

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE



INTEGRACE DĚTÍ S POSTIŽENÍM SLUCHU DO BĚŽNÉ
ZÁKLADNÍ ŠKOLY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jméno autora: Lucie Váchová

Jméno vedoucího práce: PaedDr. Eva Suchánková Ph.D.

České Budějovice 2010

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA
PEDAGOGICAL FACULTY



The integration of hearing impaired Children in regular
primary school
graduation theses

Author: Lucie Váchová

Supervisor: PaedDr. Eva Suchánková Ph.D.

České Budějovice 2010

„Anotace“

1. Český

V mé diplomové práci nastíním problematiku sluchově postižených a jejich integraci do běžné základní školy. Pomocí metody pozorování a dotazníku zjišťuji úroveň integrace žáků se sluchovým postižením v běžné základní škole v Českých Budějovicích, Jindřichově Hradci, Táboře a Strmilově.

„Abstract“

2. Anglický

In my thesis I will outline the problems with hearing disabilities and their integration into regular primary schools. Using the methods of observation and questionnaire determined the level of integration of pupils with hearing impairment in normal primary schools in the České Budějovice, Jindřichův Hradec, Tábor and Strmilov.

Chtěla bych poděkovat všem osobám, které se podílely na výsledku mé diplomové práce. Děkuji tedy mé konzultantce PaedDr. Evě Suchánkové Ph.D., která mi ochotně pomáhala a učitelům základních škol, kteří mi poskytli informace a spolupracovali se mnou.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem veškerou použitou literaturu.

V Českých Budějovicích dne 18. dubna 2010

podpis.....

„Obsah“

1. Úvod.....	6
2. Problematika sluchově postižených.....	7
2.1. Historie surdopedie.....	8
2.1.Stavba a funkce sluchového analyzátoru.....	9
3. Integrace.....	10
3.1.Jesenský.....	10
3.2.Organizace WHO.....	11
3.3.Hlavní kritéria pro určení stupně integrace	11
3.4.Druhy integrace.....	11
3.5.Podmínky integrace.....	12
4. Diagnostika	13
4.1.Historie diagnostiky v naší zemi.....	13
4.2.Pedagogická diagnostika.....	13
4.3.Speciálně pedagogická diagnostika.....	14
4.4.Proces diagnostikování.....	14
4.5.Metody diagnostiky.....	15
5. Sluchové vady.....	17
5.1.Typy sluchových vad.....	17
5.2.Stupně sluchových vad.....	17
5.3.Důsledky sluchových vad.....	18
5.4.Poruchy u dětí se sluchovým handicapem.....	19
5.5.Porozumění ve školním prostředí.....	19
6. Péče o sluchově postižené.....	21
6.1.Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené.....	21
6.2.Sluchadla.....	22
6.3.Kochleární implantát.....	22
6.4.Reedukace sluchu u jedinců se sluchadlem a kochleárním implantátem.....	23
7. Komunikace sluchově postižených.....	24
7.1.System orální komunikace.....	24
7.2.System simultánní komunikace.....	26
7.3.System totální komunikace.....	27

7.4.	System bilingvální komunikace.....	27
7.5.	Znakové jazyky sluchově postižených.....	28
7.6.	Odezírání u sluchově postižených.....	29
7.7.	Psaná podoba jazyka v komunikaci sluchově postižených.....	30
7.8.	Vizuálně motorické komunikační systémy.....	30
7.9.	Symbolický komunikační systém.....	31
8.	Poradenství pro sluchově postižené.....	32
8.1.	Základní standardy rané péče sluchově handicapovaného.....	32
8.2.	Speciálně pedagogická centra.....	32
8.3.	Rehabilitace dětí s postižením sluchu.....	33
9.	Individuální vzdělávací plán.....	35
10.	Cíl práce.....	37
11.	Hypotézy práce.....	38
12.	Charakteristika šetření vzorku.....	39
13.	Metody a metodika šetření.....	40
14.	Vlastní šetření.....	41
14.1.	Pozorování.....	41
14.2.	Dotazník.....	62
	Závěr.....	84
	Shrnutí.....	86
	Seznam odborné literatury.....	87
	Přílohy.....	88

1. Úvod

Téma „Integrace dětí s postižením sluchu v běžné základní škole“ jsem si zvolila z několika důvodů. Už na střední škole jsem se setkala se speciální pedagogikou, jejíž problematika mě velice zaujala. Proto jsem si i na vysoké škole zvolila certifikovaný obor speciální pedagogika. A díky diplomové práci jsem si mohla rozšířit teoretické a praktické vědomosti z části této disciplíny. Tedy ze speciálně pedagogické disciplíny zabývající se výchovou a vzděláváním dětí s postižením sluchu, surdopedie.

V praktické části diplomové práce se budu zabývat poruchami sluchu u dětí, jejími příčinami, stupni a důsledky. Dále se zmíním o typech komunikací se sluchově postiženými a o vhodných kompenzačních pomůckách. Několik kapitol bude patřit diagnostice a poradnám pro sluchově znevýhodněné. Teoreticky se pokusím přiblížit i integraci, její druhy, podmínky a kritéria pro správné fungování.

V práci jsem zvolila několik cílů, které budu sledovat. Prvním z nich bude zjištění, zda jsou učitelé schopni vzdělávat integrovaného žáka a zda mají o této problematice dostatek informací.

Budu pozorovat, zda je ve třídě dostatek pomůcek, které integrovaným žákům usnadní práci.

Dále se zaměřím na spolupráci mezi rodinou znevýhodněného a školou. Zda je rodina s integrací spokojena. Budu pozorovat, jaká je komunikace mezi rodinou a třídní učitelkou žáka.

Dalším z cílů bude zjištění, jak se ve škole cítí integrované děti, zda bez problémů zapadají do kolektivu a mají ve třídě kamarády. Jak na ně působí paní učitelka a zda se jim rodiče věnují a pomáhají jim s přípravami do školy.

Budu zjišťovat, jaká je spolupráce se speciálně pedagogickým centrem, zda jsou učitelé a rodiče s prací speciálně pedagogického centra spokojeni a pokud ne, co by tedy změnili.

Doufám, že se mi podaří zjistit vše, co jsem si stanovila za cíle, a výsledek bude uspokojivý.

Problematika sluchově postižených

„Speciální pedagogika je jednou z velmi významných disciplín. Je orientována na výchovu a vzdělávání, na pracovní a společenské možnosti zdravotně a sociálně znevýhodněných osob a na řešení výzkumných problémů oboru. V současné době se používají termíny postižený, znevýhodněný a v období školního vzdělávání se můžeme setkat s termínem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Pipeková, 1998, s. 23). Speciální pedagogika se stará o zdravotně a sociálně znevýhodněné jedince. Ty podporuje v oblasti vzdělávání, výchovy a při společenském a pracovním uplatnění. Do speciální pedagogiky patří odlišnosti mající charakter oslabení, závady, poruchy, odchylky, vady a postižení. V současnosti se tento vědní obor zajímá o znevýhodněného jedince od jeho narození, až po stáří. Ve školním věku bývá častá snaha o integraci do běžných škol (Pipeková, 1998).

Speciální pedagogika je úzce spjata i s dalšími obory. Těmi jsou biologie, psychologie, patopsychologie, sociologie, psychopatologie, sociální patologie a sociální psychologie. Mezi základní pojmy speciální pedagogiky patří defekt. Tím rozumíme úplnou ztrátu nebo poškození orgánu, tedy defekt orgánový nebo poruchy ve funkcích organismu, tedy defekty funkční. Onemocnění, úrazy a dědičnost jsou hlavními příčinami defektu. Defekt může být tedy dědičný i získaný. Dalším pojmem speciální pedagogiky je socializace. Ta podle Monatové(1994) znamená, že je jedinec schopen zařadit se do společnosti a utvářet k ní vztahy, tedy vztahy ke vzdělání a práci (Pipeková, 1998).

Sovák (1975) socializaci rozdělil na čtyři základní skupiny:

1. Integrace-zapojení jedince do skupiny
2. Adaptace- přizpůsobování se postiženému jedinci společenským prostředím
3. Utilita-sociální upotřebitelnost handicapovaného, společenské a pracovní uplatnění je pod kontrolou jiných osob
4. Inferiorita-jedinec je sociálně nepřijatelný

Opak socializace se nazývá segregace, tedy úplná společenská izolace.

Věda zabývající se sluchovým postižením se nazývá surdopedie. Název je složen z latinských slov *surdus*-hluchý a *paides*-výchova. „Surdopedie je speciální pedagogickou disciplínou, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem sluchově postiženého dítěte“ (Bulová, s. 81). Cílem této speciálně pedagogické disciplíny je komplexní péče o sluchově postižené.

Pedagogická disciplína surdopedie se vydělila z logopedie a roku 1983 se stala samostatnou disciplínou. Surdopedie je úzce spjata s již zmiňovanou logopedií a dále s psychopedií, oftalmopedií, somatopedií a etopedií. Surdopedie se také pojí s psychologií, s všeobecnými pedagogickými disciplínami, s biologickými disciplínami, se sociologií a se sociolingvistikou. Při tvoření a rozvíjení řeči u sluchově postižených dětí čerpáme z poznatků fonetiky a fonologie. Surdopedie také úzce souvisí s disciplínami medicínskými. Těmi jsou pediatrie, otorinolaryngologie, foniatrie, neurologie a audiologie (Monatová, 1997, Pipeková 1998).

2.1 Historie surdopedie

Surdopedie se vyvíjí celou historickou dobu. Dříve se všichni domnívali, že lidé se sluchovou vadou jsou hluchoněmí a často i psychicky méněcenní. V období nízké obecné vzdělanosti se většinou neslyšící učili napodobovat různé jednoduché manuální práce. Tím však veškeré snažení a začleňování končilo. První náznaky o individuální péči sluchově postižených se objevili kolem roku 700 v Anglii, v 16. století ve Španělsku a v 17. století v Holandsku. Mezi zakladatele individuálního vzdělávání patří například Španěl Pedro Ponce de Leon (1508-1584) a Manuel Ramiréz de Carion (1579-1652). Péče byla věnována především jedincům z vlivných rodin. Učiteli sluchově neslyšících byli převážně kněží. V 18. století se již vzdělávání zaměřuje i na nemajetné a vzniká tzv. „ústav pro hluchoněmé.“ Tato doba se snaží prosadit neefektivnější metody výchovy a výuky sluchově postižených. V 18. století vzniká první ústav v Paříži. Paříž dává podnět pro vznik těchto institucí i v zahraničí. Od 80. let dochází ke snaze o alternativní a volitelné programy a dochází tak k nahrazování výchovně vzdělávacích programů (Pipeková, 1998).

2.2 Stavba a funkce sluchového analyzátoru

Ucho je velice dokonalý a citlivý orgán. Zachycuje zvukové vlnění v naší blízkosti, to zpracuje a informaci o něm zašle do mozku po nervových vláknech. Vnější ucho obsahuje boltec. Ten zachytí vlnění a směřuje ho do zvukovodu. Na konci zvukovodu je bubínek, který se vlivem dopadajícího zvukového vlnění rozkmitá. Kmity jsou přenášeny do tří kůstek ve středouší. Tedy do kladívka, kovádlinky a třmínku. Třmínek je upevněn pružnou blankou do oválného okénka a uzavírá vstup do vnitřního ucha-hlemýždě. V hlemýždi je kapalné prostředí a zvuková vlna se jím šíří dále a způsobuje kmitání basilární membrány uložené v hlemýždi. Na basilární membráně je uložen Cortiho orgán, jímž se mění mechanické kmity, které postupují kolem ní, na elektrické signály ve sluchovém nervu. Mechanické dráždění basilární membrány ohýbá vláskové buňky, na které jsou napojeny vlákna sluchového nervu. Tyto impulzy vnímáme jako zvuk. Díky hlemýždi jsme schopni rozpoznat výšku tónu. Při hlubších tónech jsou kmitočty nízké. Tyto tóny způsobují kmitání basilární membrány na konci hlemýždě, vysoké kmitočty způsobují kmitání na jeho začátku. Podle výšky tónu se aktivují určité skupiny vláskových buněk. Ty vedou signály po příslušných nervových vláknech. Výška tónu, kterou vnímáme je závislá na tom, jaká nervová vlákna právě vedou signál. Signál, který je veden po sluchovém nervu prochází nejdříve sluchovými jádry a teprve později je přiveden do sluchového centra. To se nachází v mozku. Pokud dojde k poškození některé části sluchového orgánu, vzniká sluchová vada (Houdková, 2005, Pipeková, 1998).

3. Integrace

Podstatou integrace je začleňování a učení handicapovaných dětí v běžné škole. Jejím cílem je soužití a respektování se navzájem. Integrace probíhá v naší republice asi od dvacátých let. Ve světě je známá mnohem déle (Pipeková, 1998).

Důležité je začít s integrací co nejdříve. Malé děti se začlení lépe. Od vrstevníků se pak učí nápodobou a běžné prostředí pro ně není překážkou.

Předpokladem integrace je dobře odvedená pedagogická diagnostika. Pro integraci je důležité vědět, jaké má dítě vědomosti a dovednosti, jaká je jeho přizpůsobivost a komunikační schopnost. Diagnostika se snaží vyhledat pozitiva vývoje dítěte a tím integraci usnadní. Aby byl jedinec začleněn do běžné základní školy, musí být sestaven individuální vzdělávací plán. Ten pomáhá učiteli postupovat v souladu s žáka předpoklady a možnostmi. V této době rozhodují o integraci svého dítěte rodiče, přičemž škola musí s integrací souhlasit. Je tedy důležité, poskytnout rodině znevýhodněného o této možnosti dostatek informací (Houdková, 2005, Pipeková, 1998).

3.1 Integrace podle Jesenského

Jesenský (1992) integraci definujeme jako soužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin (Pipeková, 1998).

Míra integrace/segregace podle Jesenského:

1. Plná integrace
2. Vysoká integrace
3. Středně vysoká integrace
4. Nízká integrace
5. Nízká segregace
6. Středně vysoká segregace
7. Vysoká segregace

3.2 Integrace podle organizace WHO

„Integrace je sociální rehabilitace. Je to schopnost příslušné osoby podílet se na obvyklých společenských vztazích. Integrace je tedy stav, kdy se zdravotně postižený vyrovnal se svou vadou, žije a pracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a utváří hodnoty, které společnost uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné“ (WHO, 1976).

Stupně integrace podle organizace WHO:

1. Sociálně integrovaný
2. Inhibovaná neboli omezená účast
3. Zmenšená účast
4. Ochuzené vztahy, redukované vztahy, narušené vztahy
5. Odcizení
6. Společenská izolace

3.3 Hlavní kritéria pro určení stupně integrace z hlediska mezinárodní klasifikace

1. Úplná sociální integrace (jedinec je plně zařazen mezi ostatní)
2. Inhibovaná integrace (ostych, tréma, malé sebevědomí)
3. Omezená účast v sociálních vztazích (jedná se o nemožnost realizovat některé činnosti)
4. Zmenšená účast v sociálních vztazích (omezení vztahů například na rodinu, přátele, sousedy)
5. Ochuzené vztahy (rezignují na širší společenské vztahy)
6. Redukované vztahy (uzavřenost, kontakt jen s rodinou, lékařem)
7. Narušené vztahy (nepřizpůsobivost, chybí schopnost udržovat kontakt)
8. Společenská izolace (úplná izolovanost-například ústavy)

3.4 Druhy integrace

Úplná- zařazení znevýhodněného žáka do běžné základní školy bez velkých omezení.

Částečná- speciální třídy v běžné základní škole, vyčlenění běžné školy pro žáky s jedním postižením.

Obrácená- zdravý žák je umístěn ve speciální škole (Novotná, Kremličková, 1997).

3.5 Podmínky integrace

1. S integrací musí souhlasit rodiče handicapovaného dítěte.
2. S integrací musí souhlasit i rodiče zdravých dětí, kterým jsou podány důkladné informace o nastávající situaci.
3. Souhlasit musí učitel.
4. Souhlas zdravých žáků, kterým je vysvětlena situace (proč nastala, co jí způsobilo).
5. Poskytování speciální péče, tedy individuální přístup, učební pomůcky, úprava interiéru školy.
6. Integrace znevýhodněného žáka nesmí ohrozit péči o zdravé žáky.
7. Integrace musí být vnímaná jako proces ovlivňující zdravé i handicapované (Novotná, Kremličková, 1997).

4. Diagnostika

4.1 Historie diagnostiky v naší zemi

Pedagogická diagnostika má vzdálenou tradici. Již Jan Ámos Komenský se zamýšlel, kdy je vhodné, aby dítě nastoupilo do školy. Ve 20. letech se touto problematikou zabýval především V. Příhoda. Ten založil základy kvantitativních metod hodnocení. Pojem pedagogická diagnostika je velmi mladý. Až v 60. letech se dostává do zájmu vědeckého zkoumání. To je způsobeno změnami ve školském systému a rozvojem pedagogického poradenství. V pedagogické diagnostice můžeme vidět přesun od diagnostikování osobnosti žáka k diagnostice jeho výchovných a sociálních podmínek. V 70. letech se rozvíjí i diagnostika speciálně pedagogická. V dnešní době se klade důraz na diagnostické kompetence učitelů, kteří vyučují na základních školách. Diagnostika má učiteli zkvalitnit práci s žákem. Nyní je trendem pedagogická diagnostika podporovaná počítačem. Jedním ze zakladatelů počítačových programů, který nese název Kantorův notes, je J. Novák. Tento program podporuje pedagogické aktivity učitele, do kterých je zahrnuta i pedagogická diagnostika. Dále umožňuje srovnávání, využívání a zpracování učitelova hodnocení a standardizaci testů (Zelinková, 2001).

4.2 Pedagogická diagnostika

Pod pojmem pedagogická diagnostika si vybavíme komplexní proces, jehož cílem je posuzování, poznávání a hodnocení vzdělávacího procesu. Jednou ze složek, na které se zaměřuje, je složka obsahová. Ta zjišťuje úroveň dovedností, vědomostí a návyků žáka. Složka procesuální zjišťuje, jak probíhá proces výchovy a vzdělávání žáka. Také se zaměřuje na emocionálně-sociální stránku žáka. Posuzuje li učitel neúspěchy, používá diagnostiku úrovně psychických funkcí. Takové údaje jsou doplněny anamnestickými údaji o žákovi, údaji o rodině a o dalších skupinách, v nichž se dítě pohybuje. Pedagogická diagnostika nesmí opomenout ani diagnostiku práce učitele, použitých metodických postupů. Učitel pozoruje a posuzuje negativní, ale hlavně pozitivní momenty ve vývoji dítěte. Hodnocení a klasifikace je také součástí pedagogické diagnostiky (Zelinková 2001).

Dále se zmíním o pedagogické diagnóze. Ta je podle Mojžíška (1986) rozdělena na mikrobiagnózu, základní, denní diagnózu a dlouhodobou zajišťující diagnózu. Mojžíškova diagnóza se vztahuje i na dovednosti jednoduché, například držení pera, je zaměřena na úroveň poznatků a na systém poznatků a jeho aplikaci.

Význam diagnózy má především smysl pro domluvu mezi odborníky. „V současném školském systému je v některých případech přidělení diagnózy nutné. Zdravotně oslabené dítě má nárok na finanční příspěvky odstupňované podle závažnosti diagnózy“ (Zelinková, 2001, s. 13).

Dítě s handicapem má nárok na zvýšený normativ, který je spojen s vypracováním individuálního vzdělávacího plánu a je povinen věnovat žákovi individuální péči (Zelinková 2001).

4.3 Speciálně pedagogická diagnostika

„Speciálně pedagogickou diagnostiku jako vědní disciplínu je možné chápat jako systém poznatků, zaměřených na možnosti a prostředky poznávání individuálních vlastností postiženého jedince, na odhalování podstatných souvislostí, které jsou příčinou těchto vlastností. Současně tvoří východisko při individualizovaném programu speciálně pedagogického působení na diagnostikovaného jedince, který má optimalizovat jeho vývoj a uplatnění v životě“ (Přinosilová, 1999, s. 7).

Cílem speciálně pedagogické diagnostiky je poznat osobnost postiženého, možnost jeho vzdělanosti a vychovatelnosti. Je nutné získávat informace o prostředí, ve kterém postižený jedinec žije. Dále je zkoumán dosavadní vývoj jedince. Speciální diagnostika sleduje i vlastnosti postiženého člověka. Je nutné zaměřit se na to, jak se postižený se svým handicapem vyrovnal a jak jeho znevýhodnění ovlivňuje sociální prostředí, převážně rodinu (Přinosilová, 1999).

4.4 Proces diagnostikování

Diagnostika je proces, který bere v úvahu všechny systémy ovlivňující vývoj dítěte. Při zvolení diagnózy volíme postupy, měníme podmínky a vlivem těchto změn se mění i vývoj dítěte. Dítě se dostává na vyšší úroveň. Změny, které u dítěte probíhají,

jsou nadále pozorovány a posuzovány. Podle O. Kučery je diagnostika „dlouhodobý diagnosticko-terapeutický pokus“ (Zelinková, 2001).

Diagnostiku provádí každý, kdo se chce zamýšlet nad dítětem. Laickou diagnostiku provádí například rodiče, když se zamýšlí nad problémy svého dítěte. Čím více a lépe je odborník na svou profesi připraven, tím lépe umí diagnostikovat.

Diagnostiku dělíme z hlediska času:

- a) krátkodobou
- b) dlouhodobou

Diagnostika ve vztahu ke škole je prováděna v rodině, třídě, škole, speciálně pedagogickém centru, pedagogicko-psychologické poradně a ve zdravotnické instituci. Diagnostiku provádí rodiče, pedagogové, speciální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci, lékaři a vedoucí různých zájmových organizací a kroužků (Zelinková, 2001).

4.6 Metody diagnostiky

1. Pozorování- Jedna z nejdůležitějších metod. Učitel má možnost sledovat žáka v průběhu celého roku. Pozorování může být dlouhodobé a krátkodobé. Dále může být náhodné a systematické. Na základě náhodného pozorování nelze dělat závěry. „ Pozorování jako metoda pedagogické diagnostiky je proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje“ (Zelinková, 2001, s. 29).
2. Rozhovor- Základem rozhovoru jsou otázky, které mohou být uzavřené, poloúavřené, otevřené a odpovědi. Rozhovor může být strukturovaný, tedy takový, kde máme předem vytyčené, k čemu se chceme dobrat. A rozhovor nestrukturovaný, tedy takový, kde rodiče nebo děti volně vypravují. Při rozhovoru je nutné zajištění klidného prostředí.
3. Anamnéza- V anamnéze získáváme informace z uplynulého života žáka. Ty nám mohou objasnit současný žákův stav. Anamnézu rozlišujeme rodinou, osobní a školní.

4. Dotazník- V dotazníku klademe písemné otázky, na které dostáváme písemné odpovědi. U dotazníku je důležité správně a vhodně sepsat otázky a dobře vyhodnotit odpovědi. Pokud nám jsou poskytovány otevřené odpovědi, dostává se nám více informací. Před vyplněním dotazníku je důležité vysvětlení. To může být písemné nebo ústní. Dotazy musí být dále vhodně voleny, formulace otázek je stručná a výstižná, otázky nesmí obsahovat neznámé pojmy, nesmí zasahovat do soukromí. Vyplnění dotazníku musí být splněno v určitém časovém intervalu.
5. Testy- Je to druh zkoušky, který je zaměřený na zjištění úrovně v nějaké oblasti. Testy máme standardizované, kde měříme schopnosti, nadání, postoje, zájmy, výkony a jiné. Dále máme testy, které zjišťují zvládnutí určitého kratšího celku.
6. Rozbor výtvorů dětských činností- Do této metody zahrnujeme všechny praktické činnosti. Tedy kreslení, modelování, písemné projevy a jiné. Zde se zjišťuje vývojová úroveň, postoje a vztahy ke skutečnosti, momentální nálada, zjištění úrovně inteligence (Zelinková, 2001).

5. Sluchové vady

5.1 Typy sluchových vad

Sluchová vada je stavem trvalým. Nedá se změnit ani léčbou. Vrozená sluchová vada může být zapříčiněna dědičností. Často se dědí po mnoho generací. Dalším důvodem vrozené sluchové vady je choroba matky v raných měsících těhotenství. V některých případech se jedná o rozdílný Rh faktor krve matky a dítěte nebo může jít o ozáření rentgenem. Někdy se příčiny sluchové vady nezjistí (Pipeková, 1998).

Sluchová porucha je stavem získaným. Ta se vyskytuje u dětí, které prodělaly dlouhotrvající porod, a následně došlo ke krvácení do mozku. Ve starším věku dochází k poškození sluchu díky infekčním chorobám, úrazům hlavy, po užívání některých léků a po zánětu mozkových blan. Pokud se často objevují záněty středního ucha, je dobré vyhledat odbornou péči lékaře (Pipeková, 1998).

Sluchové vady: Periferní vady bývají jednostranné nebo oboustranné. Rozlišujeme tyto formy:

1. Periferní
 - 1.2 Převodní- konduktivní, jsou zapříčiněny poruchou od zevního ucha k oválnému okénku středního ucha
 - 1.3 Nitorušní- percepční, kde je postižen ušní blanitý labyrint vnitřního ucha, vláskové buňky nebo sluchový nerv
 - 1.3 Smíšené- je to kombinace obou předchozích typů
2. Centrální vady- bývají způsobovány poškozením centrálního nervového ústrojí sluchového analyzátoru

Progresivní vady sluchu jsou takové, kdy dochází k úbytku sluchové schopnosti v průběhu života (Pipeková, 1998).

5.2 Stupně sluchových vad

Nedoslýchavost: máme dva typy nedoslýchavosti. První typ je převodní nedoslýchavost, kdy je ucpaná eustachova trubice. Postižená osoba slyší málo, neslyší hluboké zvuky. Řeč slyší a rozeznává jí. Druhým typem je nedoslýchavost percepční.

Zde dochází k vadě labyrintu. Jejím projevem je také zkreslené vnímání řeči. Dítě neslyší vysoké tóny. Některé typy nedoslýchavosti se dají operativně odstranit (u převodního typu). Nedoslýchavost se kompenzuje sluchadly (čerpáno z přednášek, Hromková, 2008).

Nedoslýchavost dělíme:

1. lehká (ztráta 20-40 dB)
2. střední (ztráta 40-70 dB)
3. těžká (ztráta 40-90 dB)

Hluchota: Hluchota bývá úplná, kdy jde o naprostou ztrátu sluchu. Dále je praktická, kde se vyskytují zbytky sluchu. U dítěte s tímto postižením je nutná okamžitá péče, jinak zůstane němý. U neslyšících dětí je úplné postižení hlemýžďe, proto sluchadla nepomůžou. Řešením je kochleární implantát (čerpáno z přednášek, Hromková, 2008).

Ohluchlost: K ohluchlosti dochází při ztrátě sluchu během průběhu života. Je to po 7 roku života. Řeč zůstává zachována a neztrácí se (čerpáno z přednášek, Hromková, 2008).

Šelest: Šelest je sluchovým vjemem, který není spojen s žádným podnětem. Projevuje se například pískáním a hučením. Tímto handicapem trpí asi 20 procent naší populace. Příčinou vzniku může být vysoký tlak, cukrovka, ateroskleróza, zúžená cévka. Tinitus masker je zařízení, které šelest maskuje (čerpáno z přednášek, Hromková, 2008).

Ztráta sluchu je určena audiometrem. Ztrátu sluchového postižení vypočítáme z průměru hodnot naměřené síly a výšky. Síla se měří v decibelech a výška v hercích. Hodnoty slyšení se měří u každého ucha zvlášť. Grafický záznam o stavu sluchu nám zprostředkuje audiogram. Pracoviště, na kterých se testování provádí, mají na starosti i přidělování sluchadel. Sluchadla tedy přidělují foniatři a otolaryngologové (Pipeková, 1998).

5.3 Důsledky sluchových vad

Sluch je pro člověka jedním z nejdůležitějších smyslů. Postižení sluchu se odráží ve vývoji osobnosti a je velkou překážkou v komunikaci. Sluch je totiž jedním z hlavních nástrojů při komunikaci.

Podle Sováka se vada sluchu negativně odráží ve třech oblastech:

1. v oblastech poznávacích
2. v oblastech vztahů k prostředí
3. v oblastech osobnosti

Z těchto oblastí vyplývá, že se špatně utváří mezilidské vztahy. Je to způsobeno omezením komunikačních schopností a také dochází k deformaci mluvy. To je způsobeno nedostatečnou sluchovou kontrolou.

Zcela nezávisle na řeči vzniká myšlení. Není formováno řečí a utváří se v oblasti konkrétních jevů. Jedinec s poruchou sluchu má narušenou prostorovou orientaci. Ztráta zvukového pozadí způsobuje ztrátu sebejistoty a sebedůvěry. Dochází k pocitům úzkosti a snižuje se pocit osobní bezpečnosti (Pipeková, 1998).

5.4 Poruchy u dětí se sluchovým handicapem

Děti s postižením sluchu mívají často narušenou pozornost. Jejich chování bývá občas agresivní a chaotické. Objevují se narušené vztahy mezi vrstevníky. Bývají úzkostliví a sociálně nevyrovnaní. Často bývají závislí na jiných osobách. Dochází k dennímu snění, narušenému sebehodnocení. Některé sluchově postižené děti na sebe velice rády upozorňují.

5.5 Porozumění ve školním prostředí

Sluchové vady nepříznivě působí na vývoj řeči. Pokud se dětem nedostává dostatečné sluchově řečové výchovy, dostávají se negativa i do čtení a psaní. Aby dítě dobře zvládalo psanou řeč, musí nejprve zvládnout řeč mluvenou. Každý, kdo s žákem pracuje, by měl vědět, že se má zaměřit přímo na jeho sluchovou ztrátu. Mnoho výzkumů dokazuje, že mezi školním selháním a sluchovým handicapem je těsná souvislost. Pokud učitel nezná způsoby a neumí s handicapovaným žákem komunikovat, situace vede ke špatným výsledkům žáka. „Pedagog musí vědět, že je třeba rozlišovat mezi slyšením a rozuměním. Žáci s lehkou nebo střední nedoslýchavostí, kteří nemají sluchadla nebo žáci se sluchadly, ale bez připojeného

bezdrátového systému, jejichž učitelé nepoužívají vysílací mikrofon, mohou budít dojem, že všechno dobře slyší. Ve skutečnosti možná slyší hlas učitele. Neslyší však dostatečně jasně jednotlivé mluvní zvuky, aby mohli rozlišovat podobně znějící slova“ (Pulda, 1999, s. 34). Tyto děti tedy neslyší koncovky slov, neznělé hlásky a neznámá slova neumí rozlišit od slov známých. Na dobré slyšení u handicapovaných dětí má vliv i akustika ve třídě. Dobrá akustika usnadňuje slyšení a rozumění řeči. Další faktory, které ovlivňují dobré porozumění žáka, jsou rušivé zvuky, svůj význam má také dozvuk a vzdálenost mezi mluvčím a naslouchajícím (Pulda, 1999).

6. Péče o sluchově postižené

Jako první se zmíním o péči zdravotnické, ve které se jedná o včasné odhalení sluchové vady a o průběžné kontrolování kvality sluchu. Pokud má lékař podezření, že má dítě problém se sluchem, posílá ho na ORL. Zda má jedinec problém se sluchem, se zjišťuje pomocí elektroakustického přístroje audiometru a slovní audiometrie. Vyšetření probíhá tak, že je do sluchátek zaváděno deset slov, jejichž intenzita se zvětšuje. Slovní audiometrie je u těžce sluchově postižených problematická. Další skupinou, která pečuje o sluchově postižené, je speciálně pedagogická péče. Speciální pedagogové se starají o to, aby dítě s poruchou sluchu bylo zařazeno do běžného života. Na včasné diagnostice a hledání řešení problému se podílí speciálně pedagogická centra. Tyto centra zajišťují činnosti poradenské, diagnostické, rehabilitační, metodické a psychologické. Úzce spolupracují se školou a rodinou postiženého. Speciální pedagogická centra se zaměřují na pomoc rodinám, dětem v předškolním a školním věku i na integrované děti do běžné ZŠ. Speciální pracovníci dojíždí do rodin, snaží se jim pomoci z počátečního šoku, vysvětlují, co práce s takto postiženým dítětem vyžaduje, a ukazují, jak budou rodiče s dítětem pracovat. Další péčí, kterou nesmíme opomenout je péče sociálně právní. Tato péče se stará o přiznávání sociálních dávek a příspěvků. Rodinná péče je jednou z nejdůležitějších. Aby byla rodinná péče v pořádku, jsou rodiče školeni a jsou jim dávány rady lékařské, pedagogické a sociální. Pro tyto rodiče s dětmi bývají pořádány různé kurzy, kde si mohou s ostatními rodiči vyměňovat zkušenosti a dávat si praktické rady. Organizace pro sluchově postižené je dalším neopomenutelným článkem. Jsou pořádány mezinárodní kongresy, organizované pedagogy, které mají velký význam pro rozvoj výchovy a vzdělávání sluchově postižených. Těchto kongresů se účastní i lékaři a sociální pracovníci (Houdková, 2005, Pipeková, 1998).

6.1 Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené

Mezi kompenzační pomůcky patří sluchadla, kochleární implantát, počítač, televizor, rádio, S-R indikátor, zrcadlo, fonátor, špátle, obrázkové přílohy, slovník (dítě si zde zapisuje náročná nebo neznámá slova), zvukové hračky, říkadla, hry.

6.2 Sluchadla

„Sluchadlo je elektroakustický přístroj, jehož úkolem je zesilovat a modulovat zvuky. Zesílený zvuk je veden do sluchového analyzátoru, do ucha. Zvuk musí být sluchadlem nejenom dostatečně zesílen, ale i speciálně modulován podle typu a charakteru individuální sluchové vady“ (Houdková, 2005, s. 50).

Sluchadla slouží ke kompenzaci sluchových vad. Dělíme je na několik typů:

1. skupinová sluchová aparatura (využívána ve škole)
2. sluchadla individuální, která dále rozlišujeme na zvukovodové, kapesní, brýlové a závěsné

Závěsná sluchadla jsou praktičtější a používají se častěji než kapesní. Kapesní a závěsná sluchadla jsou určena spíše pro osoby s těžšími sluchovými vadami. Každé sluchadlo musí být seřízené tak, aby vyhovovalo jedinci, který jej užívá. Musí být schopno správně zesílit zvukový signál, zesílení však nesmí překročit nepříjemnou hranici poslechu. Sluchadlo tedy zesiluje signál řeči. Charakter sluchové vady udává, jaký typ sluchadla je nutný. Při užívání sluchadel je nutné seznámit rodiče s jejich údržbou a obsluhou. Dítě se časem samo osamostatní a bude vědět, jak se sluchadly zacházet (Houdková, 2005, Pipeková, 1998).

6.3 Kochleární implantát

Kochleární implantát je elektronické zařízení, které převádí sluch na elektrický signál, kterým jsou stimulována zachovalá vlákna sluchového nervu. Pomáhá jedincům s těžkým postižením sluchu, kterým nepomáhají ani sluchadla. Nejprve měl kochleární implantát sloužit dospělým jedincům, kteří jsou ohluchlí. Později se začal užívat i u ohluchlých dětí. Nyní kochleární implantát využívají i neslyšící děti s vrozenou vadou. Vhodná doba pro implantaci je mezi 2 a 4 rokem věku dítěte. „Kochleární implantát je elektronická funkční smyslová náhrada, která neslyšícím přenáší sluchové vjemy přímo elektrickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýžďe vnitřního ucha. Vnější část je tvořena mikrofonem a vysílací cívkou. Je umístěna za ušním boltcem a slouží k přenosu informací do vnitřního přijímače. Vnitřní část kochleárního implantátu se skládá z přijímače-stimulátoru, umístěného do lůžka ve skalní kosti, a jemného svazku elektrod, který je zaveden do hlemýžďe“ (Houdková, 2005, s. 53). Vnitřní část

kochleárního implantátu je implantována do spánkové kosti a elektrody jsou zavedeny přímo do hlemýždě. Vnější část implantátu je nošena viditelně. Přístroj umožňuje vnímat zvuky prostředí a rozlišovat je. Kochleární implantát poskytuje velké možnosti pro porozumění řeči. Po operační době, kdy byl kochleární implantát zaveden, nastává období reedukace či edukace sluchu, kdy dítě a rodiče pracují na poznávání zvuků a později i na rozvíjení slovní zásoby. Na tuto práci dohlíží odborný pracovník. Pokud však dítěti chybí některé faktory jako je inteligence, nadání pro řeč nebo má dítě přidružené problémy, např. LMD, nemusí dojít po implantaci k úspěchu (Houdková, 2005, Pipeková, 1998).

6.4 Reedukace sluchu u jedinců se sluchadlem a kochleárním implantátem

O sluchadlech a kochleárním implantátu jsem se již zmiňovala. Tyto reedukační programy vyžadují stálé používání elektronických sluchadel a stálou aktivaci kochleárního implantátu u implantovaných jedinců. V tomto programu je důležité začít včas se sluchově-řečovou výchovou, časná diagnostika postižení, včasná lékařská péče a kladný přístup rodiny, snaha se individuálně v komunikaci rozvíjet. Nesmíme opomenout průběžné pozorování a hodnocení dítěte. Je kladen důraz na poskytování pomoci, podporu a snahu o začlenění do běžného života (Krahulcová, 2002).

7. Komunikace sluchově postižených

Komunikace je předpokladem i důsledkem vztahů mezi lidmi. Sděluje zprávu jedním jedincem druhému. Tento pojem vychází z latinského slova communis-společný. Pro fungování lidské společnosti je základem komunikace, její způsoby a komunikační prostředky. Pokud dojde k překážce v získávání jazykových dovedností, dochází k závažným důsledkům. Díky komunikaci máme schopnost dorozumívat se, zprostředkovat zprávy nebo informace všeho druhu jiným lidem. Komunikace nám dále umožňuje projevat city a dávat najevo své myšlenky. Je jednou z nejdůležitějších a nejrozsáhlejších oblastí vědních oborů. Komunikace nás neustále provází a je nezbytnou součástí našeho života. Jedinci s postižením sluchu často komunikují znakovým jazykem, odezírají ze rtů. U osob s lehkým a středně těžkým sluchovým postižením je vytvářena metodika reedukace sluchu kochleárním implantátem (Houdková, 2005, Krahulcová, 2002).

V péči o sluchově postižené jsou podle Krahulcové nejvýraznější tyto komunikační systémy:

1. orální komunikace
2. simultánní komunikace
3. totální komunikace
4. bilingvální komunikace
5. znakový jazyk sluchově postižených
6. odezírání
7. vizuálně motorická komunikace
8. komunikace symbolická

7.1 Systém orální komunikace

Jako první se o individuální a systematické učení osob se sluchovým znevýhodněním pokusili Španělé. Pedro Ponce, benediktinský mnich, vzdělával svého neslyšícího učeně pomocí písma a posunků. Později se přesvědčil, že hlasové projevy jeho žáků mohou vytvořit mluvenou řeč. K tomu jim dopomůže hmat a zrak. Aby svým

žákům vysvětlil význam určitých slov, používal kresbu, písmo, prstovou abecedu a předmět nebo jev. Manuel Ramiréz přejal metody svého předchůdce. K rozvoji řeči začal využívat zbytky sluchu. V Česku a na Moravě se první zmínky o orální metodě datují roku 1786. V těchto letech byl v Praze založen první ústav pro hluchoněmé. Metody vyučování, metody tvoření řeči a způsoby didaktické komunikace se rozvíjely v Čechách pod vlivem Frostovy metody a na Moravě měla vliv Vatterova metoda. V Čechách ovlivnil metody vyučování Václav Frost. Ten žil v letech 1814-1865 a stal se ředitelem ústavu pro hluchoněmé v Praze. Tuto funkci vykonával v letech 1841-1865. Václav Frost zavedl ve zvláštních hodinách vyučování orální řeč. Například náboženství se vyučovalo posunkovým a znakovým jazykem. V této době tedy vznikla kombinovaná Frostova metoda. Tato metoda byla uplatňována v pražském ústavu dlouhou dobu. Další výraznou osobností byl Karel Malý, který žil v letech 1846-1916. Zavedl do ústavu vyučování hláskové řeči. Vyučování vycházelo z požitků neslyšících dětí. Od roku 1928 byla zavedena metoda mateřské řeči. Tato metoda jednala s žáky jako se slyšícími. Často se jednalo o napodobování. Od 60. let se hledají nové prostředky, které by se mohly ve výchově a vzdělávání neslyšících uplatňovat. Mezi nejdůležitější předpoklady didaktické komunikace patří, aby si žák s učitelem rozuměli. Proto musí sdílet jednotný komunikační kód. Na neuspokojivé výsledky v orálním vzdělávání upozornil psycholog Conrad roku 1979. Ten ve své statistice uvádí, že jedinci ve věku 15 let, kteří absolvovali školu pro neslyšící, jsou z 30 procent negramotní a jen 10 procent umí číst na úrovni svých vrstevníků, kteří nemají handicap. Jen čtvrtina žáků mluví tak, že jim rozumí alespoň učitelé. V současné době, kdy už je zde skupina neslyšících s kochleárním implantátem, je dobrá možnost pro trénování orálního jazyka (Krahulcová, 2002).

Orální metoda reprezentuje spoustu metod didaktické komunikace. Cílem orální metody je osvojování mluvené, hláskové řeči a didaktického obsahu vzdělávacího programu. V současnosti didaktická technologie a audiotechnika umožňuje získat kvalitní zpětnou sluchovou vazbu u některých sluchově postižených. To napomáhá kvalitnější orální metodě (Krahulcová, 2002).

V současnosti jsou tyto komunikační systémy:

1. Čisté orální monolingvální systémy- Jejich využívání se snižuje. Nerespektují fyziologické potřeby sluchově postižených z hlediska rozvoje jazyka. Jsou doplňovány prstovou abecedou.

2. Orální systémy doplňované vizuálně motorickými markery slovní podstaty- Převládá vizualizace mluvené řeči. Nedochází zde k nepřesnosti, nejednoznačnosti a unavitelnosti odezírání ze rtů, díky využívání přesných vizuálních markerů pro morfologické znaky jazyka. Morfologické markery klesají se stoupajícím jazykovým rozvojem. Tato metoda může být využitelná již v raném věku dítěte. Tato metoda je dobrá pro rozvoj mluvní, rozvoj jazykové struktury a pro rozvoje pojmotvorných procesů.
3. Orální systémy permanentně doplňované vizuálně-motorickými znaky neslovního typu- Cílem systému je opět rozvoj mluvy. Přínosem systému je verbální rozvoj, zlepšení vnímání mluvy a podpora komunikace. Nedostatky jsou časté absence morfologických znaků, nepřesnost pojmového vymezení a zapamatování dříve znaků než slov (Krahulcová, 2002).

7.2 Systém simultánní komunikace

V této komunikaci se používá mluveného národního jazyka daného státu. S tím je paralelně využíváno dalších komunikačních forem. Funkcí těchto forem je zpřesňovat výpovědi. Formy simultánní komunikace bývají prstová abeceda, znakový český jazyk, psaná podoba jazyka, gesta, mimika, pomocné artikulační znaky, pantomima. Požadavkem, který formy splňují je vizualizace většinového jazyka. Simultánní komunikace je tedy takové předávání informace, při kterém je hlavní mluvený jazyk a ten je simultánně podporován pomocnými komunikačními prostředky zaměřenými na vizuální zpřesnění (Krahulcová, 2002).

Podle Hansonové a Macourové, které se zabývaly šetřením a zkušenostmi ze škol, vyplývá, že se znatelně zlepšuje komunikace mezi neslyšícími dětmi, jejich učiteli, rodiči, vrstevníky. Z dalšího šetření vyplývá, že simultánní systém je progresivní v určitých skupinách dětí. A to u těžce postižených jedinců v rodinách, kde se nekomunikuje majoritním jazykem státu, u dětí majících ještě poruchu chování a učení, u dětí, jejichž rodiče se snaží naučit se znakový jazyk (Krahulcová, 2002).

7.3 Systém totální komunikace

Totální komunikace v sobě zahrnuje všechny komunikační formy. Těmi jsou formy akustické, vizuální, neslovní, slovní, manuální a jiné. V tomto systému je výběr komunikačních forem individuální. Totální komunikace poukazuje na součinnost komunikačních forem, které působí komplexně v zájmu dosažení vyšší účinnosti vzdělávání (Krahulcová, 2002).

Rysy totální komunikace podle Světové federace neslyšících jsou:

1. Respektování práva neslyšícího dítěte na optimální a neomezený rozvoj. Slyšící by se měli znevýhodněnému jedinci přizpůsobit, tím že se budou snažit komunikovat minoritně, tak jak komunikuje neslyšící. Pro jedince bez znevýhodnění je jednodušší naučit se řeči neslyšícího než naopak.
2. Práce se všemi komunikačními formami. Žádná není opomenutelná ani povinná.
3. Osoby, které se vyskytují v okolí dítěte, mluví všemi dostupnými komunikačními prostředky.
4. Totální komunikace se musí u dítěte rozvíjet od nejranějšího věku. Odezírání a výslovnost se rozvíjí až v pozdějším věku, ale vizuálně-motorické prostředky mají převahu již v raném dětství.
5. Totální komunikaci můžeme uplatnit ve všech stupních vzdělávání dítěte. Může jít o dlouhodobé získávání a upevňování vědomostí, dovedností a návyků.
6. Totální komunikace usiluje o rehabilitaci a integraci.
7. Totální komunikace dává možnost volby komunikační formy podle vlastního rozhodnutí. Je zde riziko nesprávného rozhodnutí.

Někteří neslyšící se podíleli na formování a utváření totální komunikace. Potvrdilo se, že neslyšící děti neslyšících rodičů jsou mnohem lépe rozvinuty ve všech směrech než neslyšící děti rodičů slyšících (Krahulcová, 2002).

7.4 Systém bilingvální komunikace

Smyslem bilingvální komunikace je dosáhnout jazyka a myšlení nezávisle na kvalitním rozvoji mluvené řeči. Tento program se v České republice vyskytuje od roku

1995. Pod pojmem bilingvální komunikace sluchově postižených rozumíme přenos informací ve dvou jazykových kódech. Prvním je znakový jazyk a druhý je jazyk mluvený (většinou národní jazyk, orální, většinový). Ve třídě se nachází dva učitelé, slyšící a neslyšící. Z hlediska rozvoje jazyka má rozhodující úlohu neslyšící učitel, který vyučuje znakovým jazykem. Přednosti bilingválního vzdělávacího programu jsou výrazná stimulace čtenářských schopností, rozvoj poznávacích procesů a využívání netradičních vyučovacích metod. V bilingválním vzdělávání pro těžce neslyšící se ve vyučování využívá k dorozumění oboustranná plnohodnotná komunikace. Obsah učiva předává žákům nejlépe neslyšící učitel ve znakovém jazyce. Poté slyšící učitel převádí tyto poznatky do psané podoby českého jazyka (Krahulcová, 2002).

Klíčové komponenty bilingválního programu:

1. Dobré zvládnutí znakového jazyka neslyšících jako jazyka přirozeného.
2. Stejně jako zvládnutí znakového jazyka je důležité zvládnutí dovedností mluveného jazyka.
3. Vyučování překladu a transformace.
4. Vyučování psaného jazyka postupuje od globálního čtení, následuje analyticko-syntetické psaní a čtení až po psané texty.
5. Uplatňování získaných schopností a dovedností pro další vzdělávání. V bilingválním speciálním programu dítě začíná od osvojování přirozeného jazyka, tím je znakový jazyk neslyšících. Dále následuje socializace a osvojování si pojmů, poté druhý jazyk (v našem případě český), pokračuje zvládnutí obsahu učiva a sebevzdělávání na základě již dosažené gramotnosti (Krahulcová, 2002).

7.5 Znakové jazyky sluchově postižených

„Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a

historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické“ (Zákon o znakové řeči, 21.5.1998).

„Znakovaný český jazyk je umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znakový český jazyk využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka“ (Zákon o znakové řeči, 1998). Pokud je nutné výraz zpřesnit, používá se prstová abeceda.

Znakové řeči neslyšících jsou vizuálně motorické symbolické komunikační systémy. Jde zejména o český znakový jazyk a znakovaný český jazyk. Ve znakové řeči pro neslyšící je souhrn prostředků výrazových, pohybových a mimických, přirozených i konvenčních dohodnutých výrazových prostředků. Podstata výrazových prostředků spočívá v pohybech rukou a prstů, mimice obličeje a v dalších nonverbálních formách komunikace. Komunikace znakovou řečí bývá často doplňována mluvenou řečí, prstovou abecedou a psanou podobou jazyka (Krahulcová, 2002).

Ve znakovém jazyce je systém dohodnutých znaků. Každý znak čtyři formativní prvky. Jimi jsou tvar rukou, poloha rukou, pohyb rukou a orientace (Krahulcová, 2002).

7.6 Odezírání u sluchově postižených

„Odezírání je vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla“ (Sovák 1965). Podle Grausové (1988) je odezírání sledování mluvené řeči v prostoru. John Bulwer roku 1648 prohlásil, že slyšení očima je ojedinělé umění. Tím může oko díky pohybu rtů porozumět, co mluví ostatní lidé.

Odezírání zastupuje sluch, nikdy ho však nenahrazuje. U odezírání určujeme vnitřní a vnější podmínky. Mezi podmínky vnitřní patří dosažená úroveň vývoje řeči, rozsah slovní zásoby, stav organismu, emoce, gramatický vývoj, dobrá přesnost pojmového myšlení. Do vnějších podmínek řadíme výborný kontakt zraku, vyhovující osvětlení obličeje, je důležité, aby výška hlavy mluvícího a odezírajícího jedince byla ve stejné úrovni a aby vyhovovala vzdálenost mezi mluvícím a odezírajícím. Mezi další důležité vnější podmínky patří správná artikulace mluvícího, jeho výraz obličeje by měl

být snadno čitelný a řeč srozumitelná. Mezi mluvícím a odezírajícím nesmí být žádná překážka, která znemožňuje viditelnost (Krahulcová, 2002).

Podle Sováka (1970) je nejdůležitější podmínkou pro odezírání uložit si obraz slova či věty do zrakové paměti. Aby si jedinec slova zapamatoval je důležité je často opakovat. Delší slova se odezírají snadněji než kratší a je důležité, aby první slabika slova byla nejvýraznější. První slabika má totiž důležitou funkci při identifikaci slova (Krahulcová, 2002).

7.7 Psaná podoba jazyka v komunikaci sluchově postižených

Pod pojmem psaná komunikace si představme zachycování myšlenek psanou podobou. Ve vyučovacím procesu dělíme výuku čtení do dvou složek. První složkou je osvojení techniky čtení a druhou složkou je pochopení obsahu textu. Často jsou u dětí s poruchou sluchu vidět nevyhovující čtenářské dovednosti. Tyto nedostatky sledujeme v morfologii, sémantice, syntaxi a fonologii (Krahulcová, 2002).

Schauper (1990) zjistil podle výzkumu, že mluvená řeč při čtení textu u dětí s postižením sluchu zpočátku překáží. Mluvená řeč u dětí s tímto handicapem vyžaduje velkou soustředěnost a úsilí. Když už mají děti osvojené mluvní dovednosti, při čtení si díky nim lépe zapamatovávají slova. Tím si utváří dobrou slovní zásobu a lépe si slova vybavují (Krahulcová, 2002).

7.8 Vizualně-motorický slovní komunikační systém

Prstová abeceda, je taková forma komunikace, při níž se využívá poloh a postavení prstů k vyjádření písmene. Tvar a poloha prstů v této abecedě vytváří písmena. Z nichž se tvoří slova, stejně jako je to u spojování hlásek. Předností prstové abecedy je, že je rychlá, vyjadřuje gramaticky přesně písmena jdoucí za sebou, usnadňuje lepší zapamatování slov do paměti. Nevýhody prstové abecedy jsou soustavné hláskování slov, prstové znaky zpomalují hovorové tempo, prstová abeceda

neumožňuje komunikaci s majoritní společností, jelikož není obecně známa. Prstová abeceda dále odvádí neslyšící od odezírání (Krahulcová, 2002).

7.9 Symbolický komunikační systém

Tento systém slouží převážně pro těžká nebo kombinovaná postižení. S handicapovaným se dorozumíváme pomocí lístků s obrázky, symboly, piktogramy, mluvicími přístroji, počítačem zpracovaným komunikačním listem, ale i pohyby těla, pohledy, výrazy obličeje, fyzickými postoji, gesty, doteky, přibližováním a oddalováním, tedy proxemikou. „Cílem tohoto systému je naučit postižené děti poznávat, interpretovat a přirozeně reagovat na znaková znamení, symboly, piktogramy, ale také na slova a skupiny slov, které se v nejbližším okolí vyskytují. Toto poznávání probíhá bez čtecích dovedností“ (techniky čtení). (Krahulcová, 2002)

8. Poradenství pro sluchově postižené

8.1 Základní standardy rané péče sluchově handicapovaného

Rodina je při první schůzce seznámena s nabídkou služeb rané péče. Informace jsou kompletní a srozumitelné. Rodič handicapovaného má právo na kvalifikované a objektivní informace. Podle potřeb rodiny a dítěte je sestaven plán péče. Rodičům jsou poskytovány konzultace a je zde možnost popovídat si s jiným klientem o jeho zkušenostech. Před ukončením služeb ve středisku rané péče dostává rodič dostatečné informace o navazujících službách. Další péče navazuje a je zajištěna spolupráce mezi jednotlivými centry (Houdková, 2005).

8.2 Speciálně pedagogická centra

„Speciálně pedagogické centrum je školské účelové zařízení. Ve své činnosti se centrum zaměřuje především na děti se zdravotním postižením předškolního věku a na děti a žáky integrované do škol a školských zařízení“ (Houdková, 2005, s. 38). Ve speciálně pedagogickém centru najdeme speciálního pedagoga, psychologa a sociálního pracovníka. Speciálně pedagogické centrum zajišťuje psychologickou, speciálně pedagogickou a další péči o děti s postižením. Pomáhá i jejich zákonným zástupcům. Rodina dochází do centra nebo naopak pracovníci navštěvují rodinu. Pracovníci ve speciálně pedagogických centrech zabezpečují speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku a dále činnosti metodické, terapeutické, konzultační a poradenské pro zdravotně postiženého a jeho okolí. U integrovaných jedinců se provádějí speciálně pedagogické stimulační a vzdělávací činnosti. Tyto centra dále zpracovávají odborné podklady a posudky pro potřeby správních rozhodnutí o zařazení do systému vzdělávání a pro potřeby dalších správních řízení. Speciálně pedagogická centra poskytují poradenství k volbě vzdělávání, odborné činnosti v rámci prevence sociálně patologických jevů, které ohrožují klienty (Houdková, 2005).

9.3 Rehabilitace dětí s postižením sluchu

Tuto rehabilitaci chápeme jako péči zdravotnickou, sociálně právní a pedagogicko psychologickou.

Hlavní složky rehabilitace:

1. Léčebná
2. Pracovní
3. Sociální
4. Pedagogická

Léčebná rehabilitace je zaměřena na odstranění postižení a funkčních poruch. Úkolem rehabilitace je, aby jedinec přijal své postižení a co nejlépe se začlenil do společnosti. Sociální rehabilitace zachovává optimální kvality života znevýhodněného jedince. Součástí sociální rehabilitace je zajištění materiálních a ekonomických podmínek rodiny. Tato rehabilitace uplatňuje metody reedukace, kompenzace a akceptace. Rehabilitace pedagogická vychází ze vzdělávání jedince. Prostředky pedagogické rehabilitace se zabývá speciální pedagogika. Úkolem této rehabilitace je rozvoj osobnosti handicapovaných jedinců, jejich pracovní, kulturní a sociální integrace (Houdková, 2005).

Důležitou rolí, u rehabilitace sluchově postižených, je včasná diagnostika. Rodiče by se měli do rehabilitace svého dítěte aktivně zapojovat. Tato náprava by měla probíhat v prostředí, které je pro dítě přirozené. V rehabilitační práci u sluchově postiženého dítěte jde především o rozvoj komunikace a sluchového vnímání. Sluchová výchova by měla být součástí celého dne. Je nutné použít přirozený přístup k dítěti. Ve sluchové výchově má nejdůležitější roli matka. Pro úspěšnou rehabilitaci jsou nutná vhodná sluchadla. Využití zbytků sluchu má kladný vliv. To především na odezírání a rozvoj řeči, na kvalitu hlasu, výslovnost a na melodii řeči (Houdková, 2005).

Rehabilitaci dětí s postižením sluchu ovlivňují podle Houdkové (2005) tyto faktory:

1. Věk, kdy byla sluchová vada diagnostikována
2. Příčina sluchového postižení
3. Typ a stupeň vady sluchu
4. Schopnost dítěte využít svého potenciálu sluchu

5. Řečové nadání dítěte
6. Zdravotní stav dítěte
7. Vlastnosti a schopnosti dítěte
8. Inteligence dítěte
9. Psychická odolnost
10. Rodina

9. Individuální vzdělávací plán

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči, pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra“ (Zelinková, 2001, s. 172).

Individuální vzdělávací plán umožňuje, aby žák pracoval ve vlastním tempu, podle jeho schopností a to bez ohledu na učební osnovy. Cílem tedy je, najít optimální úroveň, ve které bude žák schopen dobře pracovat. Učiteli je umožněno pracovat tak, jak dovoluje žákovo tempo. Učitel tedy nemusí mít strach, že nenaplní učební osnovy. Dále je individuální plán vodítkem k hodnocení a individuálnímu přístupu (Zelinková, 2001).

Vypracovat individuální vzdělávací plán je povinností každého učitele, který za žáka s handicapem odpovídá. Plán učitel vypracovává jen v předmětech, ve kterých se handicap promítá. Na sestavení individuálního vzdělávacího plánu by se měli podle Mertina podílet rodiče. Dále se na sestavování IVP podílí SPC, PPP a dále to mohou být lékaři. Není stanoveno, na jakou dobu má učitel individuální vzdělávací plán sestavovat. Nejlepší je sestavovat individuální vzdělávací plán na jeden školní rok. Plán je uschován u učitele, aby k němu neměli přístup osoby, kterým do něho nenáleží nahlížet.

Zásady pro tvorbu IVP podle Mertina(1995):

1. Je nutné uvést anamnézu žáka a dosavadní průběh péče.
2. Popis aktuálního stavu v jednotlivých položkách, tak aby byl patrný vývoj.
3. Krátkodobé i dlouhodobé specifické cíle a úkoly.
4. Je vhodné uvést podmínky, za kterých se daří stanovené cíle plnit. (např. akustické podmínky, osvětlení)
5. IVP by měl zahrnovat žákovi vědomosti, dovednosti a schopnosti, z kterých je možno vycházet.
6. U dětí menších, například předškolního věku je dobré uvést seznam oblíbených a neoblíbených osob, činností, předmětů.
7. Je dobré uvést sociální vazby mezi žákem a okolím.

8. Vhodné je uvést nejefektivnější styl učení.
9. Do IVP můžeme zařadit i metodické postupy, které byly vytvořené pro specifické příležitosti a byly nebo naopak nebyli úspěšné.
10. IVP by měl zahrnovat i hodnocení a měření dosažených výsledků.
11. Srozumitelnost textu v individuálním vzdělávacím plánu.

Individuální vzdělávací plán by měl podle Mertina (1995) obsahovat:

Jméno, datum narození, třídu, základní údaje o žákovi, závěry z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny a ze speciálně pedagogického centra, pedagogickou diagnostiku učitele, konkrétní úkoly, pomůcky, hodnocení a klasifikaci, organizaci speciální péče, finance, spolupráci s rodiči, podíl žáka, informace učitelům, podpis (učitele, ředitele, rodičů integrovaného žáka), datum.

10. Cíl práce

Cílem práce je zjistit informovanost učitelů základní školy o způsobu vzdělávání a dodržování podmínek pro správnou integraci u žáků se sluchovou vadou.

Díličními cíli je zjistit, zda byli rodiče o handicapu svého dítěte dostatečně informováni a zda dostali dostačující informace o možnosti integrace do běžné základní školy. Budu pozorovat, zda používají učitelé a asistenti dostatek pomůcek. Zaměřím se na spolupráci mezi rodinou znevýhodněného a školou. Zda je rodina s integrací spokojena a dostatečně informována, zda si rodiče myslí, že jejich dítě zvládá učební látku dobře. Jaká je komunikace mezi rodinou a třídní učitelkou žáka. Dalším z dílčích cílů bude zjišťování, jak se ve škole cítí integrované děti, zda bez problémů zapadají do kolektivu a mají ve třídě kamarády. Jak na ně působí paní učitelka a zda se jim rodiče věnují a pomáhají s přípravami do školy. Zaměřím se i na spolupráci se speciálně pedagogickým centrem. Chtěla bych zjistit, zda jsou učitelé a rodiče s prací speciálně pedagogického centra spokojeni a pokud ne, co by tedy změnili. U asistentů budu pozorovat práci s dítětem, spolupráci s učitelkou a rodinou znevýhodněného. Jaké pomůcky asistent používá, kde pro ně bere inspiraci a jaké je jeho vzdělání.

11.Hypotézy práce

1. Předpokládám, že učitelé, v jejichž třídě se nachází sluchově handicapovaný, jsou dostatečně informováni o tomto postižení a dodržují podmínky pro správnou integraci a vzdělávání.
2. Předpokládám, že rodiče byli o handicapu svého dítěte dostatečně informováni a že dostali dostačující informace o možnosti integrace do běžné základní školy.
3. Předpokládám, že integrovaní žáci s postižením sluchu jsou v běžné základní škole spokojeni a mají ve třídě kamarády.
4. Předpokládám, že učitelé a asistenti používají dostatek pomůcek, čímž pomáhají handicapovanému dítěti.
5. Předpokládám, že rodiče handicapovaného úzce spolupracují s učitelem a svému dítěti se dostatečně věnují a pomáhají mu s přípravami do školy.

13. Charakteristika šetřeného vzorku

Výzkumnou sondu jsem prováděla na čtyřech základních školách:

Základní škola Kubatova, České Budějovice

Základní a mateřská škola Helsinská, Tábor

Základní škola Strmilov

Základní škola Jindřichův Hradec V.

V těchto základních školách jsou integrováni tito žáci:

N.H. 7,6 let, I. třída, lehká oboustranná nedoslýchavost, ve třídě asistentka pedagoga

L. B. 10,0 let, III. třída, oboustranná percepční nedoslýchavost

M. L. 10,2 let, III. třída, neslyšící, ve třídě je asistentka pedagoga

P. Š. 14,9 let, VIII. třída, středně těžká oboustranná percepční nedoslýchavost

K. M. 16,0 let, IX. třída, středně těžká oboustranná percepční nedoslýchavost

A. J. 15,9 let, škola není informována o míře postižení, A.J. není integrovaná

14. Metody a metodika šetření

Pro šetření jsem si vybrala metodu pozorování a dotazník.

V pozorování se zaměřuji na žákovo umístění ve třídě, třídní klima, chování handicapovaného žáka ve vyučování, rozumění integrovaného žáka, začlenění mezi ostatní spolužáky, dále sleduji, jak často je žák vyvoláván, pomůcky ve třídě a přístup paní učitelky k integrovanému dítěti.

V dotazníku jsem použila uzavřené i otevřené otázky. Jsou určeny učitelům, rodičům handicapovaného dítěte, handicapovanému žákovi a asistentovi. Pro každou z těchto 4 skupin jsem volila jiné otázky, mnohdy jsou otázky v dotaznících záměrně stejné. Ty slouží k srovnání názorů jednotlivých skupin.

Spolupráce se základními školami v Českých Budějovicích, Jindřichově Hradci, Táboře a Strmilově byla dobrá. Většina učitelů byla ochotná a bez problémů se mnou spolupracovala.

15. Vlastní šetření

15.1 Pozorování

Natálie H., 7,6 let

- Základní škola Kubatova, České Budějovice
- I. třída
- Lehká oboustranná nedoslýchavost
- Uživatelka sluchadel
- Ve třídě se nachází asistentka pedagoga

Osobní anamnéza

Natálka má lehké sluchové postižení. Poprvé byla vyšetřena až před vstupem do základní školy, kdy byla vada objevena. Natálka má dále specifickou poruchu pozornosti ADHD. Než jí byly tyto poruchy objeveny, byla považována za neposlušnou a nepozornou.

Základní údaje o žákovi

Nyní navštěvuje Natálka I. třídu běžné základní školy. Zde je průměrnou žačkou. Ve škole tedy vše zvládá. O hodinách je velice aktivní. Ve třídě si neudrží kamarády. Slabším spolužákům škodí, tak se jí děti často vyhýbají. Pokud se někteří spolužáci snaží chovat přátelsky, většinou vše končí špatně.

Občas mívá špatnou náladu, kdy se do sebe uzavře a nechce příliš komunikovat. Říká, že už by chtěla být dospělá.

Rodinná anamnéza

Natálka žila do tří let s rodiči v Řecku. Poté se přestěhovala už jen s matkou zpět do České republiky. S výchovou matce pomáhá babička, u které žijí. Ta má s Natálkou moc hezký vztah a důkladně se jí věnuje.

Dívka má stále pocit, že jí maminka jen slibuje, ale už nic nevyplní. To bývá občas pravda. Chce, aby jí měla matka ještě víc ráda.

Matka navštěvuje školu jednou týdně.

Vlastní pozorování

Natálie H., 7,6 let

Žákovo umístění ve třídě

Natálka sedí v první lavici. Vedle ní sedí asistentka pedagoga.

Třídní klima

Je optimální. Děti jsou pracovité a o hodinách nevyrušují.

Chování žákyně ve vyučování

Natálka je velmi aktivní a hlásí se. Často však bývá neklidná a vykřikuje. Ráda na sebe upoutává pozornost. Pokud splní úkol, musí jí ho paní učitelka překontrolovat. Natálka vždy vyžaduje pochvalu.

Rozumění žákyně

Natálka s paní učitelkou neustále komunikuje. Díky nepozornosti často nestíhá plnit cvičení jako ostatní spolužáci. Často tvrdí, že paní učitelce nerozumí.

Pokud neví, nebojí se zeptat.

Natálka často vzdává úkoly, které paní učitelka zadala. Začne po třídě vykřikovat nesprávné odpovědi. Při nácviu písmene „A“ také nepředvedla dobrý výkon. Je vidět, že je nepřipravená.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

V pondělí první hodinu si vždy děti vypráví zážitky z víkendu. Navzájem si předávají „mikrofon“, do kterého hovoří. Natálka většinou vypráví jako poslední, protože jí mikrofon nechce nikdo předat.

Když Natálka vypráví zážitky z víkendu, mluví jen o babičce.

Jak často je žákyně vyvolávaná

Paní učitelka Natálku vyvolává jako ostatní, asi 7x v hodině. Pokud není Natálka vyvolaná, vykřikuje.

Pomůcky ve třídě

Ve třídě je mnoho obrázkových pomůcek.

U Natálky jsem neviděla slovníček, ve kterém by měla slova s obrázky, které jsou pro ni náročnější, nebo neznámá.

Přístup paní učitelky k žákyni

Paní učitelka vše důkladně vysvětluje. Připravuje pro žáky pestré činnosti, které často střídá. Na změnu tématu či látky vždy důrazně upozorní.

Lucie B., 10,0 let

- ZŠ a MŠ Tábor
- III. třída
- Oboustranná percepční nedoslýchavost
- Uživatel sluchadel
- Ve třídě se asistentka nenachází

Osobní anamnéza

Lucie prodělala poporodní asfyxii. Byla kříšena a později rehabilitována dle Vojtovy metody. Psychomotorický vývoj se opožďoval a řeč se nerozvíjela. Dívka do věku šesti let nedokázala sestavit větu. Její handicap se prý podařilo zjistit až před vstupem do ZŠ. Od té doby má sluchadla a je u ní znát velký pokrok.

Základní údaje o žákovi

Lucie je do běžné školy zařazena od 1. třídy. Má velké problémy v českém jazyce. Je velmi slušná a ve škole se snaží mít co nejlepší výsledky. S paní učitelkou Lucie ochotně spolupracuje. Do třídního kolektivu je z mého pohledu dobře zařazena.

Rodinná anamnéza

Spolupráce s rodiči je dobrá. Pravidelně dochází na konzultace s paní učitelkou. Jediným problémem prý je, že rodiče nejsou v problematice handicapu své dcery dostatečně vzděláni.

Zpráva ze speciálně pedagogického centra

Dívka se orientuje sluchem a v komunikaci používá odezírání. Její unavitelnost je způsobena zátěží při naslouchání. U dívky je oslabeno prostorové vnímání.

U Lucie je nutné počítat se zvýšenou unavitelností, s kolísáním koncentrace způsobenou námahou při naslouchání. U dívky je nutné měnit formy práce a častěji střídat činnosti. Pohledem a otázkami se přesvědčovat, zda žákyně rozumí úkolům. Hojně využívat oční kontakt. Nalézt vhodného spolužáka do lavice. Umožnit kopírování poznámek učitele a

spolužáků. V co největší míře používat trojrozměrné pomůcky. V matematice dopomoc při řešení slovních úloh. Zohlednit psaní diktátů. Zapojit dívku do mimoškolních aktivit.

Doporučení z psychologické poradny

Dívka je v evidenci psychologa. Naposledy byla vyšetřena ve druhé třídě. Zde bylo konstatováno, že dívka nezvládá nároky kladené pro ročník, který právě navštěvuje. Byly nabídnuty možnosti opakovat ročník, přeradit dívku do ZŠ pomocné nebo přeřazení do školy pro SP v Českých Budějovicích. Dívka však ročník ukončila a nyní navštěvuje ročník třetí.

V tomto ročníku se Lucie zlepšila. Má stále řečové problémy. Každých čtrnáct dnů navštěvuje základní školu pracovnice z PPP a věnuje se Lucii a několika jiným dětem, které mají specifickou poruchu učení. Vždy s nimi jednu hodinu pracuje. S Lucií je spokojená a shledává u ní zlepšení. Lucie už zvládá pracovat samostatně, pokud nerozumí, sama se zeptá. Učivo nyní zvládá bez větších problémů.

Dívka bude i nadále sledována odbornými pracovníky.

Ve třídě se bohužel nenachází asistentka. Myslím, že pro Lucii by byla velkým přínosem.

Vlastní pozorování

Lucie B., 10,0 let

Žákovo umístění ve třídě

Lavice jsou uspořádané do tvaru „U“ aby měla Lucie možnost vidět na své spolužáky.

V lavici sedí s žákem, který má také poruchu řeči a specifickou poruchu učení.

Třídní klima

Je optimální. Žáci jsou snaživí a o získávání informací mají zájem.

Chování žákyně ve vyučování

Lucie je klidná, poslouchá paní učitelku a úkoly plní. Je snaživá, pokud ví, vždy se přihlásí.

Rozumění žákyně

Myslím, že Lucie úkolům dostatečně rozumí. Paní učitelka je velmi důkladná a vše zpracovává tak, aby to pro Lucii bylo jasné, přehledné a srozumitelné.

Lucka se snaží na otázky vždy odpovědět. Většinou správně.

Při čtení Lucka příliš nevynechává, čte sice plynule, ale nesrozumitelně a textu nerozumí.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

Lucka je dobře začleněna. O přestávce si povídá s ostatními spolužačkami. Myslím, že má ve třídě dobré kamarádky.

Jak často je žákyně vyvolávaná

Paní učitelku Lucku vyvolává stejně jako ostatní žáky, asi 6x v hodině.

Pomůcky ve třídě

Paní učitelka má v hodině dostatek pomůcek.(kartičky, obrázky,...) Lucka nemá žádný slovníček ani zásobník slov, do kterého by si mohla zapisovat nová, neznámá slova. Myslím ale, že je ve třídě dostatek pomůcek, které slovníček nahradí (různé tabule se slovy a s látkou, kterou se ve třídě právě učí).

Přístup paní učitelky k žákyni

Paní učitelka Lucii neustále kontroluje, slovy i pohledem často jí i na výsledek vyvolá, aby měla jistotu, že rozumí. Paní učitelka se snaží mluvit jasně a srozumitelně. Líbí se mi, jak se Lucce věnuje. Vše se snaží zapisovat na tabuli. Na změnu tématu jasně upozorňuje.

Lucce věnuje dostatečnou péči a pozornost. Paní učitelka píše na tabuli všechna nová nebo těžší slova. Dostatečně střídá činnost. (různé hravé činnosti na odreagování)

Michaela L., 10,2 let

- Základní škola Strmilov
- III. třída
- Neslyšící
- Kochleární implantát
- Ve třídě je asistent pedagoga

Osobní anamnéza

Míša je nositelkou kochleárního implantátu. Ten jí byl implantován před druhým rokem života. Od dvou a půl let navštěvovala Mateřskou školu ve Strmilově. Paní učitelka, která se tam o Míšu starala, se později stala její asistentkou ve škole. Také se zná velice dobře s Míši rodiči a úzce s nimi spolupracuje. Účastní se i návštěv ve speciálně pedagogickém centru. Dalším pozitivem je, že je Míša se svými spolužáky už od mateřské školy a tak se dobře znají a rozumí si. Myslím si tedy, že je do kolektivu dobře zařazena.

Základní údaje o žákovi

Míša je velmi šikovná žákyně a látku dobře zvládá. Je klidná a pracovitá. V hodinách projevuje zájem a je aktivní, na otázky paní učitelky se sama hlásí a odpověď má vždy dobře promyšlenou. Pokud neví, radí se s asistentkou.

Rodinná anamnéza

Míši rodiče se školou úzce pracují. O Míšu se starají a v přípravách do školy jsou aktivní. Líbí se mi, že je velice pěkný vztah mezi nimi a asistentkou.

Pedagogická diagnóza učitele

Žákyně se orientuje sluchem, opírá se o odezírání. Hovoří v jednoduchých větách. V řeči používá agramatismy. Je velmi přizpůsobivá, a pokud neví, ptá se. Užívá pravou ruku, laterální je zkrřížená. Míša má problémy s užíváním zrcadlově převrácených

tvarů. Delší slovní projev jí musí být vysvětlen. K plnění úkolů dostává delší čas. Spolupráce s rodinou velmi dobrá.

Zpráva ze speciálně pedagogického centra

U Míši je časté kolísání koncentrace, zvýšené psychickou zátěží při naslouchání. Je nutné často střídat činnosti. Podporovat a rozvíjet samostatný řečový projev. Tolerovat pomoc spolužáků v lavici. Místo diktátů využívat doplňovací cvičení. V matematice je nutná dopomoc při řešení slovních úloh. U dívky je nutné rozvíjet grafomotoriku a sluchovou diferenciaci.

Vlastní pozorování

Michaela L., 10,2 let

Žákovo umístění ve třídě

Míša sedí ve třídě v první lavici. Asistentka sedí vedle ní a sleduje její práci. Postupně se snaží o samostatnou práci žákyně.

Třídní klima

Třída je klidná, pracovitá a snaživá. Panuje zde příjemná atmosféra.

Chování žákyně ve vyučování

Míša je klidná dívka. Při vyučování nevyrušuje. Je snaživá a často se hlásí. Při práci na Míšu asistentka dohlíží. Při skupinové práci se asistentka drží stranou. Když Míša nepracuje, asistentka jí povzbuzuje a vrací zpět do činnosti.

Rozumění žákyně

Míša látku dobře zvládá. Klade velký důraz na asistentku. Myslím, že na ní často spoléhá a občas se ptá i na věci, které by zvládla sama.

Dobře se do hodiny začleňuje. Správně a rychle plní úkoly.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

Míša má s dětmi pěkný vztah. Znají se společně už od Mateřské školy.

Při hře na koberci si Míšu ostatní spolužáci často vybírají do dvojice.

Jak často je žákyně vyvolávaná

Míša je vyvolávaná jako ostatní spolužáci. Asi 6x za hodinu.

Pomůcky ve třídě

Třída je vyzdobena tabulemi s látkou, kterou se žáci právě učí.

Slovníček Míša nemá, ale myslím, že by ho potřebovala, protože jí některá složitější slova dělají problémy.

Přístup paní učitelky k žákyni

Paní učitelka látku píše na tabuli a při změně tématu je důrazná. Míše se věnuje, ale většinu práce s Míšou nechává na asistentce

V této třídě se mi velice líbilo. Myslím, že takto by měla integrace probíhat v každé základní škole.

Petr Š., 14,2 let

- Základní škola Jindřichův Hradec V.
- VIII. třída
- Středně těžká oboustranná percepční nedoslýchavost
- Uživatel sluchadel
- Ve třídě se nachází asistentka pedagoga

Osobní anamnéza

Petr prodělal v 5. měsících a v 2,5 letech meningitis. To byla příčina k opožděnému psychomotorickému vývoji. Dále u něho po tomto onemocnění byla objevena oboustranná těžká percepční nedoslýchavost.

Petr má opožděný vývoj řeči, dyslálii. Ten je způsoben sluchovým handicapem. (nosí sluchadla) Úroveň rozumových schopností odpovídá normálu. U žáka je velké oslabení vizuomotorické koordinace a zrakového rozlišování.

Petr byl integrován v roce 2003, je tedy v běžné základní škole od prvního ročníku. Při vstupu na druhý stupeň se Petrovi znalosti zhoršili.

Základní údaje o žákovi

Je velmi problémový žák. Z chování má na vysvědčení dvojky i trojky. Z pozorování se domnívám, že se svým špatným chováním snaží o obdiv u svých spolužáků. Ve škole je vzdorovitý a nepozorný. Ve vyučování nejeví zájem. Pokud je o hodině vyvolán, jeho odpovědi bývají špatné.(často z nepozornosti) Do třídního kolektivu je zapojen.

Rodinná anamnéza

Petrovi rodiče nejeví o syna příliš velký zájem. Na smluvené schůzky s třídní paní učitelkou se nedostavují. Petr má jednoho sourozence, bratra. Ani ten nedává Petrovi dobrý příklad.

Pedagogická diagnóza

Žákova schopnost získávat klíčové kompetence není sluchovou vadou nijak ovlivněna. Má malou slovní zásobu, neosvojil si zvukovou podobu některých slov, chybí při samostatném vyjadřování. Písmo má neupravené, často škrta a přepisuje. V důsledku minimální domácí přípravy hůře nabývá vědomostí.

Zpráva ze speciálně pedagogického centra

Chlapec se orientuje sluchem. V komunikaci využívá odezírání. V oblasti méně využívaných pojmů nemusí pochopit význam slov a souvislosti.

Ve škole by žákovi mělo být tolerováno osobní tempo, počítat se zvýšenou unavitelností při sledování mluveného projevu. Nové pojmy vysvětlovat, psát na tabuli pro zrakovou kontrolu. Zavést slovník pro zaznamenávání méně známých slov. Při výkladu psát osnovu probíraného učiva na tabuli. Diktáty v jazycích nahradit doplňovacím cvičením. V matematice a fyzice dopomoc při zadávání slovních úloh. Seznámit žáka dopředu s tématem, ze kterého bude zkoušen. Zapojit chlapce do mimoškolních aktivit. Hojně využívat názorné pomůcky, obrazové materiály, videoprogramy, PC programy.

Chlapec je evidován u psychologa. Vyšetření z psychologické poradny jsou možná se souhlasem rodičů.

Ve třídě se nachází asistentka pedagoga. Ta však s Petrem nepracuje. Věnuje se jinému integrovanému žákovi ve třídě.

Vlastní pozorování

Petr Š., 14,2 let

Žákovo umístění ve třídě

Petr sedí ve třídě v první lavici. Jeho sousedé se vedle něho často střídají.

Třídní klima

Ve třídě je hluk, i přístup ostatních žáků je laxní. Tato třída je velice problémová. Žáci jsou průměrní, až podprůměrní.

Chování žáka ve vyučování

Petr se neprojevuje. Sedí v lavici a nesnaží se do hodiny zapojit. Paní učitelka ho tedy do českého jazyka zapojuje neustálými otázkami. Ve fyzice se pan učitel Petrovi nevěnuje. Petr tedy každou hodinu odpočívá s hlavou položenou na lavici.

Rozumění žáka

Petr většinou dostává o hodinách místo diktátu doplňovací cvičení. Má problém s pravopisnými jevy a nechápe významy slov. Je nedbalý a často do doplňovacích cvičení píše samohlásky a souhlásky bezmyslenkovitě. Pokud ví, že ho nesleduje žádný dozor, snaží se opisovat od svých spolužáků. Paní učitelka opravuje pouze to, co Petr stihl doplnit.

Petrovi občas dává i diktát s jednoduchými větami. Petr však předem dostává celý diktát nahraný na kazetě. Tak si ho může poslechnout a zkusit napsat. I tak má Petr diktát velice chybný, písmo nečitelné, neumí rozdělovat slova a dělá gramatické chyby.

Paní učitelka se Petrovi individuálně věnuje a více kontroluje jeho práci.

Petr příliš dobře nereaguje. Jeho odpovědi jsou chybné. Často odpovídá na jiné věci, než na jaké se ptá paní učitelka. (např. P.uč. chce od Petra slyšet třetí stupeň od slova rozumný. Petr však odpovídá co vše je rozumné.) Otázkám tedy nerozumí. Na otázky Petr odpovídá hovorovou češtinou, často mluví potichu a není mu rozumět.

Při slohu třída často navštěvuje učebnu s interaktivní tabulí. Ani zde se Petr příliš neprojevuje. Téma hodiny „výklad“ je pro Petra velice složitý a tak se nezapojuje.

Předem má zadaný úkol, aby ústně vykládal o nějakém odborném tématu. Paní učitelka se s ním předem připravovala. I tak před třídou nereaguje a nevysloví ani jednu větu. Měla jsem možnost vidět Petrův písemný sloh. Byl velice chybný a nebyl uspořádaný. Paní učitelka však byla ráda. Byl to prý jeden jeho z nejlepších písemných projevů.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

Žáci ze třídy se často Petrovi posmívají za jeho mluvený projev a za nepochopenou látku. O přestávkách jde Petr mezi chlapce a normálně s nimi komunikuje.

Jak často je žák vyvoláván

O hodinách Petra paní učitelka na český jazyk vyvolává stejně jako ostatní žáky.

V průměru je to asi 5x v hodině.

Ve fyzice se bohužel pan učitel Petrovi nevěnuje a tak není vyvolán ani jednou.

Pomůcky ve třídě

Třídy nejsou příliš vybavené. Chybí obrazové pomůcky. Ani paní učitelka do hodin pomůcky nenosí.

Petr bohužel nemá žádný slovníček, ve kterém by měl zapsaná slova, kterým nerozumí.

Jeho slovní zásoba je malá.

Přístup paní učitelky k žákovi

Paní učitelka se žákům věnuje. Je vidět, že má snahu o rozvoj integrovaných žáků a o jejich dobré začlenění do běžné základní školy. Při změně činnosti paní učitelka Petra upozorňuje. Nadpisy a složitá slova zapisuje na tabuli.

Ve fyzice je to bohužel jinak. Pan učitel neupozorňuje na změnu tématu, ani nepoužívá tabuli, aby na ni napsal složitější slova. Často stojí k Petrovi zády. Pokud zadá početní příklad, Petr nepočítá. Myslím, že ani neví, co po něm pan učitel chce. Zdá se mi, že pan učitel Petra velice přísně známkuje. S fyzikou má tedy velké problémy. Tyto hodiny se mi nelíbili. Bohužel si myslím, že ani pro Petra nejsou přínosné a že si z nich žádné vědomosti ani informace neodnese.

Kamila M., 16,0 let

- Základní škola Jindřichův Hradec V.
- IX. třída
- Středně těžká oboustranná percepční nedoslýchavost
- Uživatelka sluchadel
- Ve třídě se nenachází žádný asistent

Osobní anamnéza

Kamila má vrozenou sluchovou vadu. Jedná se o středně těžkou oboustrannou percepční nedoslýchavost. V její rodině má stejnou vadu i její bratr.

Údaje o žákyni

V běžné škole je integrovaná od první třídy. Ráda by se v budoucnu věnovala práci s dětmi. Hlásí se na střední pedagogickou školu, kde k ní bohužel nemají pozitivní přístup. Ve škole je aktivní, snaživá, samostatná a ukázněná. Je klidná a v třídním kolektivu velmi oblíbená. Má i spoustu volnočasových aktivit.

Rodinná anamnéza

Kamila má velmi dobré rodinné zázemí. Rodiče se jí plně věnují a se školou jsou ve stálém kontaktu. Kamila má staršího bratra, který má stejnou sluchovou vadu. Mladší bratr chodí s Kamilou do stejné základní školy a žádný sluchový handicap nemá.

Pedagogická diagnóza učitele

Žákyně je nejistá ve svém projevu i v kontaktech s okolím, proto mluví tiše a nesměle. Rychleji se unaví. Je sice pečlivá, ale málo obratná.

Zpráva ze speciálně pedagogického centra

Kamily rozumové dispozice i schopnosti jsou aktuálně v dobrém průměru. Nadprůměrný je názorný úsudek a vizuální paměť. Verbální profil naznačuje určitou

nejistotu při řešení úsudkových úloh. Paměť pro verbální podněty kolísá podle únavy. Kamila vykazuje menší sebedůvěru.

Kamila se v komunikaci opírá o odezírání. U žákyně je nutné respektovat zvýšenou unavitelnost a kolísání koncentrace, často střídat činnosti, hovořit z čelní pozice, podporovat samostatný projev, kontrolovat porozumění zadanému úkolu, zohlednit psaní diktátů (spíše doplňovací cvičení), využívat trojrozměrný názor, umožnit pomoc souseda v lavici, nové pojmy zapisovat na tabuli, zapojit dítě do mimoškolních aktivit, zajistit pravidelný kontakt s rodinou.

Vlastní pozorování

Kamila M., 16,0 let

Žákovo umístění ve třídě

Kamila sedí v první lavici. Zde sedí se svou nejlepší kamarádkou.

Třídní klima

Kamila třída nepatří k vzorovým. Žáci jsou hluční a ignorují některé učitele. Kamila v této třídě patří mezi nejlepší.

Chování žáka ve vyučování

Je velice pracovitá a velmi cílevědomá. Snaží se podávat nejlepší výkony, aby se dostala na střední školu a mohla vykonávat povolání, které by jí velmi bavilo a ke kterému má i dobré předpoklady.

Rozumění žáka

Kamila je velmi chytrá žákyně. Ve škole vše chápe, velmi dobře pracuje. Vždy je připravená a úkoly plní bez chyb.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

O přestávce byla Kamila dobře zařazena mezi spolužáky. Na základní škole, kterou Kamila navštěvuje je mnoho integrovaných žáků s různými handicap. Asi proto mezi sebou žáci nedělají rozdíly a jsou k sobě navzájem tolerantní.

Jak často je žák vyvoláván

Paní učitelka Kamilu vyvolává jako ostatní žáky, průměrně 3x za hodinu. Kamila vždy odpovídá správně. Je vidět, že má přehled a na vyučování se pečlivě připravuje. I když sama se nehlásí. Je tichá a drží se spíše v pozadí.

Pomůcky ve třídě

Třídy, které Kamila navštěvuje, nejsou příliš dobře vybavené. Chybí pomůcky.

Líbila se mi hodina literatury v učebně s interaktivní tabulí. Zde měla Kamila vše před sebou a tak mohla opět dobře uplatnit své vědomosti.

Ani Kamila nemá slovníček, do kterého by si zapisovala složitá slova. Myslím si však, že v jejím případě není nutný, jelikož je její slovní zásoba velmi bohatá.

Přístup paní učitelky k žákovi

Paní učitelka není příliš dobře seznámena s vadou Kamily. Bohužel si ani nebyla jistá, zda má dívka dyslexii. A to už Kamilu český jazyk učí několik let. Když jsem s ní o Kamile mluvila, neprojevovala příliš zájmu. Bylo mi řečeno, že s Kamilou pracuje stejně jako s ostatními. Při hodinách jsem sama mohla vidět, že paní učitelka nedodržuje téměř žádné zásady pro výuku žákyně se sluchovou vadou. Kamila sice sedí v první lavici, ale paní učitelka většinou k žákům mluví z jiných míst ve třídě, než ze stupínku před tabulí. Ani její hlasový projev mi nepřišel dostačující.

Paní učitelka v hodinách nepoužívá pomůcky a nezapisuje nové pojmy na tabuli.

Anna J., 15,9 let

- Základní škola Strmilov
- IX. třída
- Rodiče bohužel školu neinformovali o rozsahu sluchového postižení (Anna není integrovaná)
- Uživatelka sluchadel

Osobní anamnéza

Anny vada byla zjištěna asi před čtyřmi lety. Rodiče však v dotazníku píší, že o vadě vědí od jejích 6 let. Není integrovaná. Když chtěl pan ředitel dokumenty o jejím handicapu, rodiče odpověděli, že je nemají a že o Annině poruše příliš nevědí.

Anna se od doby, kdy jí byly dány sluchadla, zlepšila. Český jazyk a jazyk anglický už však zůstává špatný. Zde je prý na nápravu pozdě. Znatelné zlepšení je například v matematice. Do doby, než byla Anně sluchadla dána, byla považována za podprůměrnou žákyni.

Žákyně je samostatná a ve škole nyní vše zvládá bez problémů. Do třídního kolektivu je dobře zařazena. Učitelé ji mají rádi a považují ji za snaživou.

Rodinná anamnéza

Rodiče se školou spolupracují málo. Asi jednou za čtvrtletí. Rodiče bohužel o Annu nejeví příliš velký zájem. Pokud musí být v nemocnici, převážně jí navštěvují jen učitelé a rodiče tvrdí, že nemají čas.

Annu jsem bohužel při práci ve třídě neměla možnost pozorovat. V době kdy jsem základní školu navštěvovala, měla Anna zdravotní problémy a bývala v nemocnici.

15.2 Dotazníky

Seznámení se s vadou žáka

Otázky pro rodiče handicapovaného žáka a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 1, 2, 3

Tabulka číslo 1

V jakém věku dítěte jste zjistili, že je sluchově znevýhodněné?

Rodiče K.M.	VE 4 LETECH, PO HÁDKÁCH S LÉKAŘI, NAKONEC VADA ZJIŠTĚNA V PRAZE NA VLASTNÍ ŽÁDOST
Rodiče P.Š.	NEVÍM, 3-4 ROKY
Rodiče A.J.	6 LET
Rodiče M.L.	2 ROKY
Rodiče L.B.	5 LET
Rodiče N.H.	3,5 ROKU

Vada sluchu u těchto dětí byla zjištěna mezi 2 až 6 rokem života.

Tabulka číslo 2

Kdy a kde jste se setkali s možností, že by vaše dítě mohlo být začleněno do běžné základní školy?

Rodiče K.M.	OD PANÍ LOGOPEDKY, PODLE SPC MĚLA NAVŠTĚVOVAT INTERNÁTNÍ ŠKOLU PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ
Rodiče P.Š.	NA PEDAGOGII MI BYLO ŘEČENO, ŽE BY MOHL ZVLÁDNOUT ZŠ
Rodiče A.J.	KDYŽ BYLA VE ŠKOLCE, DOPORUČILI NÁM TO V PRAZE
Rodiče M.L.	PŘED VSTUPEM DO ZŠ, NA FONIATRICKÉ KLINICE A U SPC
Rodiče L.B.	VŽDY JSEM CHTĚLA, ABY DCERA NAVŠTĚVOVALA ZŠ BĚŽNÉHO TYPU
Rodiče N.H.	ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Většina rodičů neuviedla přesnou odpověď. Některým rodičům integraci doporučili v SPC, Kamily rodiče s informacemi s SPC spokojeni nebyli. Nedostali dostatek informací.

Tabulka číslo 3

Dostali jste o této možnosti dostatek informací?

Rodiče K.M.		NE	
Rodiče P.Š.	ANO		
Rodiče A.J.	ANO		
Rodiče M.L.	ANO		
Rodiče L.B.			ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Rodiče N.H.			ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Rodiče byli spokojeni. Kromě rodičů Kamily. Ti nedostali dostatek informací o integraci. Zde byly problémy i s vyšetřením sluchu. Kamila dostala v SPC jen jednu možnost. A to navštěvovat internátní školu pro sluchově postižené.

Tabulka číslo 4

Třída, ve které se žák/ žákyně nachází?

Kamila	9. TŘÍDA
Petr	8. TŘÍDA
Anna	9. TŘÍDA
Míša	3. TŘÍDA
Lucka	3. TŘÍDA
Natálka	1. TŘÍDA

Tabulka číslo 5

Počet žáků ve třídě?

Kamila	24 DĚTÍ
Petr	18 DĚTÍ
Anna	20 DĚTÍ
Míša	19 DĚTÍ
Lucka	22 DĚTÍ
Natálka	23 DĚTÍ

Učitelé, mající ve třídě přes dvacet dětí se shodli, že by bylo ideální zmenšit počet na dvacet.

Jak děti zvládají vyučování

Otázky pro handicapované žáky a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 1,2,3,11,12

Tabulka číslo 6

Chodíš rád/ráda do školy?

Kamila	ANO		
Petr			OBČAS
Anna	ANO		
Míša			OBČAS
Lucka			OBČAS
Natálka	ANO		

Tři děti chodí do školy rády stále a tři jen občas.

Tabulka číslo 7

Jaký předmět máš nejraději?

Kamila		HUDEBNÍ VÝCHOVA	
Petr	INFORMATIKA	TĚLESNÁ VÝCHOVA	
Anna		VÝTVARNÁ VÝCHOVA	
Míša	MATEMATIKA		
Lucka		TĚLESNÁ VÝCHOVA	
Natálka	MATEMATIKA		

Děti považují za nejoblíbenější předměty výchovy a přírodovědné předměty.

Tabulka číslo 8

Který předmět je pro tebe nejobtížnější?

Kamila		DĚJEPIS	
Petr	PŘÍRODOVĚDA	ČESKÝ JAZYK	
Anna		ČESKÝ JAZYK	
Míša	PRVOUKA	ČESKÝ JAZYK	
Lucka		ČESKÝ JAZYK	
Natálka			NENÍ

Nejobtížnější jsou pro tyto žáky humanitní předměty.

Tabulka číslo 9

Je pro tebe srozumitelný výklad paní učitelky?

Kamila			OBČAS
Petr			OBČAS
Anna			OBČAS
Míša			OBČAS
Lucka			OBČAS
Natálka	ANO		

Pro Natálku je výklad paní učitelky srozumitelný vždy, pro ostatní znevýhodněné žáky jen občas.

Tabulka číslo 10

Myslíš, že by se paní učitelka měla na něco zaměřit víc?

Kamila		NE	
Petr			NEVÍM
Anna		NE	
Míša		NE	
Lucka	ANO		
Natálka			ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Většina dětí by na přístupu paní učitelky nic nezměnila. Jen jedna dívka odpověděla, že by změnu chtěla. Bohužel nenapsala jakou.

Otázky pro rodiče handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 8,

Tabulka číslo 11

Myslíte, že vaše dítě zvládá látku jako ostatní spolužáci?

Rodiče K.M.	ANO		
Rodiče P.Š.			NEVÍM
Rodiče A.J.	ANO		
Rodiče M.L.	ANO		
Rodiče L.B.		NE	
Rodiče N.H.	ANO		

Myslím, že většina rodičů je dobře informována o tom, jak jejich dítě látku zvládá. Petra rodiče přehled nemají. Pouze rodiče L.B. si myslí, že jejich dcera látku nezvládá.

Dotazník pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 13,

Tabulka číslo 12

Reaguje žák/žákyně dobře na otázky ve výuce? Stíhá tempo ostatních spolužáků?

Učitelka K.M.	ANO		
Učitelka P.Š.		VĚTŠINOU NESTÍHÁ, V KAŽDÉM PŘEDMĚTU JINÉ	
Učitelka A.J.		MÁ PROBLÉMY S JAZYKY A S POROZUMĚNÍM	
Učitelka M.L.	VĚTŠINOU ANO, PROBLÉMY V PRVOUCE A ANGLIČTINĚ		
Učitelka L.B.		PRŮMĚRNĚ, V RÁMCI SVÝCH MOŽNOSTÍ	
Učitelka N.H.	ANO		

Z odpovědí vyplývá, že jen 2 dívky zvládají tempo bez problémů. Ostatní žáci mají v určitých předmětech problémy.

Dotazník pro asistenta handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 5

Tabulka číslo 13

Reaguje žák/žákyně dobře na otázky ve výuce? Stíhá tempo ostatních spolužáků?

Asistentka M.L.	ANO		
Asistentka N.H.	ANO, POKUD NENÍ UNAVENÁ		

Obě asistentky si myslí, že žákyně práci stíhají jako ostatní děti.

Začlenění mezi ostatní spolužáky

Každý integrovaný žák má kamaráda, jehož jméno napsal do dotazníku. I rodiče mají o kamarádech ze třídy svých dětí přehled. Asi tři děti by si přály mít ve třídě více kamarádů. Ostatní prý kamarádí se všemi. Občas se však u otázky, s kým by kamarádit nechtěli, objevují jména spolužáků, kteří se integrovaným za jejich handicap posmívají.

Otázky pro handicapované děti a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 5/6,8,13

Tabulka číslo 14

Scházíš se se svými spolužáky i ve volném čase?

Kamila			OBČAS, NAKUPUJEM
Petr	ANO, DĚLÁME VŠECHNO		
Anna		NE	
Míša			OBČAS, HRAJEME SI NA ŠKOLU
Lucka		NE	
Natálka		NE	

Tři žáci se se svými spolužáky mimo školu neschází. Dvě žákyně se s dětmi ze třídy schází občas. Petr napsal, že se s dětmi ze třídy schází, i když paní učitelka tvrdí, že to tak není.

Tabulka číslo 15

Účastníš se společných třídních akcí?

Kamila				OBČAS
Petr	ANO			
Anna				OBČAS
Míša				OBČAS
Lucka	ANO			
Natálka	ANO			

Tři děti se společných akcí účastní vždy a tři jen občas.

Tabulka číslo 16

Změnil/změnila bys něco ve své třídě?

Kamila			NA SVÉ TŘÍDĚ BOHUŽEL NIC
--------	--	--	-----------------------------

			ZMĚNIT NEMOHU
Petr		NE	
Anna		NE	
Míša		NE	
Lucka		NE	
Natálka			ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Čtyři děti by třídu nechaly takovou jaká je, Kamila prý na své třídě bohužel nic změnit nemůže. Natálka odpověď neuvedla.

Otázky pro rodiče handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 4,9

Tabulka číslo 17

Jak si myslíte, že je vaše dítě začleněno mezi spolužáky?

Rodiče K.M.			PRŮMĚRNĚ	
Rodiče P.Š.		DOBŘE		
Rodiče A.J.		DOBŘE		
Rodiče M.L.	VELMI DOBŘE			
Rodiče L.B.			PRŮMĚRNĚ	
Rodiče N.H.		DOBŘE		

Jedni rodiče si myslí, že je jejich dítě začleněno velmi dobře, troje rodiče odpověděli dobře a dvoje rodiče průměrně.

Tabulka číslo 18

Změnili byste něco ve třídě, kterou vaše dítě navštěvuje?

Rodiče K.M.	ZMĚNILA BYCH PŘÍSTUP KAMILY SPOLUŽÁKŮ		
Rodiče P.Š.			ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Rodiče A.J.			ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Rodiče M.L.		NE	
Rodiče L.B.		NE	
Rodiče N.H.		NE	

Většina rodičů by nic neměnila. Kamily rodiče by změnil přístup spolužáků ke své dceři. Rodiče P.Š. a A.J. odpověď neuvedli.

Otázky pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 6,7

Tabulka číslo 19

Pozorovala jste při příchodu handicapovaného žáka/žákyně ve třídě nějaké změny?

Učitelka K.M.		NE	
Učitelka P.Š.		NE	
Učitelka A.J.		NE, ŽÁKYNĚ JE DOBŘE ZAČLENĚNA	
Učitelka M.L.		NE, ŽÁCI MÍŠU ZNALI UŽ Z MŠ	
Učitelka L.B.		NE	
Učitelka N.H.		NE	

Žádná z učitelek nepozorovala změny ve třídě při příchodu handicapovaného žáka.

Tabulka číslo 20

Jak si myslíte, že je žák/žákyně začleněn mezi ostatní žáky?

Učitelka K.M.			PRŮMĚRNĚ
Učitelka P.Š.			PRŮMĚRNĚ
Učitelka A.J.		DOBŘE	
Učitelka M.L.		DOBŘE	
Učitelka L.B.		DOBŘE	
Učitelka N.H.			PRŮMĚRNĚ

Tři paní učitelky si myslí, že je integrovaný žák/žákyně začleněn průměrně a zbylé tři se domnívají, že dobře.

Otázky pro asistenty handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 6

Tabulka číslo 21

Jak si myslíte, že je integrovaný žák začleněn mezi ostatní?

Asistentka M.L.	VELMI DOBŘE			
Asistentka N.H.				ŠPATNĚ

M.L. je podle asistentky začleněna velmi dobře. N.H. je podle asistentky začleněna špatně.

Myslím, že handicapovaní žáci, jsou začleněni jako ostatní děti ve třídě. Občas se objeví i tací spolužáci, kteří se posmívají. Téměř každý žák i žákyně mají ve třídě alespoň jednoho dobrého kamaráda. Pouze N.H. není příliš začleněna. Není to však zapříčiněno spolužáky. Natálka sama odrazuje svým chováním děti ve třídě.

Paní učitelka ze Strmilova řeší posmívání handicapované žákyni tak, že si s asistentkou a celou třídou společně sednou a vše si vysvětlí. Petrova paní učitelka se snaží být k integrovanému žákovi tolerantní a ostatním žákům jít příkladem.

Spolupráce s rodinou handicapovaného žáka

Otázky pro handicapované děti a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 10

Tabulka číslo 22

Připravuješ se doma na vyučování? Pomáhají ti s přípravami rodiče?

Kamila	POKUD POTŘEBUJI, RODIČE MI POMOHOU		
Petr		NEPOCHOPIL OTÁZKU	
Anna			OBČAS
Míša			OBČAS
Lucka	ANO		
Natálka	ANO		

Kamile, Lucce a Natálce podle dotazníku rodiče pomáhají. Petr otázku nepochopil.

Otázky pro rodiče handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 7,6

Tabulka číslo 23

Pomáháte svému dítěti s přípravami do školy?

Rodiče K.M.		OBČAS	
Rodiče P.Š.	DENNĚ		
Rodiče A.J.		OBČAS	
Rodiče M.L.		OBČAS	
Rodiče L.B.	DENNĚ		
Rodiče N.H.	DENNĚ		

Troje rodiče odpověděli, že se s dítětem připravují denně. Ostatní jen občas.

Tabulka číslo 24

Jaká je spolupráce mezi vámi a třídní učitelkou?

Rodiče K.M.		DOBRÁ		
Rodiče P.Š.		DOBRÁ		
Rodiče A.J.		DOBRÁ		
Rodiče M.L.	VELMI DOBRÁ			
Rodiče L.B.	VELMI			

	DOBŘÁ			
Rodiče N.H.	VELMI DOBŘÁ			

Rodiče M.L.,L.B., a N.H. považují spolupráci s třídní učitelkou za velmi dobrou, ostatní za dobrou.

Otázky pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 9,10,11

Tabulka číslo 25

Jak se vám spolupracuje s žákem/žákyně rodiči?

Učitelka K.M.	VÝBORNĚ			
Učitelka P.Š.			PRŮMĚRNĚ	
Učitelka A.J.		DOBŘE		
Učitelka M.L.	VÝBORNĚ			
Učitelka L.B.		DOBŘE		
Učitelka N.H.	VÝBORNĚ			

Tři učitelky považují spolupráci s rodiči handicapovaného žáka za výbornou, dvě za dobrou a jedna za průměrnou.

Tabulka číslo 26

Jste společně v častém kontaktu? Uveďte, jak často.

Učitelka K.M.		TŘÍDNÍ SCHŮZKY, TELEFONICKY	
Učitelka P.Š.			ZŘÍDKA PŘI TŘÍDNÍCH SCHŮZKÁCH, PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ
Učitelka A.J.		JEDNOU ZA ČTVRTLETÍ	
Učitelka M.L.		PŘI SCHŮZKÁCH RODIČŮ	
Učitelka L.B.		DLE POTŘEBY	
Učitelka N.H.	JEDNOU TÝDNĚ		

Pouze jedna učitelka je s rodiči handicapovaného žáka v kontaktu každý týden. Ostatní učitelky se s rodiči žáka vidí jen při třídních schůzkách.

Tabulka číslo 27

Myslíte si, že se rodiče s žákem připravují, procvičují látku a plní domácí úkoly?

Učitelka K.M.	ANO		
Učitelka P.Š.		DOMÁCÍ	

		PŘÍPRAVA NENÍ NA DOBRÉ ÚROVNI	
Učitelka A.J.			ŽÁKYNĚ JE SAMOSTATNÁ, PŘIPRAVUJE SE SAMA
Učitelka M.L.	ANO		
Učitelka L.B.	ANO		
Učitelka N.H.	ANO		

Většina učitelek se domnívá, že se rodiče s žáky na vyučování připravují. Petra rodiče se se synem nejspíš příliš nepřipravují a Anna zvládá přípravu dobře sama.

Otázky pro asistenty handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 7,8,9

Tabulka číslo 28

Spolupracujete s rodinou handicapovaného žáka? Jaká je spolupráce?

Asistentka M.L.	VELMI DOBRÁ			
Asistentka N.H.			PRŮMĚRNÁ	

Asistentka Míši považuje spolupráci s rodinou za velmi dobrou. Spolupráce s Natálky rodinou je podle asistentky průměrná.

Tabulka číslo 29

Myslíte si, že je vaše spolupráce s rodinou jiná, než spolupráce rodiny s třídním učitelem?

Asistentka M.L.		NE	
Asistentka N.H.		NE	

Obě asistentky se domnívají, že je jejich spolupráce s rodiči dětí stejná jako spolupráce učitelky s rodiči.

Tabulka číslo 30

Myslíte si, že se rodiče s žákem/žákyní připravují na vyučování?

Asistentka M.L.	ANO		
Asistentka N.H.	ANO		

Asistentky si myslí, že se rodiče s žákyněmi na vyučování připravují.

Myslím, že spolupráce probíhá celkem v pořádku. U Petra a Anny je problém. Rodiče těmto dětem nevěnují příliš pozornosti. To se odráží i ve školních výsledcích. Odlišnost se nachází i ve výpovědi Natálky učitelky a asistentky. Podle učitelky je spolupráce výborná, podle asistentky průměrná. V ostatních případech je spolupráce v pořádku. Z mého pozorování si však myslím, že by byla potřeba častějších schůzek mezi rodiči a učiteli handicapovaných žáků.

Spolupráce se speciálně pedagogickým centrem

Otázky pro rodiče handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 11

Tabulka číslo 31

Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

Rodiče K.M.			PRŮMĚRNÁ	
Rodiče P.Š.	VELMI DOBRÁ			
Rodiče M.L.		DOBRÁ		
Rodiče L.B.	VELMI DOBRÁ			
Rodiče N.H.		DOBRÁ		

Většinu rodičů spolupráce s SPC vyhovuje, pouze jedna rodina odpověděla, že je spolupráce průměrná.

Otázky pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 20a, 20b

Tabulka číslo 32

Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

Učitelka K.M.			PRŮMĚRNÁ	
Učitelka P.Š.			PRŮMĚRNÁ	
Učitelka M.L.		DOBRÁ		
Učitelka L.B.		DOBRÁ		
Učitelka N.H.			PRŮMĚRNÁ	

Dvě paní učitelky se domnívají, že je spolupráce s SPC dobrá a tři si myslí, že je průměrná.

Tabulka číslo 33

Co by se mohlo ve spolupráci se SPC zlepšit?

Učitelka K.M.	NEVÍM CO NABÍZÍ ZA AKTIVITY A SLUŽBY
Učitelka P.Š.	NÁVŠTĚVY JSOU FORMÁLNÍ, NEMÁM INFORMACE O AKTIVITÁCH S ŽÁKEM
Učitelka M.L.	ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Učitelka L.B.	NEVÍM

Učitelka N.H.	VYCHÁZÍ POUZE Z MĚ INICIATIVY
---------------	-------------------------------

Z této části vyplývá, že je spolupráce se speciálně pedagogickým centrem spíše průměrná. Myslím, že by SPC mělo učitelům dávat více informací o aktivitách s žáky.

Otázky pro asistenty handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 12,13,14

Tabulka číslo 34

Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

Asistentka M.L.		DOBŘÁ		
Asistentka N.H.			PRŮMĚRNÁ	

Asistentka M.L. se domnívá, že je spolupráce s SPC dobrá. Asistentka N.H. si myslí, že je spolupráce s SPC průměrná.

Tabulka číslo 35

Jak často a jakým způsobem se speciálně pedagogickým centrem spolupracujete?

Asistentka M.L.	DLE POZVÁNEK, SEMINÁŘE
Asistentka N.H.	1X NÁVŠTĚVA PRACOVNÍKA SPC VE ŠKOLE, ZAPŮJČENÍ MATERIÁLŮ

Tabulka číslo 36

Jsou pro vás informace ze speciálně pedagogického centra dostačující?

Asistentka M.L.	ANO		
Asistentka N.H.		NE	

Pro asistentku M.L. jsou informace z SPC dostačující, pro asistentku Natálky ne.

Pozitiva a negativa integrace

Otázky pro rodiče handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 10

Tabulka číslo 37

Myslíte, že začlenění do běžné ZŠ přineslo vašemu dítěti pozitiva (popřípadě negativa)?
Napište jaká.

Rodiče K.M.	POZITIVA I NEGATIVA, UŽ TEĎ VÍ, ŽE TO BUDE MÍT TĚŽKÉ	
Rodiče P.Š.	MYSLÍM, ŽE JE TO NORMÁLNÍ KLUK, JEN NEDOSLÝCHAVÝ	
Rodiče M.L.	SAMÁ POZITIVA	
Rodiče L.B.	POZITIVA, NAUČILA SE VÍCE KOMUNIKOVAT A SNAŽÍ SE ZVLÁDAT UČIVO JAKO OSTATNÍ	
Rodiče N.H.		ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Většina rodičů si myslí, že integrace přinesla dětem pozitiva. K.M. rodiče uvádí i nějaká negativa. Rodiče N.H. odpověď neuvedli.

Otázky pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Čísla otázek: 3,5ab,14,15,16,17

Tabulka číslo 38

Máte již nějaké předchozí zkušenosti s integrací žáka s postižením sluchu?

Učitelka K.M.	ANO SE DVĚMA	
Učitelka P.Š.	ANO SE TŘEMI	
Učitelka M.L.		NE
Učitelka L.B.		NE
Učitelka N.H.		NE

Dvě učitelky již mají zkušenosti s integrací, tři nikoliv.

Tabulka číslo 39

Měla jste před přijetím žáka/žákyně do třídy nějaké obavy? Jaká je skutečnost?

Vyplnily se obavy?

Učitelka K.M.	NE, VŠE V POŘÁDKU
Učitelka P.Š.	ANO, JESTLI BUDU UMĚT S ŽÁKEM KOMUNIKOVAT. KOMUNIKACE PROBÍHÁ DOBŘE, PROBLÉMY PLYNOU Z OMEZENÝCH ROZUMOVÝCH SCHOPNOSTÍ ŽÁKA
Učitelka M.L.	NE, ŽÁDNÉ VELKÉ PROBLÉMY SE ZATÍM NEOBJEVILY
Učitelka L.B.	NE, VŠE JE BEZ PROBLÉMU
Učitelka N.H.	ANO, OBAVY Z NEZNÁMA. OBAVY SE NEVYPLNILY, NASLOUCHADLA PLNĚ KOMPENZUJÍ

Tři učitelky neměly žádné obavy z příchodu handicapovaného žáka do třídy. Dvě učitelky obavu měly, ta se však nevyplnila.

Tabulka číslo 40

Myslíte si, že integrace přináší nějaké klady a zápory? Pokud ano, napište jaké.

Učitelka K.M.	KLADY, ZAČLENĚNÍ, OSTATNÍ SE UČÍ TOLERANCI	
Učitelka P.Š.	KLADY, PŘIROZENOU SOCIALIZACI A SCHOPNOST TOLERANCE OKOLÍ	
Učitelka M.L.	KLADY, ŽÁCI SI UVĚDOMUJÍ, ŽE NEMOHOU MYSLET JEN NA SEBE, UČÍ SE POMÁHAT, MÍŠU BEROU JAKO SOBĚ ROVNOU	
Učitelka L.B.	KLADY, ZAČLENĚNÍ A SPOLUPRÁCE S OSTATNÍMI ŽÁKY	
Učitelka N.H.		NEUVEDENA ODPOVĚĎ

Všechny učitelky si myslí, že integrace přináší klady. Tedy začleňování, ostatní se učí toleranci, spolupráce s ostatními dětmi.

Tabulka číslo 41

Jaké jsou podle vás ideální podmínky k integraci?

Učitelka K.M.	SNÍŽENÝ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ
Učitelka P.Š.	SNÍŽENÝ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ, DIDAKTICKÉ POMŮCKY
Učitelka M.L.	NEVÍM

Učitelka L.B.	MENŠÍ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ
Učitelka N.H.	MENŠÍ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ

Podle učitelek může ideální integrace probíhat tehdy, je-li snížen počet dětí ve třídě.

Tabulka číslo 42

Změnila byste něco ve třídě, kde učíte sluchově postiženého žáka? Pokud ano, napište co.

Učitelka K.M.	MENŠÍ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ	
Učitelka P.Š.		ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Učitelka M.L.		NE
Učitelka L.B.	ANO, MENŠÍ POČET ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ	
Učitelka N.H.		ODPOVĚĎ NEUVEDENA

Jedinou změnou by bylo opět snížení počtu žáků ve třídě.

Tabulka číslo 43

Jak jste se na integraci sluchově postiženého žáka připravovala vy sama?

Učitelka K.M.	ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Učitelka P.Š.	PŘEČTENÍ VŠECH DOSTUPNÝCH INFORMACÍ O ŽÁKOVĚ
Učitelka M.L.	NAVŠTÍVILA JSEM RODINU, ABYCH ZJISTILA, JAK S NÍ DOMA PRACUJÍ
Učitelka L.B.	ODBORNÁ LITERATURA
Učitelka N.H.	Z KNIH

Většina učitelek se na integraci připravovala tak, že četla knihy a dostupné informace o žákovi. Paní učitelka M.L. navštívila i rodinu dívky.

Otázky pro asistenty handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek:3,10a,10b,11

Tabulka číslo 44

Už jste někdy pracovala s žákem/žákyní s tímto handicapem?

Asistentka M.L.		NE
Asistentka N.H.		NE

Žádná z asistentek nemá s integrací žáka s handicapem sluchu žádné zkušenosti.

Tabulka číslo 45

Jaké jsou podle vás ideální podmínky pro integraci?

Asistentka M.L.	ZAČLENĚNÍ DO KOLEKTIVU,
-----------------	-------------------------

	VSTRÍCNOST VYUČJÍCÍCH
Asistentka N.H.	MÁLO DĚTÍ VE TŘÍDÁCH

Podle asistentek jsou ideální podmínky pro integraci málo dětí ve třídách, vstřícnost vyučujících a začlenění do kolektivu.

Tabulka číslo 46

Změnila byste něco ve třídě, kde asistujete sluchově postiženému žákovi?

Asistentka M.L.		NE
Asistentka N.H.	ANO, MĚNĚ DĚTÍ	

Asistentka M.L. by nezměnila nic, asistentka N.H. by chtěla ve třídě méně dětí.

Tabulka číslo 47

Myslíte, že integrace postižených přináší nějaké klady a zápory? Jaké?

Asistentka M.L.		ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Asistentka N.H.	ANO, DĚTI SE UČÍ VZÁJEMNĚ SE RESPEKTOVAT	

Asistentka M.L. odpověď neuvedla, asistentka N.H. vidí klady ve vzájemném respektování dětí.

Jen dvě z pěti učitelek mají již předchozí zkušenosti s integrací dětí s postižením sluchu. Integrace má kladné ohlasy. Všichni shledávají samá pozitiva. Je to převážně začlenění do kolektivu, vzájemná tolerance a respektování. Všechny učitelky se shodují na tom, že k dobré integraci dochází při snížení počtu žáků ve třídě. Na integraci se paní učitelky připravovaly tak, že četli diagnózu dítěte, některé navštěvovaly rodiny žáka, a studovaly handicap z různých knih.

Práce s handicapovaným žákem

Otázky pro učitele handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 12, 18, 19

Tabulka číslo 48

Používáte při výuce se sluchově handicapovaným i jinou komunikaci než verbální?

Učitelka K.M.	INTERAKTIVNÍ TABULI, NÁZORNÉ POMŮCKY	
Učitelka P.Š.	ČASTĚJI OČNÍ KONTAKT, GESTA A MIMIKU	
Učitelka A.J.		NE
Učitelka M.L.		NE
Učitelka L.B.	NONVERBÁLNÍ KOMUNIKACI	
Učitelka N.H.	MÁLO, DOPIS, DOTYK, TANEC, POHYB	

Některé učitelky využívají interaktivní tabule, oční kontakt, gesta, mimiku, dopis, dotek, pohyb a tanec. Dvě paní učitelky používají jen komunikaci verbální.

Tabulka číslo 49

Jste seznámena s optimálními podmínkami odezírání žáka? Napište s jakými.

Učitelka K.M.	ČELNÍ ZŘETELNÁ KOMUNIKACE, ARTIKULACE, KONTROLA POROZUMĚNÍ	
Učitelka P.Š.	MLUVIT ČELEM K NĚMU, ZŘETELNĚ ARTIKULOVAT HLASITĚ A POMALU, BĚHEM TOHO KONTROLA POROZUMĚNÍ	
Učitelka A.J.		NE
Učitelka M.L.		NE
Učitelka L.B.	UMÍSTĚNÍ ŽÁKA VE TRÍDĚ, PŘÍMÝ KONTAKT, DOSTATEČNÁ INTENZITA A SMĚR SVĚTLA, KONVERZAČNÍ VZDÁLENOST,	

	PŘIMĚŘENÁ ARTIKULACE, STEJNÁ VÝŠKOVÁ ÚROVEŇ OBLIČEJŮ	
Učitelka N.H.		NE

Tři učitelky nejsou s podmínkami odezírání seznámené vůbec. Ostatní podmínky odezírání znají.

Tabulka číslo 50

Jste informována o rozvoji grafomotorických dovedností u handicapovaného žáka?

Učitelka K.M.	ANO	
Učitelka P.Š.	MOJE INFORMOVANOST JE ZÁVISLÁ NA VLASTNÍM SLEDOVÁNÍ	
Učitelka A.J.		ODPOVĚĎ NEUVEDENA
Učitelka M.L.		NE
Učitelka L.B.	ANO, NIŽŠÍ ÚROVEŇ	
Učitelka N.H.	POUZE Z KNIH	

Paní učitelka žákyně A.J. odpověď neuvedla a učitelka žákyně M.L. nemá žádné informace.

Otázky pro asistenty handicapovaných žáků a jejich odpovědi:

Číslo otázek: 1,2,4a,4b

Tabulka číslo 51

Jste asistentem žáka nebo pedagoga?

Asistentka M.L.	PEDAGOGA
Asistentka N.H.	PEDAGOGA

Tabulka číslo 52

Jaké vzdělání jste absolvovala, abyste se mohla stát asistentkou?

Asistentka M.L.	DPS, DSS-SEMINÁŘE
Asistentka N.H.	VŠ, SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Tabulka číslo 53

Využíváte v hodinách pro handicapovaného žáka pomůcky? Jaké?

Asistentka M.L.	NE
Asistentka N.H.	NE

Žádná z asistentek pomůcky nepoužívá.

Tabulka číslo 54

Kde získáváte inspiraci a pomůcky pro integrovaného žáka?

Asistentka M.L.	SEMINÁŘE, KNIHY
Asistentka N.H.	LITERATURA, SPC, INTERNET

Asistentky získávají informace a inspiraci z knih, seminářů, internetu a z SPC.

Závěr

Cílem práce bylo zjistit, zda jsou učitelé dostatečně informováni o sluchovém postižení a dodržují podmínky pro správnou integraci a vzdělávání handicapovaných žáků. Dalšími cíli bylo zjistit, zda byli rodiče sluchově znevýhodněných dětí informováni o možnosti integrace, jak jsou integrované děti zařazeny do třídního kolektivu a mají-li ve třídě nějaké kamarády. Dále jsem zjišťovala, zda používají učitelé a asistenti dostatek pomůcek ve vyučování a jestli je mezi rodiči a učiteli častá spolupráce.

Pozorováním a dotazníkovou metodou jsem zjistila, že integrace probíhá lépe na prvním stupni základních škol. Zde panuje lepší atmosféra a učitelé se žákům více věnují. Na druhém stupni se mi nelíbil přístup dvou učitelů. Z pozorování při vyučování jsem nabyla dojmu, že jim chybí informace o přístupech k žákovi se sluchovou vadou. Paní učitelka však v dotazníku uvedla, že už má předchozí zkušenosti s integrací sluchově postižených žáků a je seznámena s podmínkami pro práci se sluchově handicapovaným žákem.

Dále z dotazníků vyplývá, že troje rodiče dostali o možnosti integrace svého dítěte dostatek informací. Rodiče K.M. nebyli s informovaností spokojeni. Ze speciálně pedagogického centra dostali jen jednu možnost, navštěvovat internátní školu pro sluchově postižené. Dvoje rodiče odpověď v dotaznících neuvedli.

Integrované děti v dotazníku uvedly, že mají ve třídě alespoň jednoho dobrého kamaráda. Z pozorování a výpovědi asistentky vyplynulo, že N.H. ve třídě kamarády nemá. Často se chová agresivně a na své spolužáky je vulgární. Tím se sama z kolektivu vyčlenila.

Tři integrovaní žáci v dotazníku odpověděli, že do školy chodí rádi. Zbylí tři žáci do školy chodí rádi jen občas. Ve vyučování je nejvíce baví přírodovědné předměty a výchovy. Nejobtížnější jsou pro ně humanitní předměty, hlavně český jazyk. Tři učitelky se domnívají, že sluchově postižený žák zvládá tempo ve vyučování. L.B. zvládá tempo průměrně a P.Š. s A.J. mají ve vyučování problémy. Tyto výpovědi se shodují s mým pozorováním.

Výzkumnou sondou bylo zjištěno, že třem učitelkám se s rodiči sluchově handicapovaných dětí spolupracuje výborně, dvěma učitelkám dobře a jedné průměrně.

Pouze rodiče N.H. jsou s učitelkou v kontaktu jednou týdně. Rodiče L.B. se schází s učitelkou dle potřeby. Ostatní jsou ve společném kontaktu jen o třídních schůzkách. Rodiče P.Š. na třídní schůzky dochází jen zřídka. Domnívám se, že by rodiče měli být o svém dítěti informováni častěji, aby věděli, jak dítěti pomoci zvládnout školní látku.

Podle odpovědí v dotazníku pomáhají s přípravami do školy svým sluchově handicapovaným dětem denně troje rodiče. Troje rodiče svým dětem pomáhají občas. Výpověď se neshoduje u rodičů a učitelky P.Š.. Rodiče se vyjádřili, že se se synem připravují na vyučování denně. Paní učitelka je přesvědčená, že domácí příprava není na dobré úrovni. I z mého pozorování vyplynulo, že P.Š. dochází do vyučování nepřipravený.

Žádná z asistentek nepoužívá při vyučování pomůcky. Na prvním stupni učitelky využívají více pomůcek. Často jsou ve třídách tabule s právě probíranou látkou. Žádný sluchově handicapovaný žák nemá slovníček, do kterého by si mohl zapisovat neznámá těžce zapamatovatelná slova.

Rodiče uvádí, že spolupráce se speciálně pedagogickým centrem je ve dvou případech velmi dobrá a v jednom případě průměrná. Pro učitele je spolupráce s SPC ve třech případech průměrná a ve dvou dobrá. Učitelky by uvítaly větší informovanost o aktivitách s žákem.

Všichni rodiče se domnívají, že integrace přinesla jejich dětem samá pozitiva. Jen rodiče K.M. se zmiňují i o negativech. I učitelky shledávají v integraci samá pozitiva. Je to spolupráce s ostatními žáky, děti se učí handicapovanému žákovi pomáhat a učí se toleranci.

Domnívám se, že všem učitelům by mělo být poskytnuto více informací k tomuto problému a že by jim škola měla zprostředkovat různá školení a literaturu k tématu.

Shrnutí

Práce je zaměřena na problematiku sluchově postižených a jejich integraci do běžné základní školy. Na čtyřech základních školách jsem pomocí pozorování a dotazníku zjišťovala, jak integrace funguje u šesti dětí různého věku. Byly pozorovány výpovědi rodičů sluchově handicapovaných žáků, třídních učitelů, asistentů a integrovaných žáků s postižením sluchu.

Zaměřila jsem se na informovanost učitelů o problematice sluchového postižení, na spolupráci mezi rodinou handicapovaného a školou. Dále jsem pozorovala sluchově postižené žáky. Zda jsou zařazeni do kolektivu a mají ve třídě kamarády, a jak spolupracují s paní učitelkou. Pozorovala jsem vybavenost a pomůcky ve třídě. Zjišťovala jsem spolupráci mezi rodiči a speciálně pedagogickým centrem.

Seznam odborné literatury

- Houdková, Z. *Sluchové postižení u dětí*. Praha: Triton, 2005. ISBN 80-7254-623-6
- Krahulcová, B. *Komunikace sluchově postižených*. Praha: UK Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2
- Mertin, V. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7172-033-4
- Monatová, L. *Pedagogika speciální*. Brno: MU, PF, 1997. ISBN 80-210-1009-6
- Newman, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4
- Novotná, M, Kremličková, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-85937-60-3
- Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-7315-120-0
- Potměšil, M. *Čtení k surdopedii*. Olomouc, 2003. ISBN 80-244-0766-3
- Přinosilová, P. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a využití v praxi*. Brno: MU, 1999. ISBN 80-210-3354-1
- Pulda, M. *Sluchová výchova u sluchově postižených dětí*. Brno: 1999. ISBN 80-210-2077-6
- Zelinková O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-736-346-0

Přílohy

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce: Integrace dětí s postižením sluchu do běžné základní školy

Dotazník pro učitele integrovaného žáka

1. Název školy, kterou integrovaný žák/žákyně navštěvuje:

2. Třída, ve které se žák/žákyně nachází: Počet žáků ve třídě:

3. Máte již nějaké předchozí zkušenosti s integrací žáka s postižením sluchu?
Pokud ano jaké a s kolika dětmi?

4. S jakou sluchovou vadou se u žáka/žákyně setkáváte? (diagnóza ze speciálně pedagogického centra)

5. a) Měla jste před přijetím sluchově handicapovaného žáka/žákyně do třídy nějaké obavy? Pokud ano, jaké?

b) Jaká je skutečnost? Vyplnily se obavy, nebo jsou jiné problémy?

6. Pozorovala jste při příchodu handicapovaného žáka/žákyně ve třídě nějaké změny v chování žáků?

Napište jaké:

7. Jak si myslíte, že je integrovaný žák začleněn mezi ostatní žáky?

•VELMI DOBŘE •DOBŘE •PRŮMĚRNĚ •ŠPATNĚ •VELMI ŠPATNĚ

Napište projevy žáků:

8. Pokud není integrovaný žák dobře začleněn, co děláte pro to, aby se situace zlepšila?

9. Jak se vám spolupracuje s žákem/žákyně rodiči?

• VÝBORNĚ • DOBŘE • PRŮMĚRNĚ • ŠPATNĚ • VELMI ŠPATNĚ

10. Jste společně v častém kontaktu? Uveďte, jak často:

11. Myslíte si, že se rodiče s žákem/žákyní dostatečně připravují, procvičují látku a plní domácí úkoly?

12. Používáte při výuce se sluchově handicapovaným i jinou komunikaci než verbální? Pokud ano, jakou?

13. Reaguje žák/žákyně dobře na otázky ve výuce? Stíhá tempo ostatních spolužáků?

14. Myslíte si, že integrace postižených přináší nějaké klady a zápory? Pokud ano, jaké?

15. Jaké jsou podle vás ideální podmínky pro integraci?

16. Změnila byste něco ve třídě, kde učíte sluchově postiženého žáka? Pokud ano, co?

17. Jak jste se na integraci sluchově postiženého žáka/žákyně připravovala vy sama?

18. Jste seznámena s optimálními podmínkami odezírání žáka? Pokud ano, napište s jakými:

19. Jste informována o rozvoji grafomotorických dovedností u handicapovaného žáka?

20. a) Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

•VELMI DOBRÁ •DOBRÁ •PRŮMĚRNÁ •ŠPATNÁ •VELMI ŠPATNÁ

b) Co by se mohlo ve spolupráci se speciálně pedagogickým centrem zlepšit?

Diplomová práce: Integrace dětí s postižením sluchu do běžné základní školy

Dotazník pro asistenta integrovaného žáka

1. Jste asistentem žáka, nebo pedagoga?

2. Jaké vzdělání jste absolvovala, abyste se mohla stát asistentkou integrovaného žáka s postižením sluchu?

3. Už jste někdy dříve pracovala s žákem/žákyní s tímto handicapem?

4. a) Využíváte v hodinách pomůcky pro integrovaného žáka? Pokud ano, napište jaké:

b) Kde získáváte inspiraci a pomůcky pro integrovaného žáka?

5. Reaguje žák/žákyně dobře na otázky ve výuce? Stíhá tempo ostatních spolužáků?

6. Jak si myslíte, že je integrovaný žák začleněn mezi ostatní žáky?

•VELMI DOBŘE •DOBŘE •PRŮMĚRNĚ •ŠPATNĚ •VELMI ŠPATNĚ

7. Spolupracujete s rodinou handicapovaného žáka? Pokud ano, jaká je spolupráce?

•VELMI DOBRÁ •DOBRÁ •PRŮMĚRNÁ •ŠPATNÁ •VELMI ŠPATNÁ

8. Myslíte si, že je vaše spolupráce s rodinou jiná, než spolupráce rodiny s třídním učitelem? Pokud ano, v čem je jiná?
9. Myslíte si, že se rodiče s žákem/žákyní dostatečně připravují, procvičují látku a plní domácí úkoly?
10. a) Jaké jsou podle vás ideální podmínky pro integraci?
- b) Změnila byste něco ve třídě, kde asistujete sluchově postiženému žákovi? Pokud ano, co?
11. Myslíte si, že integrace postižených přináší nějaké klady a zápory? Pokud ano, jaké?
12. Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?
- VELMI DOBRÁ •DOBRÁ •PRŮMĚRNÁ •ŠPATNÁ •VELMI ŠPATNÁ
13. Jak často a jakým způsobem se speciálně pedagogickým centrem spolupracujete?
14. Jsou pro vás informace ze speciálně pedagogického centra dostačující?

Diplomová práce: Integrace dětí s postižením sluchu do běžné základní školy

Dotazník pro rodiče integrovaného žáka

1. V jakém věku dítěte jste zjistili, že je sluchově znevýhodněné?

2. Kdy a kde jste se poprvé setkali s možností, že by vaše dcera/syn mohli být začleněni do běžné základní školy?

3. Dostali jste o této možnosti dostatek informací?
•ANO •NE •NEVÍM
4. Jak si myslíte, že je vaše dítě začleněno mezi spolužáky?
•VELMI DOBRĚ •DOBŘE •PRŮMĚRNĚ •ŠPATNĚ •VELMI ŠPATNĚ
5. Mluví vaše dítě o svých kamarádech? Znáte jméno nejlepšího kamaráda ze třídy vaší dcery/syna?

6. Jaká je spolupráce mezi vámi a třídní učitelkou vašeho dítěte?
•VELMI DOBRÁ •DOBŘÁ •PRŮMĚRNÁ •ŠPATNÁ •VELMI ŠPATNÁ
7. Pomáháte svému dítěti s přípravou do školy?
•DENNĚ •OBČAS •NEPOMÁHÁM
8. Myslíte si, že vaše dítě zvládá látku jako ostatní spolužáci?
•ANO •NE •NEVÍM
9. Změnila byste něco ve třídě, kterou vaše dcera/syn navštěvuje? Pokud ano, napište co. (např. přístup učitele, pomůcky ve vyučování,...)

10. Myslíte, že začlenění do běžné ZŠ přineslo vašemu dítěti pozitiva (popřípadě negativa)? Jaká?

11. Jaká je podle vás spolupráce se speciálně pedagogickým centrem?

•VELMI DOBRÁ •DOBRÁ •PRŮMĚRNÁ •ŠPATNÁ •VELMI ŠPATNÁ

Diplomová práce: Integrace dětí s postižením sluchu do běžné základní školy

Dotazník pro integrovaného žáka

1. Chodíš rád do školy?
•ANO •NE •OBČAS
2. Jaký předmět tě ve škole baví nejvíc?
3. Který předmět je pro tebe nejobtížnější?
4. Máš ve třídě kamarády? Napiš, s kým se přátelíš nejvíc.
5. Scházíš se s některými spolužáky i ve svém volném čase?
•ANO •NE •OBČAS
6. Co společně podnikáte?
7. S kým bys chtěl/chtěla ještě kamarádit? A proč?
8. Účastníš se společných třídních akcí?
•ANO •NE •OBČAS
9. S kým ve třídě nechceš kamarádit? Napiš proč:
10. Připravuješ se doma na vyučování? Pokud ano, pomáhají ti s přípravami rodiče?

11. Je pro tebe srozumitelný výklad paní učitelky?

•ANO •NE •OBČAS

12. Myslíš si, že by se paní učitelka měla na něco zaměřit víc?

13. Změnil/změnila bys něco ve své třídě? Pokud ano, co?