky, sedm pak záznam, jehož součástí je překlad do znakové řeči. Všichni respondenti uvedli pojem znaková řeč, což je terminologicky špatně, správně by zde měl být uveden pojem znakový jazyk.

Dalšími možnostmi, které respondenti uváděli, bylo přerušování promítání, volba záznamu bez mluvení a zvukových efektů. Sedm respondentů by využilo přípravy předem, při které by žák byl v rámci doučování nebo domácí přípravy seznámen s dějem a osobami v záznamu. Šest dotazovaných by se snažilo vytvořit pro dítě akusticky a opticky příznivější podmínky, dítě by posadili blíže k televizi nebo by mu záznam promítali individuálně na počítači.

Dále bylo uváděno zvýšení zvuku a využití dalších kompenzačních pomůcek. Sedm dotazovaných uvedlo „zadat úkoly v písemné podobě“. Tuto zásadu je možné využít, pokud dítě dostane otázky před promítáním, aby mělo možnost se s nimi seznámit. Problém zde nastává, pokud je dítě ve věku, kdy nemá osvojenou dovednost čtení. Pokud by žák již čtení bez problému zvládal, ale měl by odpovídat na otázky písemně v průběhu promítání, ztrácel by kontakt se záznamem a situace by se pro něj mohla stát nepřehlednou. Jeden z respondentů uvedl, že by danou situaci předem neřešil, až po realizaci promítání by se dohodl se žákem, co pro příště dělat lépe. Tuto otázku nezodpovědělo patnáct dotazovaných.

Otázka číslo šest zjišťovala, zda učitelé vědí, na koho se obrátit a s kým spolupracovat v případě, že do jejich třídy bude integrováno dítě se sluchovým postižením. Respondenti mohli vybrat jednu nebo více z pěti nabízených možností, a sice spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP), s lékařem, s rodiči, se speciálně pedagogickým centrem (SPC) a s červeným křížem.

Přestože pedagogové by se měli obracet na rodiče a speciálně pedagogická centra, kombinaci těchto možností zvolilo pouze dvanáct respondentů. Správnost odpovědi je doložena v teoretické části v kapitole 3 Integrace ve vzdělávání. Speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené jsou školská zařízení, která vznikají

zpravidla u škol pro osoby se sluchovým postižením, nabízejí široké spektrum služeb, které zahrnují i podporu v rámci integrace do běžných škol.

Pokud otázku vyhodnotíme v rámci četnosti volby jednotlivých variant, zjistíme, že 36 dotazovaných by navázalo spolupráci s rodiči integrovaného žáka, 34 respondentů by hledalo pomoc u speciálně pedagogických center, 11 by se spojilo s lékařem (z toho jeden uvedl, že by spolupráci navázal pouze v případě, že by lékař sám chtěl). Spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou by zvolilo 19 dotazovaných. (Tabulka 6)

Možnost spolupráce	Počet respondentů
PPP	19
Lékař	11
Rodiče	36
SPC	34
Červený kříž	0

Tabulka 6: Spolupráce v rámci integrace

Cílem sedmé otázky bylo zjistit, zda jsou respondenti ochotni změnit přístup během výuky. Jeden z dotazovaných na tuto otázku neodpověděl, 15 osob uvedlo, že nevědí, jakým způsobem by měli svůj způsob výuky měnit. Zbýlých 26 respondentů by bylo ochotno svůj přístup změnit, přičemž devět z nich by navázalo spolupráci s SPC a respektovalo by jeho doporučení a šest by využilo individuální přístup k žákovi s postižením. Sedm dotazovaných by volilo více názornosti ve výuce. Učitelé jsou dále ochotni více kontrolovat porozumění a dostudovat potřebné informace.

Kromě ochoty změnit přístupy a formy výchovy respondenti uváděli také využití asistenčních a tlumočnických služeb. Dále by využili možnost snížení počtu žáků ve třídě a vytvoření individuálního vzdělávacího plánu pro snadnější integraci. Jeden pedagog by byl ochoten změnit celý způsob svého přednášení. Jeden z pedagogů by byl dokonce ochoten naučit se znakovou řeč. Zde respondent opět uvedl terminologickou chybu, správně by měl použít znakový jazyk.

To, zda se dotazovaní domnívají, že jsou na integraci žáka se sluchovým postižením připraveni a proč, zjišťovala osmá otázka. Pouze čtyři respondenti uvedli, že

jejich příprava na integraci je dostatečná. Naopak 35 dotazovaných se necítí být na něco takového připraveno. Dva učitelé si nejsou jisti, jak na tuto otázku odpovědět. Jeden respondent na otázku neodpověděl.

V rámci šetření bylo zjištěno, že mezi nejčastější příčiny toho, proč si učitelé myslí, že nejsou připraveni na integraci žáka se sluchovým postižením, patří nedostatečná výuka během studia na vysoké škole. S nástupem do praxe se ale povědomí o této problematice příliš nezvyšuje. Řada učitelů neměla nikdy potřebu se o tuto tematiku blíže zajímat, jelikož ve své dosavadní pedagogické praxi tyto informace nepotřebovali. Nedostatečná připravenost pramení také z nedostatku zkušeností. Jeden z respondentů uvedl, že dalším důvodem je nedostatek asistentů pedagoga.

Dále byly uváděny tyto důvody:

„Studium nemůže maximálně připravit učitele do praxe. Pokud bych takto integrovaného měla učit, tak bych se musela sama vzdělat.“

„Nejsou pomůcky, vybavenost tříd, není čas na studium potřeb pro výuku a postupů.“

„Člověk nemůže být nikdy dost připravený, ale určitě bych to zvládala.“

„Z toho mála teorie, co jsme na VŠ měli na toto téma, si nic nepamatuji.“

„V rámci třídy je takováto integrace nemožná, nedovedu si představit, jak bych se jim všem dostatečně věnoval.“

V deváté otázce se měli respondenti sebekriticky zamyslet, zda by byli ochotni změnit svůj přístup a metody v případě, že by měli pracovat s dítětem se sluchovým postižením. Tři z dotazových tuto možnost odmítli. Sedm respondentů není schopno vyhodnotit, jak a do jaké míry by byli schopni průběh výuky změnit. Většina respondentů, tedy 32, je ochotno svou výuku a metody přizpůsobit tak, aby bylo možné žáka se sluchovým postižením do výuky začlenit.

Poslední desátá otázka byla zaměřena na další vzdělávání v oblasti integrace žáků se sluchovým postižením. Čtyři dotazovaní se již účastnili odborných kurzů nebo přednášek zaměřených na integraci osob se sluchovým postižením. Třicet osm nikoli, přičemž někteří z těchto respondentů uvedli, že nemají potřebu kurzy a besedy na toto téma vyhledávat, jelikož je v současné době nepotřebují.

5. 5. 1 Dílčí výzkum s více proměnnými

Výsledky výše jsou zaměřeny na celkové vyhodnocení všech získaných dotazníků. V následující části je provedeno několik dílčích hodnocení, která kombinují informace získané z několika otázek. Zaměřuji se v nich na respondenty, kteří se cítí být na integraci sluchově postiženého žáka připraveni. Pro lepší orientaci byly dotazníky očíslovány postupně tak, v jakém pořadí byly doručeny.

Mezi 42 respondenty byli pouze čtyři, kteří hodnotili svou připravenost na integraci žáka se sluchovým postižením jako dostatečnou. Jednalo se o čtyři ženy ve věku od 46 do 53 let s délkou praxe mezi 27 a 35 lety, ve dvou případech šlo o ředitelky základních škol, v dalších dvou se jednalo o učitelky prvního stupně. Všechny pedagožky absolvovaly během vysokoškolského studia výuku speciální pedagogiky, i když v různém rozsahu. Pro lepší orientaci byla dotazníkům přiřazena čísla podle pořadí, v jakém byly doručeny vyplněné (Tabulka 7).

Respondent č.	věk	pohlaví	pracovní pozice	praxe (roky)	Výuka SP na VŠ	Rozsah
31.	58	Ž	ředitelka	35	Ano	1 semestr
33.	46	Ž	1. st.	27	Ano	4 semestry
36.	52	Ž	ředitelka	32	Ano	Neví
42.	53	Ž	1. st.	30	Ano	5 semestrů

Tabulka 7: Rozsah výuky u připravených respondentů

Vzhledem k tomu, že všechny učitelky se cítí připraveny na integraci, dalo by se předpokládat, že se již v rámci své praxe se žákem se sluchovým postižením setkaly. Odpovědi to však nepotvrzují, zkušenosti se sluchově postiženými dětmi má pouze respondentka č. 42, která je matkou sluchově postiženého syna a navíc se s integrovaným žákem setkala v rámci náslechu v mateřské škole pro sluchově postižené.

Pouze jedna z těchto respondentek vybrala v otázce zaměřené na posazení sluchově postiženého v rámci třídy správnou variantu A). Na tomto obrázku sedí integrované dítě v první lavici, která je šikmo ke katedře. Za zády žáka je okno a v jeho

zorném poli je katedra, tabule a vstupní dveře. Díky natočení lavice má dítě přehled o prakticky celé třídě.

Otázka číslo šest zjišťovala, zda učitelé vědí, na koho se obrátit a s kým spolupracovat v případě, že do jejich třídy bude integrováno dítě se sluchovým postižením. Všechny čtyři dotazované uvedly spolupráci se speciálně pedagogickým centrem, dvě však vybraly tuto možnost jako jedinou. Pouze jedna pedagožka zvolila možnost spolupráce společně se SPC a rodiči, poslední pak se SPC, rodiči a PPP.

Tři z respondentek se doposud neúčastnily vzdělávacích kurzů zaměřených na práci se sluchově postiženými, jedna z dotazovaných uvedla, že pro to zatím neměla důvod. Pouze respondentka č. 42 uvedla, že tento typ kurzu absolvovala. Svou účast komentovala takto: *„Pouze jednou jsem byla vyslána školou na ministerstvo školství na školení učitelů, kteří učí sluchově postižené – paradoxně já – tam měli jít jiní“* (Tabulka 8).

Respondent č.	Praxe s žákem se sluchovým postižením	Místo ve třídě	Spolupráce	Účast na odborných kurzech
31.	Ano	D	PPP, rodiče, SPC	Ne
33.	Ne	A	SPC	Ne
36.	Ne	-	SPC	Ne
42.	Ne	B	rodiče, SPC	Ano

Tabulka 8: Vybrané odpovědi respondentů připravených na integraci

Po rozeslání dotazníků jsem obdržela i komentáře respondentů, kteří sice odmítli vyplnit rozesílaný dotazník, ale přesto se vyjádřili k danému tématu. Vzhledem k tomu, že jejich názory jsou k tématu práce relevantní, uvádím tyto komentáře níže.

„.... Vzhledem k tomu, že jsme malá škola a je zde pouze minimální počet zaměstnanců a hrozí nám v letošním roce zánik, nemohli bychom si vůbec dovolit integrovat takovéto dítě. Proto nebudeme dotazník vyplňovat...“

„...za celou svou pracovní kariéru (25let ve školství – 1. stupeň) jsem se nesetkala se sluchově postiženým dítětem. Nahluchlých nebo těch, co nechtějí slyšet, by se našlo...“

„Jsme malotřídka, je leden, máme 3 ročníky ve třídě, jsem 2 na všechno – učení, ředitelování, vychovatelství, poradenství, sekretářky... úklid, topení, školník... no Ferda mravenec hadr!!! Na vyučování osob se sluchovým postižením nejsme připraveny vůbec, ani nemáme potřebné spec. vzdělání...“

„ Pokud přijmeme žáka se sluchovým postižením, připravíme mu podmínky a zjistíme si požadavky. Ostatně s tím jako ředitel zkušenosti mám. Něco jiného je zkoušet učitele, zda jsou nyní připraveni na situaci, kterou třeba nebudou vůbec potřebovat. To je, alespoň podle mne, úplně zbytečná zátěž. Požaduji, aby se vzdělávali k problémům, které ve škole řeší nyní.... Pro mě jako pro ředitele je nejužitečnější nasměrování na servis, který mi pomůže někdo poskytnout v nějaké situaci.“

Tyto komentáře sice nelze zahrnout do vyhodnocení dotazníku, ale vyjadřují postoj pedagogických pracovních k integraci žáků s postižením. Je evidentní, že většina těchto respondentů neodmítá integraci, ale poukazují na nedostatečný počet pedagogických pracovníků, dále se odvolávají na finanční problémy, které jejich zařízení má.

5. 6 Závěry šetření

Jaká je připravenost pedagogů základních škol na integraci žáků se sluchovým postižením?

Na základě dotazníkového šetření bylo zjištěno, že připravenost pedagogů v běžných základních školách je nedostatečná. A to i přesto, že se několik dotazovaných domnívá, že připravení jsou.

Byla výuky speciální pedagogiky při studiu na VŠ dostatečným zdrojem základních informací o dané problematice?

Tabulka č. 5 informuje o tom, zda a v jakém rozsahu vysoké školy poskytují svým studentům – budoucím učitelům - vzdělání speciální pedagogiky. Předměty zaměřené na tuto problematiku absolvovalo 27 ze 42 dotazovaných. Rozsah kurzů byl však nedostatečný, 24 respondentů nebylo spokojeno s jejich kvalitou a minimálním rozsahem výuky. Obvyklá doba výuky, tedy jeden až tři semestry výuky, je vzhledem k rozsáhlému obsahu tématu integrace osob s postižením příliš krátká. Ve výzkumu nebyla zohledněna hodinová dotace těchto předmětů, neboť otázka, která toto zjišťovala, byla na základě předvýzkumu vyloučena. Respondenti na ni nebyli schopni odpovědět a snižovala se tím jejich motivace k participaci na dotazníkovém šetření.

Jsou učitelé ochotni integrovat žáky se sluchovým postižením?

Bylo zjištěno, že 32 ze 42 respondentů je ochotno změnit způsob výuky v případě integrace žáka se sluchovým postižením, přičemž 26 z nich ví, jakým způsobem by změny provedli. Zbývajících 16 dotazovaných je ochotno změny udělat, ale neví jaké. Podle mého názoru je tento výsledek uspokojivý a dokazuje, že v případě začleňování žáka se sluchovým postižením do běžné třídy je naprostá většina učitelů se o tuto problematiku blíže zajímat, upravit svůj výklad a přizpůsobit prostředí třídy specifickým potřebám integrovaného žáka tak, aby jeho integrace byla co možná nejsnazší.

Závěr

Současná společnost má silně integrační tendence a to nejen v procesu edukace osob s postižením, ale například i při jejich zaměstnávání a v dalších sférách jejich života. Podle mě je integrace předstupněm inkluze, a pokud nejsou splněny všechny podmínky integrace, nelze přejít k inkluzi. Je to podobné, jako když se člověk učí běhat, musí se nejprve naučit stát a chodit a až po té může začít utíkat.

Hlavním cílem této práce bylo zhodnotit připravenost absolventů a učitelů z praxe na práci se žákem se sluchovým postižením a jejich integraci do školního prostředí. Pozitivní bylo zjištění, že pedagogové jsou ochotní se na integraci podílet. Na základě výzkumného šetření lze v naší společnosti zaznamenat sklony k integraci žáků se sluchovým postižením do běžných škol. Pedagogičtí pracovníci ji sice ze své pozice neodmítají, ale připouštějí, že související příprava v rámci studia na vysoké škole je nedostatečná.

Někteří pedagogové se sice domnívají, že jsou na integraci sluchově postižených dětí připravení, provedený výzkum však dokládá, že tomu tak není. Učitelé často nevědí, jak upravit třídu, kam si stoupnout, jak mluvit nebo kam posadit žáka s postižením, aby byla výuka co nejpřínosnější pro všechny zúčastněné.

V rámci průzkumu výuky speciální pedagogiky napříč vysokými školami v České republice bylo zjištěno, že rozsah a náplň souvisejících předmětů není zcela dostatečné. Rozsáhlá problematika je zhuštěna do jednoho až dvou semestrů, za které musí studenti zvládnout všechny pedie, kompenzační pomůcky, základy práce s žáky s různým postižením a všechny další oblasti této rozsáhle disciplíny.

Tituly uvedené v seznamech doporučené literatury jednotlivých předmětů jsou mnohdy neaktuální nebo je jejich zde uvedeno jen velmi málo. Studenti by měli být seznámeni také s legislativními ustanoveními, dle kterých se v případě integrace mohou řídit. Zákony a vyhlášky však v doporučené literatuře uvádí pouze jedny vysoká škola.

Budoucí pedagogové by se měli v rámci studia také seznámit s tím, kde během integrace hledat pomoc. Měl by vědět, že existují speciálně pedagogická centra, která poskytují pomoc v začátcích a v průběhu integrace, ale nejsou stálými účastníky vyučování. Měl by vědět, na koho se může obrátit se svými dotazy, kterých při začleňování žáka, který je „jiný“, jistě nebude málo.

Na většině škol není po studentech v rámci praxe vyžadován kontakt se žáky se specifickými potřebami, kterými je však pro přímou práci s integrovaným žákem největším přínosem. Proto by bylo vhodné, aby se náslechy ve třídách s integrovanými dětmi staly povinnou součástí studia. Tuto tezi dokládá i výzkumné šetření, v rámci něhož bylo prokázáno, že vyučující, kteří se s člověkem s postižením již setkali, třeba jen krátkodobě, mají mnohem lepší znalosti a dovedou si lépe představit, jaké potřeby budou integrované dítě mít.

Tato práce je sice primárně zaměřena na osoby se sluchovým postižením, ale obecně je možné konstatovat, že kontakt s člověkem s jakýmkoli postižením může vytvořit lepší předpoklady pro to, aby si pedagog ve své praxi lépe poradil s integrací jakkoli jinak znevýhodněného dítěte.

Za přínos této práce považují, že bylo odkryto a výzkumem podloženo, že integrace žáků se sluchovým postižením je možná, ale je nutné na ní dále pracovat a lépe vyškolit pedagogy, kteří se na ní mají aktivně podílet. Vhodným řešením by bylo zlepšit výuku speciální pedagogiky a souvisejících předmětů na vysokých školách, což by do budoucna mohlo usnadnit a pozitivně ovlivnit integraci člověka se sluchovým postižením ve všech sférách jeho života. I tady platí, že škola je základem života.

Tato práce dále dává podnět i k dalším výzkumným šetřením. Bylo by například zajímavé řešit, kdy je nejideálnější doba na integraci. Vstup na základní školu je velkým mezníkem v životě dítěte, které si zvyká na novou společenskou roli, získává nové znalosti a dovednosti. Přejít od učení hrou užívanou v předškolním vzdělávání, je náhle nahrazen silným procesem edukace, při které se od dítěte očekává určitý způsob chování, které si žáci osvojují hlavně v prvním pololetí první třídy. Kromě samotné výuky na půdě školy je nutná také domácí příprava, vypracovávání úkolů a podobně.

Podle mne není ideální integrovat dítě se sluchovým postižením ihned v první třídě, jelikož je na něho kladen velký nátlak nejen proto, aby splnilo výše uvedené body, ale i proto, že se musí začlenit do kolektivu, od kterého se může výrazně lišit. Jedním z řešení by mohlo být propojit běžnou a speciální třídu nejprve jen na určité předměty, nebo integrovat dítě ve druhé nebo třetí třídě, kdy už bude mít roli žáka osvojenou. Tuto problematiku by však bylo nutné zkoumat v rámci samostatné práce.

Seznam použité literatury

AudioNika s. r. o.: Jak pracuje kochleární implantát. *Poradna pro zájem o implantační program* [online]. 2015 [cit. 2015-11-11]. Dostupné z: <http://www.audionika.cz/medel/stranka/jak-pracuje-kochlearni-implantat>

BAREŠOVÁ, Jana a Jaroslav HRUBÝ. *Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ*. 1. vyd. Praha: Septima, 1999, 24 s. ISBN 80-7216-105-9.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-86633-37-3.

BENDOVÁ, Petra, JEŘÁBKOVÁ, Kateřina, RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 104s. ISBN 80-244-1436-8

BÜRLI, A. *Sonderpädagogik international, Vergleiche, Tendenzen, Perspektiven*. Luzer: SZH, 1997. ISBN 3-908263-49-9.

DI CARA, Veronika (ed.). Možnosti kochleárního implantátu: Možnosti kochleárního implantátu. In: JESENSKÝ, Ján. *Zdravotně postižení - programy pro 21. století*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003, s. 351-354. ISBN 807041-234-8.

DVOŘÁČKOVÁ, H. Podmínky vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 29 - 39. ISBN 978-80-244-3310-3.

POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2007, 197 s. ISBN 978-80-246-1300-0.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

HÁJKOVÁ, Vanda. *Integrativní pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-868-5605-4.

HANÁKOVÁ, Adéla. *Sylabus: Základy speciální pedagogiky I* [online]. In: Olomouc: UPOL, 2014 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <http://www.uss.upol.cz/cz/anotace/1>

HANÁKOVÁ, Adéla. *Sylabus: Základy speciální pedagogiky II* [online]. In: . Olomouc: UPOL, 2014 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <http://www.uss.upol.cz/cz/anotace/2>

HAVLISOVÁ < havlis@pf.jcu.cz>. *Prosba o vyplnění dotazníku*. VLÁŠKOVÁ <DP-integrace@seznam.cz>. 2015-02-16. [2015-02-16.]

HAVLISOVÁ, Helena. *Sylabus: Speciální pedagogika* [online]. In: České Budějovice, JČU, 2015 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <http://ects.jcu.cz/predmet/KPE/SPGP?lang=cs&rocnik=4&statut=A>

HOLMANOVÁ, J. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. 90 str., Praha : Septima, 2002. ISBN 80-7216-162-8.

HORVÁTHOVÁ, I. *Vzdělávání dětí se sluchovým postižením*. In: *Šance dětem: Pomáháme dětem, které neměli v životě štěstí* [online]. 2012a, 12. 1. 2015 [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/vzdelavani-deti-se-sluchovym-postizenim.shtml>

HORVÁTHOVÁ, I. *Technické a kompenzační pomůcky pro děti se sluchovým postižením*. In: *Šance dětem: Pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí*. [online]. 2012b, 2014 [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam->

pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-se-sluhovym-postizenim/technicke-kompenzacni-pomucky-pro-deti-se-sluhovym-postizenim.shtml

HUDÁKOVÁ, Andrea. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. 1. vyd. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005, 101 s. ISBN 80-86792-27-7.

HLOŽEK, Zdeněk. *Základy audiologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995, 49 s. ISBN 80-7067-498-9.

HRINCOVÁ <hricova@ped.muni.cz>. *Prosba o vyplnění dotazníku*. VLÁŠKOVÁ <DP-integrace@seznam.cz>. 2015-02-6. [cit. 2015-02-6.]

HRONOVÁ, A a A HUDÁKOVÁ. Kochleární implantát. In: HUDÁKOVÁ, A. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. 1. Vyd. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005, s. 30- 34, 101 s. ISBN 80-86792-27-7.

HRUBÝ, Jaroslav. *Úvod do výchovy a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Tiché učení, 2010, 154 s. ISBN 978-80-904786-1-9.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. díl. 1. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1998, 321 s. ISBN 80-7216-075-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotního postižení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 182 s. ISBN 80-7367-013-5.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 128 s. Sestra. ISBN 978-802-4728-353.

KOCUROVÁ, Marie. *Sylabus: Speciální pedagogika* [online]. In: .Plzeň: ZCU, 2014b [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <https://fpe.zcu.cz/kpg/courses.html>

KOCUROVÁ< kocurova@kpg.zcu.cz>. *Prosba o vyplnění dotazníku*. VLÁŠKOVÁ <DP-integrace@seznam.cz>. 2015-2-11. [2015-02-16.]

LANG, G., BERBERICH. Ch., *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 146 s. ISBN 80-7178-144-4.

LANGER, J. *Poradenství pro osoby se sluchovým postižením*. AUTORŮ, Kolektiv. *Poradenství pro osoby se zdravotním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 69 - 76. ISBN 9788024417998.

LANGER, J.; KUČERA, P. *Základy surdopedie*. In: LUDÍKOVÁ, L.; KOZÁKOVÁ, Z. (eds.) a kol. *Základy speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, 25–40 s. ISBN 978-80-244-3092-8.

LAVIČKA, L; ŠLAPÁK, I. *Porucha sluchu v dětském věku – poznámky pro pediatra*. *Pediatric pro praxi*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-72985-65-2.

LECHTA, V., *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí se zdravotním postižením na základních školách v České republice: výzkumná zpráva*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 297 s. Monografie. ISBN 80-244-1045-1.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Integrativní speciální pedagogika: (především zaměřena na aktuální legislativu v ČR)*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7372-880-9.

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 128 s. Sestra (Grada). ISBN 978-802-4750-347.

MÜHLPACHR, Pavel. Axiologická a normativní dimenze integrace. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 12 - 18. ISBN 8073150719.

MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

MUŽÁKOVÁ, Monika. *Sylabus: Kurz speciální pedagogiky* [online]. In: Praha: CUNI, 2014 [cit. 2015-10-28]. Dostupné: <https://userweb.pedf.cuni.cz/kch/karolinka/2014/plany.html>

NEUBAUER, Karel. *Úvod do logopedie sluchově postižených: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2009. 43 s. ISBN 978-80-7041-755-3.

NOVÁK, Alexej. *Foniatrie a pedaudiologie I: [poruchy komunikačního procesu způsobené sluchovými vadami]*. Praha: vl.nákl., 1994. 131 s.

NOVOSAD, *Sborník příspěvků iniciovaných mezinárodními "double" konferencemi Vysokoškolské studium bez bariér a Handicap v letech 2009 a 2010: diverzita v přístupech k sociální a edukační inkluzi osob se zdravotním postižením (nejen na VŠ)*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2010, 131 s. ISBN 978-80-7372-746-8.

OKROUHLÍKOVÁ, HUDÁKOVÁ. Dítě s vadou sluchu v běžné škole. *Časopis Unie: Česká unie neslyšících*. 2005, roč. 14, str. 11 - 13.

PALOUNKOVÁ <Zuzana.Palounkova@tul.cz>. *Prosb* o vyplnění dotazníku. VLÁŠKOVÁ <DP-integrace@seznam.cz>. 2015-02-16. [2015-02-16.]

PASTIERIKOVÁ <lucia.pastierikova@seznam.cz>. *Prosb* o vyplnění dotazníku. VLÁŠKOVÁ <DP-integrace@seznam.cz>. 2015-02-16. [cit. 2015-02-16.]

PEŠATOVÁ I., TOMICKÁ V. *Úvod do integrativní speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 80-737-2268-2.

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, N. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 152 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1216-4.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-807-3151-980.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.

POTMĚŠIL, Miloš. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999. 68 s. ISBN 80-7168-744-8.

PULDA, Miloš. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2000, 69 s. ISBN 80-210-2481-X.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

SOURALOVÁ, Eva. *Základy surdopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, 56 s. ISBN 978-80-244-2619-8

SOURALOVÁ, Eva. *Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 46 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1084-2.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 94 s. ISBN 978-80-7435-098-6.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007b, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

STRNADOVÁ. Pravidla pro odezírání. In: *Ruce.cz* [online]. 2006 [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/53-pravidla-pro-odezirani>

ŠÁRA, Miroslav. Kochleární implantáty už dvacet let vrací sluch dětským pacientům v ČR: oslava jubilea pořádaná Centrem kochleárních implantací v Národním domě v Praze. *Novinky.cz: Domáci* [online]. 2013 [cit. 2014-11-28]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/317726-kochlearni-implantaty-uz-dvacet-let-vraci-sluch-detskym-pacientum-v-cr.html>

Učitelské noviny: Přehled akreditovaných studijních programů a studijních oborů na vysokých školách, fakultách a jiných součástech vysokých škol pro akademický rok 2014/2015. 2013, (4344).

Učitelské noviny: Přehled VŠ pro akademický rok 2013/14. 2012, (3940).

Učitelské noviny: Seznam vysokých škol pro akademický rok 2012/13. 2011, (3940).

Učitelské noviny: Seznamy vysokých škol. 2010, (3839).

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ Z., ŠTECH S. *Psychologie handicapu*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 230 s. ISBN 80-718-4929-4.

VYMLÁTILOVÁ, Eva. Vady sluchu z hlediska klinické logopedie. ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007, 478 - 491. ISBN 97-880-7367-34-06.

VÍTKOVÁ, Marie. *Sylabus: Speciální pedagogika 1* [online]. In: . Brno: MUNI, 2014a [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: http://is.muni.cz/predmety/predmet.pl?kod=SZ7BP_SP1P&fakulta=1441&lang=cs&obdobi=6084

VÍTKOVÁ, Marie. *Sylabus: Speciální pedagogika 2* [online]. In: . Brno: MUNI, 2014b [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: http://is.muni.cz/predmety/predmet.pl?kod=SZ7BP_SP2P

VÍTKOVÁ, Marie (ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe*. Vyd. 2. Brno: MSD, 2004, 248 s. ISBN 80-86633-22-5.

Seznam legislativních dokumentů

Vyhláška č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálním vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* ve znění pozdějších předpisů. [online] In: *Sbírka zákonů*. 17. 2. 2005. ISSN 1211-1244 [cit. 2015- 9-20]. Dostupné z: file:///C:/Users/40040823/Downloads/sb020_05.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, ve znění pozdějších předpisů (*školský zákon*): 2005/2006. 1. vyd. Praha: Newsletter, 2005, 64 s

Seznam tabulek

Tabulka 1: Stupně nedoslýchavosti (Neubauer, 2009, str. 7)	16
Tabulka 2: Rozdíly mezi integrací a inkluzí (Michalová 2012, str.9)	31
Tabulka 3: Věkové rozložení respondentů	64
Tabulka 4: Délka praxe respondentů	65
Tabulka 5: Rozsah výuky speciální pedagogiky dle vysokých škol.....	66
Tabulka 6: Spolupráce v rámci integrace	71
Tabulka 7: Rozsah výuky u připravených respondentů.....	73
Tabulka 8: Vybrané odpovědi respondentů připravených na integraci	74

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Popis kochleárního implantátu

Zdroj: <http://www.audionika.cz/medel/stranka/jak-pracuje-kochlearni-implantat>

Seznam příloh

Příloha A: Možnosti posazení integrovaného žáka se sluchovým postižením ve třídě

Zdroj: PULDA, Miloš. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2000, str. 58. ISBN 80-210-2481-X.

Příloha B: Oslovené vysoké školy

Příloha C: Doporučená literatura UK - Kurz speciální pedagogiky

Příloha D: Doporučená literatura UP – Speciální pedagogika

Příloha E: Doporučená literatura MU – Speciální pedagogika 1

Příloha F: Doporučená literatura MU – Seminář ke speciální pedagogice 1

Příloha G: Doporučená literatura JČU – Speciální pedagogika

Příloha H Doporučená literatura TUL - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Příloha I Doporučená literatura TUL - Učitelství pro 2. stupeň ZŠ

Příloha J: Doporučená literatura ZČU - Speciální pedagogika Příloha č. 10 tul

Příloha K: Oslovené školy výzkumného šetření

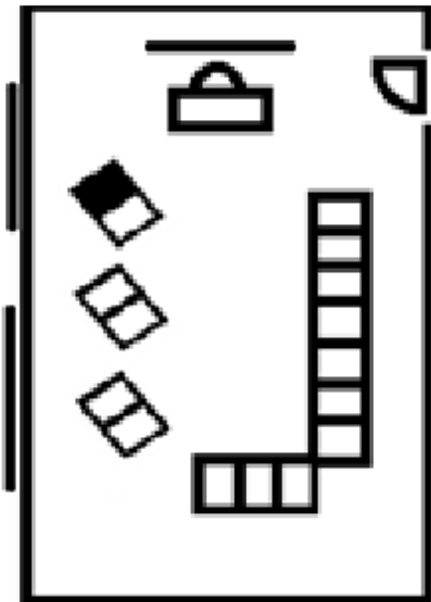
Příloha L: Dotazník

Příloha A: Možnosti posazení integrovaného žáka se sluchovým postižením ve třídě

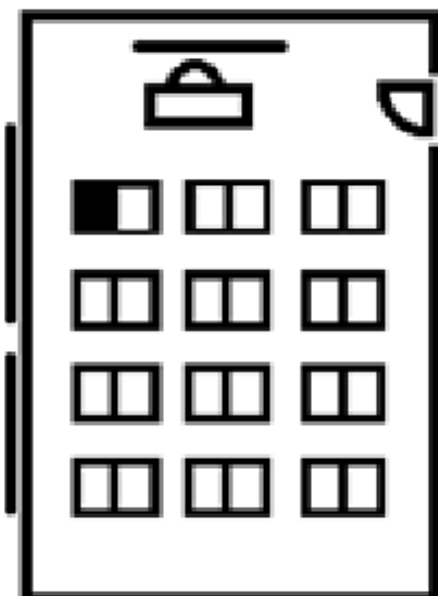
Legenda:



- Optimální řešení



- Řešení při konvenčním zasedacím pořádku



Příloha B: Oslovené vysoké školy

	1. Oslovení	Další komunikace
KARLOVA UNIVERZITA PRAHA CUNI	studijni@ruk.cuni.cz helena.houskova@pedf.cuni.cz	PhDr. PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D. anna.kucharska@pedf.cuni.cz
UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ UHK	studium@uhk.cz , studiumpdf@uhk.cz dekanat.pdf@uhk.cz	<i>Komunikace nenavázána</i>
UNIVERZITA PALACKÉHO OLOMOUC UPOL	prorektor.studium@upol.cz libuse.lysakova@upol.cz	doc. PhDr. Eva Suralová, Ph.D. eva.suralova@centrum.cz doc. Mgr. Jiří Langer, Ph.D. jiri.langer@upol.cz
MASARIKOVA UNIVERZITA BRNO MUNI	studijni@rect.muni.cz	Mgr. Jitka Halešová halesova@ped.muni.cz
OSTRAVSKÁ UNIVERZITA OSTRAVA OSU	studiumpdf@osu.cz info.pdf@osu.cz	Mgr. Igor Hampl, Ph.D. Igor.Hampl@osu.cz
JIHOČESKÁ UNIVERZITA ČESKÉ BUDĚJOVICE JCU	info@jcu.cz	PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D. suchanev@pf.jcu.cz PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D. havlis@pf.jcu.cz
TECHNICKÁ UNIVERZITA LIBEREC TUL	studium@tul.cz info@tul.cz	<i>Komunikace nenavázána</i>
ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA PLZEŇ ZCU	studium@rek.zcu.cz	Petra Vošáhlíková vosahlik@fpe.zcu.cz
UNIVERZITA JANA EVANGELISTY PURKYNĚ ÚSTÍ NAD LABEM UJEP	studium.rek@ujep.cz Pfstudium@ujep.cz	<i>Komunikace nenavázána</i>

Příloha C: Doporučená literatura UK - Kurz speciální pedagogiky

- JANKOVSKÝ, Jiří. *Etika pro pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003, 223 s. ISBN 80-725-4329-6.
- MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 1999, 135 s. ISBN 80-706-7981-6.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 234 s. ISBN 80-859-3165-6.
- VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace: základy, teorie, praxe*. 1. vyd. Editor Marie Vítková. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 322 s. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0698-5.
- Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2003, 248 s. ISBN 80-866-3307-1.
- VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Otázky speciálně pedagogického poradenství: základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, 2003, 261 s. ISBN 80-866-3308-X.

Příloha D: Doporučená literatura UP – Speciální pedagogika

- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, 290 s. Učebnice (UP Olomouc). ISBN 80-244-0646-2.
- *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Editor Jarmila Pipeková. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.
- JESENSKÝ, Ján. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, 275 s. ISBN 80-704-1196-1.

Příloha E: Doporučená literatura MU – Speciální pedagogika 1

- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. rozš. a uprav. vydání. Brno: Paido Brno, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7315-157-7.
- *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. Edited by Marie Vítková. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 80-7178-802-3.
- NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 159 s. ISBN 80-7178-197-5.
- *Psychopatologie pro pomáhající profese : variabilita a patologie lidské psychiky*. Edited by Marie Vágnerová. 3. vyd. Praha: Portál, 1999. 444 s. : ISBN 80-7178-678-0.
- MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. V Olomouci: Universita Palackého v Olomouci, 1999. 135 s. ISBN 80-7067-981-6.
- VÍTKOVÁ, Marie. Dítě s tělesným postižením. In *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998. s. 90-103. ISBN 80-85931-51-6.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido, 1999. 144 s. ISBN 80-85931-69-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina. Augmentativní a alternativní komunikace. In *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998. s. 58-62. ISBN 80-85931-51-6.
- MÜHLPACHR, Pavel. Axiologická dimenze integrace. In *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998. s. 12-18. ISBN 80-85931-51-6.

Příloha F: Doporučená literatura MU – Seminář ke speciální pedagogice 1

- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-866-3337-3.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ, PIPEKOVÁ, J. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 150 s. ISBN 978-807-3151-447.
- GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 122 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8856-2.
- SCHOPLER, Eric, Miroslava JELÍNKOVÁ, Robert Jay REICHLER a Margaret LANSING. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 1998, 271 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8199-1.
- ZUCKOFF, Mitchell. *Naia se smí narodit*. Vyd. 1. Překlad Kateřina Bodnárová. Praha: Portál, 2004, 322 s. ISBN 80-717-8827-9.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 159 s. ISBN 978-807-3151-409.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 178 s. ISBN 978-807-3151-423.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 150 s. ISBN 978-807-3151-447.
- OPATŘILOVÁ, Dagmar a Dana ZÁMEČNÍKOVÁ. *Somatopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 123 s. ISBN 978-807-3151-379.
- HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 125 s. ISBN 978-807-3151-454.

- VÍTEK, Jiří. *Medicínská propedeutika pro speciální pedagogy: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 126 s. ISBN 978-807-3151-546.
- Vyhláška MŠMT ČR. č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon).

Příloha G: Doporučená literatura JČU – Speciální pedagogika

- Fořtík, V., Fořtíková, J.: *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.
- Goetz, M., Uhlíková, P.: *ADHD. Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. Praha: Galén, 2013. ISBN 978-80-7262-630-4.
- Hříbková, L.: *Nadání a nadaní*. Praha. Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-2471-998-6.
- Jošt, J.: *Čtení a dyslexie*. Praha. Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-2473-030-1.
- Košťálová, H., Miková, Š., Stang, J.: *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.
- Lechta, V. (ed.): *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- Mertin, V., Krejčová, L.: *Metody a postupy poznávání žáka*. Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.
- Renotiérová, M., Ludíková, I. a kol.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: PedF UPOL, 2003. ISBN 80-244-0646-2.
- Rýdl, K.: *Vybíráme školu pro své dítě*. Praha. Grada Publishing, 1993. ISBN 80-7169-032-5.
- Slowik, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- Šauerová, M., Špačková, K., Nechlebová, E.: *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.
- Vítková, M. a kol.: *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-23-3.
- Zelinková, O.: *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

Příloha H: Doporučená literatura TUL - Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

- KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0077-4.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie. 1. díl*. Liberec: TUL, 2006. ISBN 80-7372-087-6.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na oftalmopedii. 1. díl*. Liberec: TU v Liberci, 2005. ISBN 80-7372-001-9.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopédii. 2. díl*. Liberec: TU v Liberci, 2005. ISBN 80-7372-004-3.
- PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-0873-2.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007.
- STRNADOVÁ, V. *Úvod do surdopedie*. Liberec: TUL, 2002.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do teorie a praxe psychopedie*. Liberec: TU v Liberci, 2006.
- VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2004.
- VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 2004.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003.

Příloha I: Doporučená literatura TUL - Učitelství pro 2. stupeň ZŠ

- KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0077-4.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie. 1. díl*. Liberec: TUL, 2006. ISBN 80-7372-087-6.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na oftalmopedii. 1. díl*. Liberec: TU v Liberci, 2005. ISBN 80-7372-001-9.
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopédii. 2. díl*. Liberec: TU v Liberci, 2005. ISBN 80-7372-004-3.
- PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-0873-2.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007.
- Strnadová, V. *Úvod do surdopedie*. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80 - 7083-56.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do teorie a praxe psychopedie*. Liberec: TU v Liberci, 2006.
- VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2004.
- VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 2004.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003.

Příloha J: Doporučená literatura ZČU - Speciální pedagogika

- Vítková, Marie. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
- Pipeková, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. null. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- Novotná, Marie. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele : (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. Praha : SPN - pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
- Lesný, Ivan; Špitz, Jan. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy : Celost. vysokošk. učebnice*. Praha : SPN, 1989.
- Syřišťová, Eva. *Normalita osobnosti*. Praha : Avicenum, 1972.
- Zelinková, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.
- Zelinková, Olga. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- Jesenský, Ján. *Prostor pro integraci*. Praha : Comenia Consult, 1993.
- Vágnerová, Marie; Moussová, Zuzana; Štech, Stanislav. *Psychologie handicapu*. Praha : Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-929-4.
- Vágnerová, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha : Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- Kocurová, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň : Západočeská univerzita, 2002. ISBN 80-7082-844-7.
- Blažek, Bohuslav; Olmrová, Jiřina. *Světy postižených : Sociální posila v rodinách s mentálně retardovaným dítětem*. Praha : Avicenum, 1988.
- Kvapilík, Josef; Černá, Marie. *Zdravý způsob života mentálně postižených*. Praha : Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0019-9.

Příloha K: Oslovené školy výzkumného šetření

č.	Název	Adresa	Kontakt
1.	ZŠ Sion J.A.Komenskeho	Na Kotli 1201, Hradec Králové	zs@sion.cz
2.	ZŠ a MŠ Hronov	náměstí Čs. armády 15, Hronov	zshronov@volny.cz
3.	ZŠ Sedmikráska	Bezručova 293, Rožnov pod Radhoštěm	skola@sedmikraska.cz
4.	ZŠ Rokycany	Čechova 40, Rokycany	zvs.rokycany@quick.cz
5.	ZŠ Říčany	Nám. Osvobození 145, Říčany	info@zsrciany.cz
6.	ZŠ Mašovice	Mašovice 124, Znojmo	zsmasovice@email.cz
7.	ZŠ a MŠ Plesná	Školní 254, Plesná	zsplesna@quick.cz
8.	ZŠ a MŠ Oloví	Smetanova 1, Oloví	zsolovi@seznam.cz
9.	ZŠ Turnov	Skálova 600, Turnov	michal.loukota@zsskalova.cz
10.	ZŠ Tatobity	Tatobity 74	zs.tatobity@seznam.cz
11.	ZŠ Odry	Pohořská 8, Odry	zs_pohor@applet.cz
12.	ZŠ Dětská	Dětská 2/915, Ostrava-Poruba	reditel@zsdetska.cz
13.	ZŠ Česká Ves	Makarenkova 414, Česká Ves	info@zsceskaves.cz
14.	ZŠ a MŠ Olomouc	Demlova 18, Olomouc	zsdemlova@volny.cz
15.	ZŠ Jiráskova	Jiráskova 317, Vysoké Mýto	m.patkova@zs-jiraskova.cz
16.	ZŠ a MŠ Žďárec u Skutče	Žďárec u Skutče 8, Skutče	zmszdarec@seznam.cz
17.	ZŠ Zárubova	Zárubova 977/17, Praha 4	zs.zarubova@seznam.cz
18.	ZŠ Gutova	Gutova 39/1987, Praha 10	skola@zsgutova.cz
19.	ZŠ Tachov	Zárečná 1540, Tachov	info@zszarecna.cz
20.	ZŠ a MŠ Svojšíň	Svojšíň 35	svojsinzs@seznam.cz
21.	ZŠ Zásmyky	Komenského náměstí 94, Zásmyky	zszasmuky@volny.cz
22.	ZŠ Běrunice	Hlavní 77, Běrunice	zsberunice@seznam.cz
23.	18. ZŠ Most	Okružní 1235, Most	reditel@18zs.cz
24.	ZŠ a MŠ Želenice	Školní 1544/5, Děčín VI	skola@zszelenice.cz
25.	3. ZŠ Velké Meziříčí	Školní 2055, Velké Meziříčí	reditel@3zsvm.cz
26.	ZŠ Luka nad Jihlavou	Školní 177, Luka nad Jihlavou	skola@zsluka.net
27.	ZŠ Staré Město	Komenského 1720, Staré Město	jurnykl@zssstmesto.cz
28.	ZŠ a MŠ Biiskupice	Biskupice 62	zsbis@zlinedu.cz

Příloha L: Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Vlášková a jsem studentkou Univerzity Hradec Králové. Chtěla bych Vás požádat o pomoc při výzkumném šetření. Píší diplomovou práci na téma **Připravenost pedagogů základních škol na začlenění žáků se sluchovým postižením.**

Cílem výzkumu je zjistit připravenost učitelů běžných základních škol na začlenění žáka se sluchovým postižením do jejich třídy. Pro tyto účel byl vytvořen tento dotazník. Chtěla bych Vás požádat o jeho vyplnění. Pokyny pro vyplnění:

- V případě vyplnění dotazníku v počítači vymažte nesprávné odpovědi. V otevřených otázkách vepište své odpovědi do připraveného prostoru.
- Pokud dotazník vyplňuje v tištěné podobě, správnou odpověď kroužkujte a špatnou přeškrtněte . Pro otevřené otázky využijte vyhrazený prostor. V případě, že je Vaše odpověď delší využijte druhou stranu listu dotazníku.

Před vyplnění samotného dotazníku Vás poprosím o základní údaje o vaší osobě:

Věk:

Pohlaví:

Délka praxe:

Pracovní pozice na pracovišti:

- Učitel/ka 1. stupně
- Učitel/ka 2. stupně
- Jiné:.....

Název školy, kde jste dosáhl/a nejvyššího vzdělání?

1. Probíhala v rámci Vašeho studia na VŠ výuka speciální pedagogiky?

ANO x NE

V jakém rozsahu?

2. Setkal/a jste se v rámci Vaší praxe s žákem se sluchovým postižením?

ANO x NE

Pokud ANO zhodnoťte:

3. Na co je třeba dávat pozor, pokud, přednášíte ve třídě, kde je integrované dítě se sluchovým postižením? (Uveďte, alespoň 5 základních bodů)

-

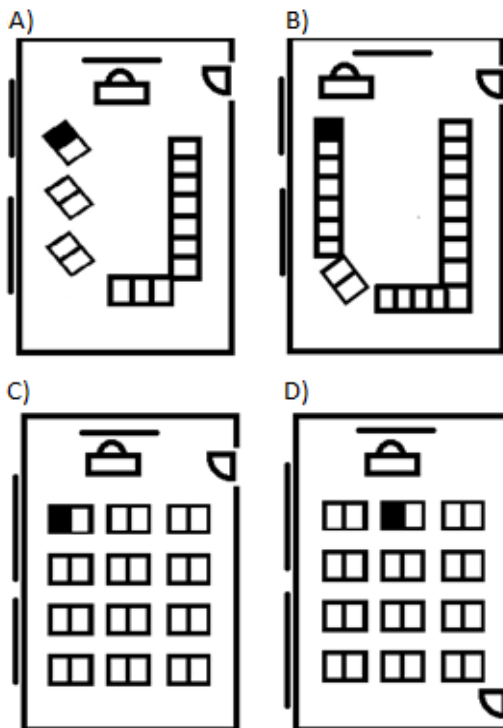
-

-

-

-

4. Jaké je nejlepší rozložení třídy, pokud je přítomné dítě se sluchovým postižením?



Odpověď:.....

Legenda



5. V rámci výuky jste se rozhodl/a využít video záznam. Co byste udělal/a proto, aby, takový způsob výuky byl pro žáka se sluchovým postižením přínosný?

6. S kým budete spolupracovat, pokud do vaší třídy bude integrován žák se sluchovým postižením?

- a) Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)
- b) Lékař
- c) Rodiče
- d) Speciálně pedagogické centrum (SPC)
- e) Červený kříž

7. Jakým způsobem byste změnil/la přístup vyučování /výukové metody/ pokud by do vaší třídy bylo integrováno dítě se sluchovým postižením?

8. Myslíte, že jste připravený na integraci žáka se sluchovým postižením?

ANO x NE

Proč?

9. Co jste ochotný/á změnit v rámci Vaší výuky, v případě integrace dítěte se sluchovým postižením?

10. Účastníte se odborných kurzů nebo přednášek zaměřených na integraci osob se sluchovým postižením?

ANO x NE

Mnohokrát Vám děkuji za čas, který jste obětovali pro vyplnění tohoto dotazníku. Vím, že Vám chodí, řada proseb o vyplnění různých dotazníků a výzkumů. Velice si proto cením, že jste zodpověděli právě tento. Dotazník vyplnění v počítačové formě zašlete prosím na adresu DP-integrace@seznam.cz. Psanou formu dotazníků prosím zašlete na:

Bc. Lucie Vlášková
Rybova 1904/23
Hradec Králové, 500 09

Děkuji

Bc. Lucie Vlášková