

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením**

**Education opportunities of pupils with hearing impairments**

Ulmonová Klára

Vedoucí práce: doc. PhDr. Kateřina Hádková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, dne

.....

podpis

Děkuji doc. PhDr. Kateřině Hádkové, Ph.D. za odborné vedení a připomínky k mé bakalářské práci. Dále děkuji všem rodičům, kteří si našli čas na vyplnění mého dotazníku, potřebného k dokončení bakalářské práce.

Klára Ulmonová

## **Anotace**

Hlavním tématem této bakalářské práce jsou možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice a s tím úzce související Katalogy podpůrných opatření. V práci jsou klasifikovány sluchové vady a poruchy a možnosti komunikace těchto žáků. Jsou zde uvedeny všechny možné alternativy vzdělávání, které školství v ČR těmto dětem nabízí, zvláště pak velmi aktuální téma inkluze. Jsou zde také popsány Katalogy podpůrných opatření, která jsou ve školském zákoně od roku 2016. Praktická část práce je zaměřena na preference rodičů, kteří se rozhodli integrovat své dítě na běžnou ZŠ. Cílem je zjistit, podle jakých kritérií se při výběru školy rozhodovali a na jejich názory na tuto problematiku.

**Klíčová slova:** sluchové postižení, komunikace, možnosti vzdělávání, inkluze, podpůrná opatření

The main theme of this bachelor thesis are the possibilities of education of pupils with hearing impairment in the Czech Republic and the closely related catalogs of support measures. There are classified hearing impairments and disorders and also communication possibilities of these pupils in this thesis. There are listed all possible alternatives of education which education system in the Czech republic offers to these pupils, especially the very current theme of inculsion. There are also described Catalogs of support measures that are in the education law since 2016. The practical part of this thesis focuses on the preferences of parents who have decided to integrate their child into ordinary primary school. The aim is to find out what criteria have they chosen in selection of the school and their views on this issue.

**Keywords:** hearign impairment, communication, possibilities of education, inculsion, support measures

# Obsah

Úvod .....	5
<b>1. Úvod do problematiky sluchového postižení .....</b>	<b>7</b>
1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch.....	7
1.2 Osobnost lidí se sluchovým postižením a formy komunikace.....	10
<b>2. Vzdělávání žáků se sluchovým postižením .....</b>	<b>12</b>
2.1 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na ZŠ speciálních.....	20
2.2 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na běžných ZŠ.....	22
<b>3. Katalogy podpůrných opatření .....</b>	<b>29</b>
3.1 Charakteristika jednotlivých stupňů podpory.....	30
3.2 Oblasti podpory uvedené v katalogu.....	34
<b>4. Preference rodičů při výběru základní školy .....</b>	<b>38</b>
4.1 Cíle a předpoklady.....	38
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumných metod.....	38
4.3 Interpretace výsledků výzkumného šetření.....	39
4.4 Shrnutí.....	52
4.5 Závěrečné shrnutí empirické části.....	54
<b>Závěr.....</b>	<b>55</b>
<b>Literatura a zdroje.....</b>	<b>56</b>

## Úvod

Dnešní pojetí oboru speciální pedagogiky se potýká s obrovským množstvím změn. Z velké části se změny týkají především terminologie. V poslední době se více, než tomu bylo dříve, klade důraz na osobnost člověka s postižením, takže se při hovoření o těchto osobách klade na první místo vždy pojem „osoba“ a až poté druh postižení. V oblasti vzdělávání se už ustálil termín žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve vzdělávání těchto žáků se postupně dostává do popředí inkluze a je to velmi aktuální téma.

Život osob se sluchovým postižením může být za mnoha okolností velmi složitý. Vše se odráží od omezené nebo někdy zcela chybějící schopnosti vnímat sluchové signály ze světa kolem. To přináší problémy při navazování mezilidských vztahů, při vzdělávání, při každodenních činnostech atd. a následně se vše odráží na celkovém chování člověka se sluchovým postižením a omezuje to jeho rozvoj.

Hlavním cílem teoretické části této bakalářské práce je popsat možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice a také s nimi úzce související Katalogy podpůrných opatření. Zaměřeno je zde hlavně na dílčí část Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání.

Práce je členěna do 4 kapitol. První kapitola pojednává o problematice sluchového postižení obecně. Je zde popsána etiologie toho postižení, stupně sluchových vad a poruch, dále pak osobnost těchto lidí a komunikační systémy.

Druhá kapitola se věnuje již výše zmíněnému vzdělávání žáků se sluchovým postižením a všemu, co je s ním spojené. Dnešní školství je spíše nakloněno inkluzivnímu vzdělávání. Podle odborníků je inkluze vhodná převážně pro žáky s lehkými až středně těžkými vadami sluchu, ale právo na něj má samozřejmě každý žák se sluchovým postižením. Jako největší přínos inkluze se uvádí jak začleňování osob se sluchovým postižením do intaktní společnosti, tak i zasvěcování lidí bez postižení do této problematiky. Je zde také zmíněna i druhá forma vzdělávání a to na základních školách pro sluchově postižené. I když se v dnešní době přikláníme spíše k inkluzivnímu vzdělávání, tak i tato forma má i spoustu svých pozitiv. Žáci se zde naučí nejen základní znalosti

potřebné do života, ale také spoustu dalšího, bez čeho by se kvůli svému postižení, v životě neobešli. Jako další velkou výhodu uvádí mnoho publikací odbornost pedagogických pracovníků.

Ve třetí kapitole jsou popsány Katalogy podpůrných opatření, což je vcelku nové téma v našem školství. V úvodu jsou uvedeny definice, cíle a popis těchto Katalogů. Dále se kapitola konkrétněji věnuje dílčí části, která souvisí s touto bakalářskou prací, tedy Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání. Jsou zde také popsány jednotlivé stupně podpory a oblasti podpory, kterých se týkají.

Poslední kapitola je věnována empirické části. Ta se zaměřuje na preference rodičů při výběru ZŠ pro své dítě sluchovým postižením. Vzhledem k aktuálnosti tématu, je výzkum zaměřen na inkluzi, a tak probíhal jen běžných ZŠ. Výzkum byl proveden formou dotazníku v elektronické podobě.

# 1. ÚVOD DO PROBLEMATIKY SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

V dnešním světě se kolem nás nachází velké množství informací, které musíme zpracovávat a jedním z nejdůležitějších smyslů, kterými je vstřebáváme, je sluch. S jeho pomocí se snadněji orientujeme v prostoru, rozpoznáváme okolní zvuky a celkově jsme si v životě jistější.

Sluch je také jedním z nejdůležitějších faktorů pro rozvoj řeči a komunikace. Lidé se sluchovým postižením mají ztížené podmínky pro plnohodnotné žití ve většinové společnosti a to se odráží na celkové kvalitě rozvoje jejich osobnosti. Pro představu, jak se cítí člověk se sluchovým postižením při komunikaci, ho můžeme přirovnat k situaci cizince, který už nějakou dobu žije v dané společnosti a má již základní jazykové kompetence, ale i přes tyto dovednosti a zkušenosti se stále cítí jako cizinec. Jelikož nemá možnost slyšet v řeči intonaci, důraz a další důležité rozdíly, má problémy s pochopením humoru a ironie, což nám přijde zcela automatické.

Do roku 1983 se výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením řadilo do komplexního oboru logopedie. Později se ale stále přicházelo na více a více rozdílů v zaměření, a tak vznikl samostatný obor surdopedie (z latinského slova *surdus*- hluchý, z řeckého *paideia*- výchova). Při svém působení spolupracuje a využívá poznatky nejen z pedagogických disciplín, ale také z mnoha dalších oborů, na první pohled občas zcela nesouvisejících, jako je např. sociologie, biologie, psychologie, pediatrie atd., což ji řadí mezi obory s multidisciplinárním charakterem. Podle Horákové (2011) je hlavním cílem oboru surdopedie zprostředkování komunikačních kompetencí osobám se sluchovým postižením. Z další odborné literatury (Hrubý, 2010) můžeme vyčíst, že cílem oboru je vychovávat odborníky pro práci se sluchově postiženými, tedy především učitele.

## 1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch

Zpočátku je důležité udělat si pořádek v rozdílu mezi sluchovou vadou a sluchovou poruchou. Sluchová vada je vrozený stav, na rozdíl porucha vzniká kdykoliv během života. V Defektologickém slovníku (2000, s. 378) jsou sluchové vady a poruchy definovány jako „*snížení až ztráta výkonnosti sluchového analyzátoru*“. Dělíme je hned z několika hledisek, a to podle doby vzniku, místa vzniku a podle stupně postižení.



Podle místa vzniku postižení dělíme sluchové vady a poruchy na dvě skupiny:

- **Centrální nedoslýchavost nebo hluchota** - tyto vady postihují korové či podkorové oblasti. Při přenosu zvuku nenastává problém, ale mozek tyto vjemy nedokáže zpracovat. Sluchově postižený tedy zvuk slyší, ale nerozumí mu. Toto postižení je u dětí méně časté, cca 1 : 200 sluchových lézí (Mukšnáblová, 2014, s. 18).
- **Periferní nedoslýchavost nebo hluchota** - vznikají z organického postižení ucha a mohou být oboustranné či jednostranné. Dělíme je na:
  - **převodní (konduktivní)** - převod zvuku se zastaví skrz zevní zvukovod a střední ucho, tudíž se vůbec nedostane ke sluchovým buňkám. Horáková (2011, s. 18) uvádí, že „... příčinou převodní poruchy sluchu je každá překážka, která brání nebo ztěžuje proniknutí zvuku z vnějšího prostoru k vlastním citlivým smyslovým buňkám. Je to např. zvětšená nosní mandle, která vede k poruše ventilace středouší přes Eustachovu trubici. Dále se může jednat o ucpání zvukovodu nahromaděním ušního mazu.“ Další příčinou mohou být i opakované záněty středního ucha. U těchto poruch se nejedná o úplnou ztrátu sluchu, maximální ztráta je do 60dB.
  - **percepční (senzorieurální)** - postižen je blanitý labyrint, vláskové buňky nebo sluchový nerv a představují mnohem závažnější problém jak diagnostický tak i léčebný.
  - **smíšené (mixta)** - kombinace převodních a percepčních vad a poruch v různém stupni a zastoupení.

Podle doby vzniku dělíme sluchové vady a poruchy na:

- **Vrozené vady sluchu:**
  - **geneticky podmíněné** - více než 50 % případů, jsou způsobené poruchou genetické informace v řadě generací
  - **kongenitálně získané** - získané v období prenatálním, kdy působí negativní vlivy na plod v průběhu těhotenství (infekce matky zejm. v prvním trimestru), dále v období perinatální (protahované porody, nízká porodní hmotnost dítěte, asfyxie)

➤ **Získané vady sluchu:**

- **prelingválně získaná vada sluchu** - sluchová vada se vyskytla před fixací řeči (do 6. roku). Příčinou může být infekční choroba, opakované záněty středního ucha, úraz hlavy atd.
- **postlingválně získaná vada sluchu** - sluchová vada se vyskytla kdykoliv po 6. roce života. Řeč tedy může a nemusí být používána (s ohledem na individualitu). Příčiny mohou být různé, například dlouhodobé působení v hlučném pracovním prostředí, hormonální a metabolické poruchy, úrazy apod.

Poslední klasifikaci sluchových vad a poruch je dělení podle stupně postižení (podle WHO 1980):

- **lehká sluchová porucha** - ztráta 26 - 40 dB
- **střední sluchová porucha** - ztráta 41 - 55 dB
- **středně těžká sluchová porucha** - ztráta 56 - 70 dB
- **těžká sluchová porucha** - ztráta 71 - 91 dB
- **úplná ztráta sluchu**

Pro srovnání je zde uvedeno pár orientační hodnot intenzity zvuků z běžného prostředí: pod 20 dB padání listů ze stromu, volná příroda za bezvětrí; 30 dB šepot; 40 - 50 dB normální hovor; 70 dB zvuk vysavače; 80 dB křik; 100 dB zvuk řetězové pily; 120 dB zvuk tryskového letadla; 140 dB výstřel z děla; 150 dB hlasitá rocková hudba (Skákalová, 2011, s. 11).

## 1.2 Osobnost lidí se sluchovým postižením a formy komunikace

*V úplné tmě, která mě odděluje od světa, mi ze všeho nejvíc chybí přátelský zvuk lidského hlasu.*

*Slepota odděluje člověka od věci - hluchota od lidí.*

*Helena Kellerová*

Hned zpočátku je důležité zmínit, že sluchové postižení, patří z hlediska vlivu na osoby mezi závažná. V odborné literatuře se často uvádí, že velkou roli ve vnímání sebe samých u osob se sluchovým postižením hraje typ, stupeň a doba vzniku sluchové vady, přístupy lidí z blízkého okolí (zvláště v rodině a výchovně vzdělávacím procesu) a zvolený komunikační systém. Lidé se sluchovou vadou se mohou cítit být součástí tzv. „neslyšící kulturní menšiny“, dále tzv. „slyšící kultury“ nebo se mohou vnímat jako součást obou skupin. Horáková (2012, s. 110) uvádí, že většina neslyšících sebe nevnímá jako „... *trpící či postižené, ale spíše jako jedinečné bytosti, které jsou rovnocenné slyšícím*“.

3 oblasti, ve kterých se nejvíce odráží vada sluchu, jsou:

- oblast poznávání (orientace v prostoru, sebejistota,...)
- oblast osobnosti (charakter, emoce, sebehodnocení,...)
- oblast vztahů k prostředí zejména sociálnímu (navazování mezilidských vztahů, orientace v sociálních hodnotách,...)

Vágnerová (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) uvádí, že těžké sluchové postižení v raném věku vede k podnětové deprivaci, což znamená, že jsou omezeny nebo zcela chybí zvukové podněty. Tato senzorická deprivace vede k ovlivnění rozvoje zvláště v oblasti psychosociální a v oblasti rozvoje řeči a verbální komunikace. Hledáním adekvátního komunikačního systému, který Suralová (2005, s. 9) definuje jako „*široké spektrum dorozumívacích technik lišících se od sebe především způsobem své existence, které se snaží formovat jak receptivní, tak expresivní složku komunikace*“, se zabývala velká řada odborníků a jeho nalezení považují za ještě větší problém, než je samotná ztráta sluchu.

V zákoně č. 384/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony, se uvádí, že za komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob se považují:

- **český znakový jazyk**- dříve označován jako francouzská (manuální) metoda, je přirozený a plnohodnotný komunikační systém, který je tvořen specificky vizuálně-pohybovými prostředky (tvary, postavení a pohyby rukou, mimika, pozice hlavy a horní části trupu). Při komunikaci sluchově postižených je to snadný a plynulý způsob dorozumívání dokonce i v mezinárodním prostředí, avšak pro majoritní společnost je tato řeč prakticky nesrozumitelná.
- **komunikační systémy vycházející z českého znakového jazyka**-
  - **znakovaná čeština**- uměle vytvořený systém usnadňující komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími v České Republice, kdy se pohyby a postaveními rukou ukazují jednotlivé znaky, které jsou převzaté z českého jazyka.
  - **prstová abeceda**- součást znakového jazyka, používající se převážně k odhláskování cizích slov, či jiných termínů, pro které nejsou ustálené znaky českého znakového jazyka.
  - **vizualizace mluvené češtiny**- používá se hlavně u osob, které při komunikaci preferují odezírání. Zřetelně se jim artikuluje jednotlivá slova
  - **písemný záznam mluvené řeči**- mluvená řeč je převedena do písemné podoby
  - **Lormova abeceda**- tzv. dotyková abeceda, kdy se pomocí ustálených pohybů a dotyků vyznačují na dlaň a prsty příjemce jednotlivá slova
  - **daktylografika**- do dlaně ruky příjemce se vpisují velká tiskací písmena
  - **Braillovo písmo s využitím taktilní formy**- s využitím systému Braillova písma se pomocí ustálených dotyků vpisují písmena na prsty jedné nebo obou rukou
  - **taktilní odezírání**- příjemce vnímá řeč tak, že odhmatává vibrace hlasivek mluvčího
  - **Tadoma**- příjemce vnímá řeč tak, že odhmatává nejen vibrace hlasivek, ale také pohyby dolní čelisti, rtů a tváří mluvčího

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Co se týká péče o osoby se sluchovým postižením, je pro začátek důležité zmínit něco málo z historie tohoto oboru. Hlavním tématem bylo odjakživa hledání nejvhodnější komunikační metody. Zpočátku byly tyto osoby vzdělávány kněžími, a to buď jednotlivě, nebo po skupinách. Později vznikaly vzdělávací instituce pro osoby se sluchovým postižením. Jeden z prvních významných ústavů vznikl v roce 1770 v Paříži. Založil ho Charles Michel de l'Épée a byl zastáncem znakového jazyka. Horáková (2011, s. 61) uvádí, že „... *de l'Épéeova metoda byla později nazvána jako metoda francouzská. Největším odpůrcem francouzské metody byl Samuel Heinicke, představitel ryze orální metody, nazývané německá, který za jediný způsob komunikace s neslyšícími považoval mluvený jazyk (čtení, psaní, artikulaci)*. Neustálé spory se vyřešily až v září roku 1880 na Milánském kongresu učitelů neslyšících, kde jako hlavním problémem francouzské metody bylo uvedeno to, že bez mluveného jazyka se osoby se sluchovým postižením budou jen těžko zapojovat do většinové společnosti. A tak se jako přínosnější prokázala metoda německá neboli orální.

Za posledních 30 let se v oboru vzdělávání žáků se sluchovým postižením, vzhledem k technickému rozvoji a modernizaci školství, odehrálo velké množství změn. „*Do osmdesátých let 20. století bylo možné vadu sluchu korigovat pouze do velmi omezené míry a to jednoduchými analogovými sluchadly. Analogová sluchadla zesilovala zásadně všechny zvuky stejně, většina uživatelů si proto stěžovala, že mají mluvenou řeč často přehlušenou všudypřítomným okolním šumem. Lidem s velmi těžkými vadami sluchu pak taková sluchadla nepomáhala vůbec*“ (Jungwirthová, 2015, s. 49). Dnes je však možnost kompenzace sluchu na velmi vysoké úrovni, takže s ní mohou počítat i děti s nejtěžšími vadami. Toto je jeden z hlavních důvodů, proč dnešní školství dává přednost inkluzivnímu vzdělávání žáků se sluchovým postižením na běžných školách. Stále jsou ale samozřejmě rodiny s dětmi, které dávají přednost škole speciální. Vítková (2004, s. 19) tvrdí, že ve speciálních školách se vzdělávají zejména žáci s těžším postižením, zatímco žáci s lehčími vadami jsou více integrováni, tj. vzdělávají se v hlavním výchovně-vzdělávacím proudu. Zkušenosti dokazují, že mnohem lépe se do běžných škol zařazují žáci nedoslýchaví a ohluchlé děti s voperovaným kochleárním implantátem než žáci neslyšící od narození (Valenta, 2003).

Ve vzdělávání sluchově postižených bylo odjakživa složité najít vhodnou metodu, která závisí na stupni a typu sluchové vady. Dříve se preferovala metoda orální, na kterou postupně navázala metoda totální komunikace, poté, co si pedagogové uvědomili, že je nutné používat i další komunikační prostředky. Dnešní doba se převážně přiklání k metodě bilingvální.

- **orální metoda-** při této metodě se orientujeme na rozvoj mluvené řeči, kdy učitel mluví bez jakýchkoliv posunků a žák odezírá, hlásku i vyslovuje a následně dokáže také napsat. Používá se převážně u lehce nedoslýchavých žáků, jelikož se zde klade důraz na využívání zbytků sluchu. Nejdůležitější formou této metody je tedy odezírání (vizuální percepce mluvené řeči), popřípadě využití prstové abecedy. Krahulcová (2003, s. 29) dělí orální komunikační systémy na:
  - **čisté orální monolingvální systémy-** od těch se postupně odstupuje z důvodu nepodporování možnosti vizualizace mluveného jazyka, nerespektování fyziologických potřeb a časové náročnosti.
  - **orální systémy doplňované vizuálně-motorickými znaky slovní podstaty-** v těchto systémech převládá vizualizace mluvené řeči, která je doplňována prstovou abecedou, popř. artikulačními znaky nebo psanou podobou jazyka.
  - **orální systémy permanentně doplňované vizuálně-motorickými znaky neslovního typu, označované jako bimodální-** jako pozitivum můžeme považovat vylepšení vnímání mluvy a stimulaci verbální rozvoje. Za negativa se uvádějí ztížení vnímání slov a nepřítomnost morfologických znaků.
- **totální komunikace-** nejrozšířenějším přístup ve vzdělávání sluchově postižených u nás. Je to komplexní komunikace zahrnující všechny dostupné formy komunikace jako znakový jazyk, mluvenou řeč, prstovou abecedu, odezírání, čtení, psaní, mimické prvky, gestikulační prvky, atd. Žák si podle svých individuálních potřeb může sám zvolit ty, které mu nejvíce vyhovují. Mezi základní rysy této komunikace řadíme:
  - využívat zbytků sluchu a mluvené řeči
  - používat totální komunikaci od nejranějšího věku dítěte
  - respektovat práva dítěte na nejlépe vyhovující vývoj

- intenzivně používat totální komunikaci pro získávání a předávání informací
- **bilingvální metoda-** při této metodě probíhá výuka ve znakovém jazyce, ale pracuje se i s psanou podobou češtiny. Je to nejvhodnější způsob, jak žáky naučit český jazyk, který je vyučován jako cizí, tak i český znakový jazyk. Je tedy velkou výhodou, že osoby se sluchovým postižením jsou schopni bez větších problémů komunikovat s intaktní společností a zároveň jsou vnímáni jako specifická kulturní i jazyková menšina (Slowík, 2016, s. 81). Krahulcová (2003, s. 48) za základní rysy bilingvální metody považuje:
  - zvládnutí znakového jazyka neslyšících jako přirozeného jazyka
  - další rozvoj jazykových dovedností v rovině znakového jazyka ale i orálního mluveného jazyka
  - výuka překladu a transformace, označení znaku slovem z mluveného jazyka, které je významově nejbližší
  - respektovat při překladu odlišnou gramatiku znakového a mluveného orálního jazyka
  - výuka psané podoby jazyka postupuje od globálního čtení, přes analyticko syntetické čtení a psaní až po psané texty ve funkci dorozumívací
  - využití získaných dovedností při dalším vzdělávání.

### **Rámcový vzdělávací program**

Vzdělávání na základních školách probíhá podle Rámcového vzdělávacího programu, který vychází ze Státního programu vzdělávání. Podle něj si pak každá škola vypracovává svůj Školní vzdělávací plán. ŠVP obsahují identifikační údaje školy, její charakteristiku, charakteristiku samotného ŠVP, učební plán, učební osnovy a hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

RVP obsahuje 4 části. V první autoři vymezili RVP pro ZV v systému kurikulárních dokumentů a ve druhé části charakterizují základní vzdělávání.

Třetí část je již obsáhlejší, jelikož se věnuje cílům, klíčovým kompetencím a vzdělávacím oblastím. Jako základní cíle vzdělávání autoři uvádějí (RVP pro ZV, 2016):

- *umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi*
- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci*

Dále zde jsou popsány klíčové kompetence, což je „*souhrn vědomostí, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člověka ve společnosti*“. Za hlavní klíčové kompetence se považují:

- **kompetence k učení**- na konci základního vzdělání by měl žák být schopen vybírat vhodné metody učení, měl by dokázat organizovat vlastní učení, vyhledávat a dokázat třídit informace, orientovat se v obecně užívaných termínech, umět vyvozovat závěry, mít chuť do dalšího vzdělávání a mít k němu pozitivní vztah
- **kompetence k řešení problémů**- na konci základního vzdělání by měl žák dokázat vyhledávat informace vhodné k řešení problémů a vypořádat se s nimi samostatně, volit vhodné způsoby řešení problémů, vnímat



problémové situace a uvědomovat si odpovědnost za svá rozhodnutí a za své činy

- **kompetence komunikativní-** na konci základního vzdělání by měl žák rozumět a používat běžně užívaná gesta a jiné komunikační prostředky, měl by dokázat srozumitelně a kultivovaně vyjadřovat své myšlenky, naslouchat druhým lidem, umět reagovat a obhajovat svůj názor v diskuzi
- **kompetence sociální a personální-** na konci základního vzdělání by měl žák mít pozitivní představu o sobě samém, vhodnou pro další samostatný rozvoj, dokázat spolupracovat ve skupině s druhými a podílet se na vytváření pravidel, měl by být ohleduplný a udržovat dobré mezilidské vztahy
- **kompetence občanské-** na konci základního vzdělání by měl žák mít základní představu o environmentálních problémech a základy z ekologie, měl by být schopen vcítit se do situace ostatních, je si vědom svých práv a povinností, zná základní společenské normy a zákony a má pozitivní vztah ke kultuře, historii a umění
- **kompetence pracovní-** na konci základního vzdělání by měl žák využívat nabyté znalosti, zajímat se o své další vzdělání a profesní uplatnění, měl by dokázat dodržovat určená pravidla a ve své pracovní činnosti dbát na kvalitu, bezpečnost a na ochranu kulturních a společenských hodnot

Čtvrtá část je vzhledem k tématu této bakalářské práce nejdůležitější. Pojednává se zde o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků speciálně nadaných.

### **Asistent pedagoga**

Funkce této profese byla poprvé vyzkoušena v 90. letech 20. století z důvodu přeměny myšlenky ohledně poslání vzdělání pro děti bez jakéhokoliv rozdílu. Největší problém v zavedení této nové profese spočíval ve financování. Tehdejší asistenty pedagogů tvořili především vojáci v civilní službě, kde se pro jejich využití používaly spíše pojmy osobní asistent nebo školní asistence. Financování si určovala vždy daná škola s ohledem na své možnosti a využití těchto asistentů.

V současné době se forma financování ustálila, jelikož požadavky jednotlivých škol na podporu asistenta shromažďují krajské úřady, které nadále rozhodnutí o mzdách

schvalují ve spolupráci s rozvojovým programem MŠMT. Vymezení pracovních povinností se diferencují dle podmínek školy daného kraje, kde ředitel konkrétní školy zhodnotí stupeň znevýhodnění žáka, vyžadující pomoc asistenta, načež z doporučení SPC ředitel školy stanoví náplň práce a míru potřeby asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga má být pomocným článkem jak ve výuce žáka s jistým omezením, tak i v běžných mimoškolních aktivitách. Hlavním úkolem asistenta pedagoga je být nedílnou součástí přípravy na výuku a výuky samotné. Dále pak pomáhá znevýhodněnému žákovi nebo žákům při komunikaci s vrstevníky, komunitou ze které pochází a zároveň pomáhá rodičům žáka se podílet na jeho začlenění. Po uplynulé době strávené s asistentem by měl být žák samostatný a schopný plné soustředěnosti.

Desatero týkající se asistenta pedagoga podle Michalíka, Baslerové a Felcmanové (2015, s. 31):

- asistent pedagoga je podle § 16 odst. 9 podpůrným opatřením
- asistenta pedagoga doporučuje v potřebné míře ŠPZ
- krajský úřad už nově neposkytuje souhlas se zřízením pozice AP ve všech případech, ale jen v případě, kdy jsou na úhradu jeho mzdy použity finanční prostředky školy ze státního rozpočtu
- nadále bude projednávání žádostí o finanční prostředky s největší pravděpodobností náležet krajskému úřadu (podrobnosti musí stanovit prováděcí předpis)
- nově se předpokládá nejen doporučování AP k jednomu dítěti se SVP, ale i možnost zřízení tzv. „sdíleného AP“, který by na škole či ve třídě poskytoval podporu více žákům se SVP (podrobnosti v prováděcím předpisu)
- AP musí být platným a rovnoprávným členem pedagogického týmu. Neslouží výhradně ani učiteli, ani žákovi se SVP, ani ostatním žákům- ale napomáhá vzdělávání žáků nebo žáků se SVP. AP tvoří s vyučujícím učitelem tým, podílí se na plánování, realizaci a vyhodnocování učební jednotky i celého vzdělávacího procesu.
- AP nevykonává za žáka činnosti, které zvládá sám nebo je žádoucí, aby se je naučil zvládat sám

- učitel může očekávat, že AP zpravidla zná důkladněji osobnost žáka, jeho projevy, zdravotní stav, rodinné zázemí,..., neznamená to ale, že na AP deleguje zpracování IVP
- pokud je úkolem AP účastnit se aktivit školy nesouvisejících s přímou vyučovací činností žáka (pracovní porady, příprava pomůcek,...), je potřebné, aby součástí úvazku AP byla i tzv. nepřímá práce
- největším úspěchem asistenta pedagoga je naplnění speciálních vzdělávacích potřeb žáka do takové míry, že je nebude pro své vzdělávání potřebovat. Samozřejmě v případech, kdy to lze vzhledem k míře znevýhodnění žáka předpokládat

Je možné, aby asistent pedagoga spolupracoval s více znevýhodněnými žáky najednou, avšak nemůže být pomocí pro více jak 4 žáky ve třídě s ohledem na jejich míru a povahu znevýhodnění, pokud není stanoveno jinak.

### **Individuální vzdělávací plán**

Ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. se uvádí, že „... *individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice.*“ Zelinková (2001, s. 172) definuje IVP jako „*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 (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.*“ Zpracovává ho sama škola na základě žádosti zákonného zástupce žáka a doporučení školského poradenského zařízení nejdéle do 1 měsíce od doporučení. Vychází ze školního vzdělávacího programu a ze závěrů speciálně pedagogického vyšetření.

IVP obsahuje:

- osobní údaje žáka
- závěry z vyšetření
- údaje o ŠPZ
- zdůvodnění, proč je nutné vzdělávat žáka podle IVP

- cíle vzdělávání
- popis předmětů, kterých se IVP týká
- podrobný popis podpůrných opatření
- datum a platnost
- podpisy všech podílejících
- aktualizace IVP

Desatero týkající se individuálního vzdělávacího plánu podle Michalíka, Baslerové a Felcmanové (2015, s. 32):

- podkladem pro zpracování IVP je doporučení ŠPZ, žádost zákonného zástupce, rozhodnutí ředitele školy (zamítnutí se vydává v režimu správního řízení)
- IVP tvoří závazný vzdělávací dokument žáka. Žák je podle něj vzděláván a hodnocen podle parametrů v něm nastavených
- za zpracování IVP zodpovídá ředitel školy
- IVP zpracovává vyučující učitel, zpracování koordinuje pověřený pracovník ŠPZ, případně třídní učitel. Zpracování IVP není v kompetenci asistenta pedagoga
- obsah IVP je dán platnou legislativou
- forma IVP je v kompetenci školy, je vhodné mít vypracovaný jeden vzor formuláře- pro lepší orientaci všech vyučujících. Platí pravidlo jeden formulář- různý obsah
- IVP je živým dokumentem, který učitel průběžně vyhodnocuje a upravuje. Formální hodnocení probíhá 2x ročně (ve spolupráci se všemi zainteresovanými)
- platnost IVP stvrzují svými podpisy vyučující, ředitel školy, pracovník ŠPZ a zákonný zástupce žáka
- pracovník ŠPZ stvrzuje svým podpisem, že jsou v IVP respektována a popsána jím navržená doporučení. Pracovník ŠPZ IVP nezpracovává
- Zlaté pravidlo: IVP není mrtvý text určený do zásuvky pedagogického pracovníka, ale živý dokument stanovující vše podstatné pro vzdělávání žáka se SVP

## 2.1 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na ZŠ speciálních

Jednou z možností vzdělávání žáků se sluchovým postižením, je vzdělávání ve škole speciální. Tato forma vzdělávání je sepsána ve vyhlášce 73/2005 Sb. (aktuálně Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných) a podle ní jde o:

- mateřské školy pro sluchově postižené
- základní školy pro sluchově postižené
- střední školy pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktické školy pro sluchově postižené, gymnázia pro sluchově postižené, střední odborné školy pro sluchově postižené)

Ve výše uvedené vyhlášce se také uvádí, že forma tohoto vzdělávání je „... *vzdělávání žáků, u kterých na základě speciálně pedagogického vyšetření, případně psychologického vyšetření byly diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby a typ a stupeň těchto speciálně vzdělávacích potřeb neumožňuje jejich vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.*“

Podle Potměšilové (2016, s. 18) dříve existovaly převážně školy, které spíše segregovaly žáky se sluchovým postižením, a rodiče neměli právo rozhodnout o formě vzdělávání jejich dítěte, rozhodnutí jim bylo vždy pouze oznámeno. Největší zlom v rozvoji speciálního školství nastal v roce 1989. Dále také uvádí, že „... *před rokem 1991 měli žáci se sluchovým postižením možnost se vzdělávat ve třech typech škol. To, do kterého typu školy byli zařazeni, záleželo na diagnostikovaném stupni sluchové ztráty. Mateřské a základní školy byly pro žáky nedoslýchavé, se zbytky sluchu a neslyšící.*“

V České republice je celkem 10 ZŠ určených přímo pro žáky se sluchovým postižením (Praha, Hradec Králové, Plzeň, České Budějovice, Brno, Vlašské Meziříčí, Olomouc, Ostrava) a dále 3 ZŠ, které termín „sluchové postižení“ nemají přímo v názvu školy (Základní škola a mateřská škola logopedická v Liberci, Mateřská škola a základní škola Kyjov, Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov Ivančice). Velmi často jsou součástí těchto škol školy mateřské nebo střední školy. Každá škola se liší tím, do jaké míry používá při vzdělávacím procesu znakový jazyk a další způsoby komunikace. Dnes však nejčastěji školy realizují vzdělávací program totální komunikace. Jungwirthová

(2015, s. 53) z vlastního pozorování tvrdí, že „...pedagogové velmi citlivě zvažují vhodný komunikační přístup pro každé z dětí a používají cokoliv, co v komunikaci s dítětem funguje.“

Do ZŠ pro sluchově postižené se přijímají žáci na základě jejich diagnózy, závažnosti vady a míry podpůrných opatření, které potřebují. Stejně jako ve školách běžného typu se zde při zápisu posuzuje školní zralost a to konkrétně jemná motorika, sociální zdatnost, kognitivní schopnost, pracovní návyky atd. Na základě všech těchto dokumentů a platného doporučení ŠPZ pak o samotném přijetí či nepřijetí rozhoduje ředitel školy.

Vyučuje se zde na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, podle kterého si pak konkrétní ZŠ zpracovává svůj školní vzdělávací program. Do něj jsou zařazeny předměty speciálně pedagogické péče, ve kterých se pedagogičtí pracovníci používáním speciálně pedagogických metod snaží o rozvoj sluchového vnímání, porozumění mluvené řeči, odezírání, dále o výuku českého znakového jazyka, alternativní a augmentativní komunikace, prostorové orientaci a dalších oblastí speciálně pedagogické péče. Hloubka, zaměření a počet těchto předmětů se odvíjí podle odpovídajících stupňů podpory. O speciálně pedagogických pracovnících Potměšilová (2016, s. 18) dále uvádí, že „... se jedná o někoho, kdo by měl mít nejen adekvátní odborné vybavení, ale i osobnostní nastavení na práci s touto cílovou skupinou. Je možné předpokládat, že práci s dětmi a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami si pedagogický pracovník vybral dobrovolně a na základě toho nebude mít závažné předsudky ve vztahu k nim.“

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. má třída 6 až 14 žáků s přihlédnutím k jejich speciálním vzdělávacím potřebám a věku. ŠVP ale může z důvodu nedostačujícího naplňování jejich vzdělávacích možností doporučit počet 4 až 6 žáků. To se stává u žáků s těžšími formami sluchového postižení a tím pádem i vyššího stupně podpůrných opatření. Nižší počty žáků ve třídách jsou z důvodu menší hlučnosti a větší možnosti individuálního přístupu. Dalším rozdílem od běžných základních škol je ten, že základní vzdělávání může se souhlasem ministerstva trvat deset ročníků a to tak, že 1. - 6. ročník tvoří 1. stupeň a 7. - 10. ročník 2. stupeň.

Jelikož je těchto škol mnohem méně, než je ZŠ běžného typu, dojíždí do nich často děti, které ji nemají v blízkosti svého bydliště a musí se dopravovat třeba i desítky kilometrů. Z tohoto důvodu nabízí za poplatek většina ZŠ pro sluchově postižené možnost internátního pobytu, kde mají žáci k dispozici několikálůžkové pokoje, ve kterých mohou zůstat po dobu pracovních dnů a na víkendy pak odjíždět zpět domů. Platí zde denní rozvrh a specifický program, který si žáci mohou do určité míry utvářet sami podle vlastních zájmů, ale také s ohledem na školní povinnosti.

Co se týče výhod ZŠ pro sluchově postižené, tak těmi tzv. nej jsou určitě výše zmíněný nižší počet žáků ve třídě a přítomnost speciálně pedagogického pracovníka. Žákovi se dostane vzdělání, které je pro něj nejpřínosnější, a tak bude mít snazší postup při začlenění do pracovního procesu. Jako hlavní nevýhoda se uvádí, že žáci nejsou v častém kontaktu s intaktní společností a to pro ně může v budoucnu znamenat těžší začleňování do většinové společnosti.

## **2.2 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na běžných ZŠ**

Další možností vzdělávání žáků se sluchovým postižením, je formou inkluze na základní školy běžného typu. V západoevropských zemích je to běžné téma už několik desítek let, zato u nás je to zatím v praxi novější trend. Významným rokem byl rok 1989, kdy se u nás začal tento pojem dostávat do popředí a my jsme si začali uvědomovat jeho důležitost. Dnešní školství vychází z myšlenky, že pokud je to možné, měli bychom vzdělávat děti s postižením běžně a speciálně jen pokud je to nutné. Bartoňová (2005, s. 218) uvádí, že v dnešní době je *„cílem školství České republiky vytvořit takové školní prostředí, které by poskytovalo všem dětem stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistilo právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. Snahou je integrovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami do všech typů škol a školských zařízení“*.

Dítě má v současné době na zařazení do běžné základní školy právo a škola ho nemůže kvůli jeho speciálně vzdělávacím potřebám za žádných okolností odmítnout. Naopak je povinna upravit podmínky vyučovacího procesu podle jeho individuálních potřeb. Pojem inkluze (dříve používaný spíše pojem integrace) se ve své literatuře zabýval už prof. Sovák (2000, s. 325), kde ji chápe jako nejvyšší stupeň socializace a

naprostý opak segregace. Definuje ji jako „... úplné zapojení individua stíženého vadou, u něhož byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány“. Inkluzi můžeme chápat buď jako inkluzi školskou, které je věnovaná celá tato kapitola a dále pak inkluzi celoživotní, kdy se snažíme o zapojení jedince s postižením do společnosti po celý jeho život.

Aktuálně se inkluzi věnuje zejména zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), novela č. 82/2015, který uvádí, že „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ Potměšilová (2016, s. 19) definuje inkluzi jako „...stav, kdy jsou jedinci s postižením běžnou součástí společnosti, tedy kdy nedochází k jejich začleňování do ní, protože jsou od narození její běžnou součástí.

Konkrétněji se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zabývá Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ze dne 28. ledna 2016.

Před nástupem žáka do běžné ZŠ je důležité připravit celou školu na příchod tohoto žáka po všech stránkách:

- vztahová rovina
- personální rovina
- materiální rovina

Informovat bychom měli celý personál školy minimálně pořízením metodických materiálů a pedagogům, kteří se se žákem se sluchovým postižením dostanou do styku, zajistit potřebné kurzy. Přípravení na nástup toho žáka musí být samozřejmě žákovi spolužáci, ale také žáci z ostatních tříd. Škola by měla pořídit všechny potřebné pomůcky a podle potřeby zařídit bezbariérovost.

Takováto forma vzdělávání je podle většiny autorů různých publikací, které se zabývají danou problematikou, určitě vhodnou volbou, ale na druhou stranu nemusí vyhovovat všem žákům se sluchovým postižením. Janotová a Svobodová (in Horáková, 2011, s. 66) uvádějí několik kritérií pro zařazení dítěte se sluchovým postižením do běžné ZŠ:



- včasné odhalení sluchové vady
- včasné vyšetření dítěte
- včasné přidělení sluchadla (kochleárního implantátu)
- včasné zahájení speciální péče
- intelekt dítěte v mezích normy
- dostatečná míra sociability a adaptability dítěte
- dostatečná úroveň emocionální a sociální zralosti
- přiměřeně vyrovnaný postoj dítěte k jeho vadě, ochota spolupracovat a nestydět se za svou vadu
- zvládnutí obsluhy sluchadla (kochleárního implantátu) samotným dítětem, celodenní nošení této kompenzační pomůcky
- plná informovanost rodičů
- aktivní spolupráce rodiny se školou i speciálně pedagogickým centrem

Úspěšnost inkluze se následně dále odvíjí od stupně sluchové vady, schopnosti využívat zbytky sluchu, intelektových schopností, osobnostních vlastností a od motivace dítěte, jeho rodiny a také pedagogů. Pedagogický sbor by měl být seznámen s problematikou postižení integrovaného dítěte, s jeho individuální diagnostikou a co je také důležité, nepodléhat předsudkům, pocházejících ze společnosti. Nováková (in Potměšil a kol., 2012, s. 98) několik zásad přístupu k integrovanému žákovi se sluchovým postižením:

- komunikaci i požadavky na dítě přizpůsobit jeho sluchovému a řečovému věku, resp. stupni jeho dosaženého vývoje
- rozšiřovat slovní zásobu dítěte
- mluvit na dítě v gramaticky správných větách
- korigovat melodii a tempo řeči správným mluvním vzorem
- melodii přizpůsobujeme obsahu sdělení (otázka má jinou intonaci než oznamovací věta)
- správné tempo řeči- mluvíme přirozeně pomalu
- mluvit v kratších větách
- nenechávat mluvit na dítě více osob najednou

- děti ve třídě vyvolávat jménem a vyčkat až žák se sluchovým postižením vyvolaného žáka zaregistruje
- na dítě s těžkým sluchovým postižením nemluvit z větší vzdálenosti než 3 metry
- přesvědčovat se otázkami, zda dítě dobře rozumělo a pochopilo požadavky
- před přechodem k jiné činnosti oznámit ukončení současné a naznačit, o jakou následnou činnost půjde
- počítat s dřívějším nástupem únavy
- počítat s tím, že dítě může mít problémy s vyčleněním hlasové figury v místnostech se špatnou akustikou
- není vhodné klasifikovat integrovanému žákovi výkony založené na poslechu z různých přehrávajících přístrojů
- mluvit na dítě tak, aby se mu dobře odezíralo
- používat velké množství názorných pomůcek
- tolerovat možný méně kvalitní mluvní projev
- počítat s tím, že sluchová vada se může negativně podepsat na osobnosti dítěte

Komplexní podporu žákovi se sluchovým postižením a také jeho rodině poskytují SPC. Ta u nás vznikla v roce 1992. Rady zde poskytují speciální pedagogové, sociální pracovníci a psychologové klientům od počátku povinné školní docházky až po ukončení středoškolského vzdělání. Individuálně pak také v rané dospělosti. Poradenství poskytují také pedagogům a veřejnosti. Výběr z úkolů SPC podle Kubové (1995):

- provádí depistáž
- vedou evidenci dětí a mládeže s postižením zařazených do SPC
- poskytují komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku
- poskytují poradenskou a metodickou činnost rodičům či zákonným zástupcům, pedagogickým pracovníkům, kteří přichází do kontaktu s postiženými a široké veřejnosti při začlenění postiženého do společnosti
- sledují a vyhodnocují vhodnost zařazení a školní úspěšnost sledovaných dětí
- podporují další vzdělávání a zvyšování odbornosti pracovníků SPC dle zaměření jejich činnosti

Jungwirthová (2015, s. 59) uvádí několik možných argumentů učitelů proti integraci a snaží se je vyvrátit:

- *Tyto děti patří do speciálních zařízení*
  - *Nepatří. Narodily se do naší společnosti, a proto patří mezi nás. Většina z nich se díky současným skvělým možnostem kompenzace naučí slyšet, rozumět a mluvit na úrovni svých vrstevníků a pak není důvod je zařazovat do speciálních škol. Znakový jazyk má v jejich životě význam obvykle jen v počáteční fázi, v době, kdy nastupují do MŠ či ZŠ ji nepoužívají obvykle již vůbec, nebo jen minimálně.*
  
- *Bude jim lépe mezi „svými“*
  - *Tento argument bych zařadila mezi argumenty spíše ideologické než věcné. To, že má dítě vadu sluchu, je automaticky nevřazuje do nějaké skupiny „sluchově postižených“. Některé děti s vadou sluchu mluví obsahově lépe a mají větší slovní zásobu než jejich slyšící spolužáci. Některé děti dobře odezírají, jiné vůbec. Některé ke komunikaci doma používaly znakový jazyk, jiné se s ním nikdy neseťkaly. Některé mají naprosto perfektní výslovnost, u jiných se na výslovnosti jejich handicap dosud projevuje. Stejně tak ale potkáme ve školkách i školách slyšící děti, které vyslovují lépe, nebo hůře, které mají velmi odlišnou úroveň mluvené řeči, s některými z nich rodiče kdysi používali „babysigns“ nebo „znakování s miminky“- a také je nepotřebujeme zaškatulkovat do speciálních skupin.*
  
- *Nejsem speciální pedagog*
  - *To samozřejmě nevádí. Pokud by rodina chtěla, aby její dítě mělo odborný speciálně pedagogický přístup (nebo pokud by to úroveň dítěte skutečně vyžadovala), obrátila by se na speciální MŠ nebo ZŠ, obvykle pro sluchově postižené. Má-li zájem o zařazení dítěte do naší školy, pak nehledá speciální pedagogy, ale úplně běžné vzdělávací prostředí.*

- *Mám ve třídě plný počet dětí*
  - *Ani to nebývá na překážku. Samozřejmě, že je to pro učitele snazší, věnovat dítěti trochu pozornosti navíc, pokud má ve třídě méně dětí, než mají jeho kolegové. Na druhou stranu najdeme mnoho výborně integrovaných dětí ve zcela naplněných třídách. Neexistuje ani jednoznačná souvislost mezi počtem dětí ve třídě a mírou dopomoci, kterou učitel dítěti se sluchovým postižením dává.*
  
- *Bude to na úkor ostatních žáků*
  - *Tento argument souvisí úzce s tím předchozím. Míra nutné dopomoci pro sluchově postižené dítě není velká, detailně ji budeme popisovat později. Jakmile si pedagog osvojí a zažije pravidla pro komunikaci s dítětem a dodržuje je automaticky, nic moc dalšího není potřeba. Naopak velkým přínosem pro ostatní děti ve třídě je každodenní soužití s trochu „jiným kamarádem“, které na celý život pozitivně ovlivní jejich postoj k lidem s postižením.*
  
- *Nemám s tímto problémem žádnou zkušenost*
  - *Rodiče dítěte na tom byli před několika málo lety úplně stejně. Pokud jsme dobří kantoři a máme o dané dítě zájem, není nic víc potřeba. Jsou školky a školy, které mají s integrací sluchově postižených žáků dlouholeté zkušenosti, ale i k nim kdysi nastoupilo nějaké dítě jako první. Naopak se často setkávám s tím, že po první zkušenosti s tímto typem postižení se učitelé i škola začnou o problematiku zajímat aktivně a další děti již přímo vyhledávají.*
  
- *Nejsem logoped*
  - *Tento argument zaznívá především v mateřských školkách. Účelem integrace do MŠ je zařazení dítěte mezi zdravé a dobře mluvící děti. Logopedická práce s dítětem je zodpovědností rodičů a neočekává se od školky. Rodiče sluchově postižených dětí obvykle docházejí na logopedii nejméně jednou za dva týdny a jsou zvyklí s dětmi i doma pravidelně pracovat. Pokud přesto školka nabízí dítěti individuální*

*nebo skupinové logopedické chvílky, je to nadstandard, který rodiče většinou oceňují, ale neočekávají jej.*

- *Nemohu hlídat sluchadla nebo implantát*
  - *Dítě obvykle svoji pomůcku nosí již několik let a je na ni zcela navyklé, podobně jako jiné dítě na své brýle. Ve školkách ještě většina dětí potřebuje dopomoc učitelek zejména při nasazení sluchadel či výměně baterií v procesoru kochleárního implantátu. Pro zácvik stačí obvykle jedno setkání s rodiči a dítětem, kdy si potřebné úkony sami vyzkoušíme. Rodiče často ve školce nechají jednoduchý návod, jak konkrétní situace technicky řešit. Školní děti již většinou zvládají obsluhu svých sluchadla nebo implantátů zcela samostatně. Zbytečná je obava ze ztráty či poškození pomůcky, při nástupu dítěte je jen třeba se s rodinou domluvit, zda mají pomůcku pojištěnou, a případně získat jejich ústní nebo písemné ujištění, že v případě poškození či ztráty nebudou po škole požadovat finanční náhradu. Pokud má škola kromě běžné pojistky ještě připojištění tzv. hmotné zodpovědnosti, byla by poškozená pomůcka pravděpodobně hrazena z ní (ústní sdělení ředitelky MŠ, která má s integrací dětí s vadou sluchu velké zkušenosti).*

### 3. KATALOGY PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

V § 16 školského zákona je uvedeno, že „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření*“.

Podpůrná opatření jsou jako pojem ve školském zákoně uvedena od 1. září 2016. Přesná definice v novele tohoto zákona definuje podpůrná opatření jako „*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků*“. Jedná se o soubor vzdělávacích, organizačních a personálních opatření, které jsou vzdělávací instituce povinné bezplatně poskytovat dětem, žákům a studentům se speciálním vzdělávacími potřebami, jelikož by jim měla pomoci v naplnění jejich vzdělávacích možností.

Katalogy jsou nově seřazeny do oblastí a stupňů podpory podle pedagogické, organizační a finanční náročnosti. Barvíková a kol. v Úvodu dílčí části Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání uvádí, že „... *vzdělávací systém již nenahlíží na žáka z hlediska druhu postižení či znevýhodnění. Nově je k naplnění jeho speciálních vzdělávacích potřeb přistoupeno z hlediska míry potřeby podpůrných opatření. Klíčem k posouzení jejich naplnění se stává úroveň dosažených klíčových kompetencí žáka.*“

Máme-li na mysli dílčí část Katalogu podpůrných opatření, zaměřenou na žáky se sluchovým postižením, tak ta by měla pedagogům poskytnout veškeré informace o tomto druhu postižení, jak pracovat s tímto žákem a samozřejmě i s celým kolektivem, ve kterém se nachází.

Podle Potměšilové (2016, s. 20) je cílem podpůrných opatření „... *vyrovnat znevýhodnění dětí a žáků tak, aby se mohli účastnit výchovně-vzdělávacího procesu v hlavním vzdělávacím proudu a nejen pouze ve speciálních školách.*“

V zákoně jsou přesně uvedeny skupiny žáků, pro které jsou podpůrná opatření určena:

- Žáci, kteří mají zdravotní postižení: mentální, tělesné, zrakové, sluchové, narušení komunikační schopnosti, poruchu autistického spektra nebo mají kombinaci různých postižení.

- Žáci dlouhodobě nemocní, žáci s psychickým onemocněním, žáci s poruchou učení, žáci s poruchou chování.
- Žáci z velmi nepodnětného sociálního prostředí, žáci z rodin, které se jeho potřebám nechtějí nebo nemohou věnovat, žáci z rodin s dlouhodobě či závažně narušenými vztahy, žáci umístění v zařízení sociální ochrany nebo školských zařízení pro výkon ústavní či ochranné péče.
- Žáci s odlišným mateřským jazykem, žáci z rodin imigrantů a azylantů.

Všechna podpůrná opatření jsou sepsána v Katalogu podpůrných opatření a jsou zpracované tyto části:

- Obecná část
- Dílčí části určené pro žáky s potřebou podpory z důvodu:
  - mentálního postižení a oslabení kognitivního výkonu
  - tělesného postižení a závažného onemocnění
  - zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání
  - sluchového postižení a oslabení sluchového vnímání
  - poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění
  - narušené komunikačních schopnosti
  - sociálního znevýhodnění

Vznik modelu podpůrných opatření přivedl dvě důležité změny ve školství. První je ta, že obecně žák se speciálními vzdělávacími potřebami má zákonný nárok na podpůrná opatření bez ohledu na to, jestli se jedná o základní školu speciální nebo běžnou základní školu. A za druhé platí, že tato škola je povinna žákovi tato podpůrná opatření bezplatně poskytnout.

### **3.1 Charakteristika jednotlivých stupňů podpory**

Následující dvě podkapitoly popisují dílčí část Katalogu, související s touto bakalářskou prací. Tudíž Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání.

Pokud se rozhodne, že žák má při vzdělávání nárok na podpůrná opatření, musí se dále určit, jaký stupeň je vhodný. Zákon stanovuje 5 stupňů, přičemž 1. stupeň může škola poskytnout bez konzultace, a pokud zde působí školské poradenské pracoviště s psychologem nebo speciálním pedagogem, měli by se na vyhledávání těchto žáků podílet. Většinou je tomu tak, že udělení 1. stupně je upozornění na potřebu individuálního přístupu k žákovi.

2. – 5. stupeň může škola poskytnout pouze na základě písemného souhlasu zákonného zástupce a na rozhodnutí školského poradenského zařízení (SPC, PPP), které prostřednictvím vyšetření určí odpovídající stupeň podpory. Při vyšetření se pedagogický pracovník školského poradenského zařízení zaměřuje na problém ve vzdělávání žáka a na podpůrná opatření, která byla uplatňována. Dále se určí také doba, kdy je škola povinna podpůrná opatření žákovi poskytovat. Ta se může po doporučení školského poradenského zařízení po uplynutí dále prodloužit nebo naopak předčasně ukončit, není-li již potřebná.

### **Charakteristika 1. stupně podpůrných opatření**

Jak je již zmíněno výše, identifikací a realizací tohoto stupně podpory se zabývá pouze škola, kterou žák navštěvuje. Sám pedagog většinou pomocí pedagogické diagnostiky zjistí příčiny špatného prospěchu žáka a v návaznosti na to, se realizují vhodná podpůrná opatření. Projevy žáka mohou být různé, např.:

- žák nereaguje na pokyny pedagoga
- žák dělá chyby při diktování (při psaní zvukově podobných slov)
- žák často při hodinách nepochytí zadání a doptává se
- žák se při výkladu soustředí hlavně na ústa
- žák je více unavený

Jedná se o žáky s jednostrannou hluchotou, kteří nedokáží identifikovat směr slyšeného zvuku a o žáky s oslabením v oblasti sluchového vnímání, zapříčiněné opakovanými záněty středního ucha a horních dýchacích cest, se zvětšenou nosní mandlí a dalšími léčitelnými poruchami sluchu. Jinými možnými důsledky může být například špatná rodinná situace, špatný zdravotní stav nebo změna učitele. Je-li 1. stupeň efektivní, může trvat i celou školní docházku. V případě, když škola zjistí, že podpůrná opatření tohoto stupně nevedou ke zlepšení ve výkonech žáka (nejdéle do šesti měsíců), je



kontaktováno školské poradenské zařízení, které může pouze navrhnout jiná opatření, spadající stále pod 1. stupeň nebo určit vyšší stupeň podpory.

Jelikož realizace toho stupně spadá výhradně do kompetencí školy, znamená to, že se realizuje bez navýšení finančních nároků. Používají se pomůcky, které jsou k dispozici ve škole a postupuje se zejména podle obecných pedagogických zásad a pedagogické diagnostiky. Čas, který pedagog musí navíc věnovat žákovi a přípravě, spadá pod nepřímou činnost.

Při uplatňování 1. stupně podpory se vypracovává plán pedagogické podpory, ve kterém je stručně a přehledně sepsán vzdělávací proces žáka- způsob vzdělávání, formy, pomůcky apod. Forma a obsah tohoto plánu záleží na škole, jelikož není nijak ustálený. V Katalozích podpůrných opatření je dále uvedeno, že *„připravovaná legislativa se zavedením plánu pedagogické podpory počítá. Je však na zvážení, zda by nebylo efektivnější chápat jej jako zprávu a pedagogické podpoře, která byla zpracovávána až v okamžiku, kdy podpůrná opatření realizovaná školou nejsou účinná a žák je doporučen k vyšetření v ŠPZ. Jistě by to přispělo ke snížení administrativní zátěže“*. Zatím se tento plán zpracovává minimálně na 3 měsíce.

## **Charakteristika 2. stupně podpůrných opatření**

Na začátku je důležité uvést, že společně pro 2. – 5. stupeň podpory platí, že jejich poskytováním se zabývá školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou v případě, že využívání podpory 1. stupně nevedlo k výrazným či žádným pokrokům. V tomto případě je žák podroben jak pedagogické, tak speciálně pedagogické a v některých případech i psychologické diagnostice v SPC. Po těchto vyšetřeních SPC vystaví veškerá potřebná doporučení, jako je např. odklad školní docházky, doporučení k přiřazení asistenta pedagoga nebo doporučení pro zařazení žáka do režimu speciálního vzdělávání atd. Toto zařízení pak poskytuje po celou školní docházku veškerou pomoc samozřejmě žákovi a jeho rodičům a dále také pedagogům. Pro tohoto žáka je možné vypracovat IVP. Škola, kterou tento žák navštěvuje, má nárok na finanční zvýhodnění.

2. stupeň podpory se poskytuje např. žákům, kteří se potýkají déle než 6 měsíců s chronickým onemocněním, žáci s lehkou nedoslýchavostí, kteří mají problémy v hlasitějších podmínkách a se sluchovou diferenciací, ale zatím nedošlo k indikaci

sluchadla či implantátu. Patří sem také žáci se středně těžkou nebo dokonce i těžkou nedoslýchavostí, kdy je kompenzace sluchadlem nebo kochleárním implantátem na tak dobré úrovni, že sluchové ani komunikační obtíže nevyžadují vyšší stupeň podpory.

### **Charakteristika 3. stupně podpůrných opatření**

3. stupeň podpory se přiděluje žákům, kteří mají závažnější obtíže v oblasti sluchového vnímání z důvodu středně těžké nedoslýchavosti nebo těžší vady sluchu, kdy je jen částečně kompenzována kochleárním implantátem. Dalším důvodem může být sluchové postižení souběžné s dalším postižením, kdy je maximálně jedno z nich ve středně těžkém stupni. Tito žáci již mívají narušenou komunikační schopnost a menší slovní zásobu.

U tohoto stupně postižení je v potřebných předmětech možná podpora asistentem pedagoga.

### **Charakteristika 4. stupně podpůrných opatření**

Do 4. stupně spadají žáci s těžkým sluchovým postižením nebo žáci s dalším postižením, z nichž jsou obě středně těžká nebo jedno z nich těžké. Nastávají zde potíže ve sluchovém vnímání, kdy nerozumí obsahu řeči a jsou závislí na odezírání. Jako hlavní komunikační prostředek používají znakový jazyk, takže je nutné jim zajistit výuku v této formě. Mluvený projev těchto žáků je špatně srozumitelný, vyskytují se zde časté agramatismy a slovní zásoba je omezená.

Do vyučovacího procesu je možné zahrnout dalšího pedagogického pracovníka, jako je např. tlumočnický znakového jazyka, přepisovatel mluvené řeči nebo asistent pedagoga, klidně i na všechny vyučovací hodiny. *V souladu se zákonem č.155/1998 Sb., ve znění novely č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, se na základní i střední škole počítá s výukou prostřednictvím českého znakového jazyka, která je zajištěna přítomností asistenta pedagoga nebo druhého učitele s patřičnými kompetencemi v komunikaci znakovým jazykem, popřípadě tlumočnicka znakového jazyka ve výuce.* (Barvíková a kol., 2015)

## **Charakteristika 5. stupně podpůrných opatření**

5. stupeň podpory je poskytován žákům s těžkou vadou sluchu na úrovni oboustranné praktické hluchoty a žákům se souběžným dalším těžkým postižením. U těchto žáků je potřeba nejvyšší míra podpory, jelikož u nich selhala podpůrná opatření předchozích stupňů. Tito žáci většinou komunikují formou českého znakového jazyka a potýkají se s problémy jak ve výuce ostatních jazyků, tak v českém jazyce. Mají omezenou pojmovou zásobu a problémy s porozuměním.

Žáci mají podle individuálních potřeb nárok na dalšího pedagogického pracovníka a tlumočníka. Vzdělávací proces probíhá podle IVP.

### **3.2 Oblasti podpory uvedené v katalogu**

První oblastí podpory podpůrných opatření je organizace výuky. Tím je myšlena taková úprava časových i místních podmínek, aby vzdělávání mohlo probíhat co nejefektivněji a aby měl žák co nejlepší podmínky pro odezírání a sluchové vnímání. Konkrétně sem patří např. úprava zasedacího pořádku, snížený počet žáků ve třídě. Dále pak upravený režim výuky, kdy se zařazují častěji přestávky na odpočinek, anebo častější individuální přístup z důvodu větší nutnosti koncentrace žáka na sluchové a zrakové podněty. To způsobuje větší únavu u žáka se sluchovým postižením, kdy pak může rychleji ztrácet koncentraci a tudíž způsobovat větší množství chyb. Rizika, která mohou nastat při realizaci, jsou např. vysoké finanční náklady nebo že škola nemůže zajistit z kapacitních důvodů snížený počet žáků ve třídě.

Druhou oblastí je modifikace výukových metod a forem práce. Jedná se o úpravu vyučovacího procesu takovým způsobem, který co nejvíce vyhovuje žákovi se sluchovým postižením. Pomáhá mu déle udržovat pozornost, motivuje ho k učení, navozuje pocit jistoty a bezpečí a vede k snadnějšímu začleňování do kolektivu třídy. Toto všechno vede k lepšímu sebehodnocení žáka. Tato opatření se zavádějí z důvodu krátkodobější pozornosti žáka, rychlejšího nástupu únavy, pomalejšího pracovního tempa nebo nevyhovujících podmínek ve třídě. Je to příklad individuální práce s žákem, strukturalizace hodiny, skupinové práce, zavádění metod aktivního učení atd. Při realizaci mohou nastat rizika jako, že pedagog není schopen buď z důvodů finančních, nebo personálních zařadit

některou z forem výuky, nebo že individuální práce s žákem příliš narušuje vzdělávací proces, atd.

Třetí oblastí podpory je intervence, což můžeme chápat jako zásah psychologický, pedagogický nebo speciálně pedagogický, který nějakým způsobem žákovi prospívá. Jedním z nejzásadnějších příkladů je spolupráce rodiny a školy, která může probíhat formou osobního setkání rodičů a pedagoga, dále písemnou formou, anebo jako účast rodiče ve třídě. Toto podpůrné opatření prospívá jak žákovi, tak rodičům i pedagogům. Jako další příklady jsou uvedeny rozvoj jazykových kompetencí, metodická podpora ze strany ŠPZ a ŠPP, výuka českého znakového jazyka nebo posilování sluchové a zrakové percepce. Může se stát, že zavedení těchto opatření je pouze formální, že škola nedokáže zajistit výuku českého znakového jazyka kvalifikovanou osobou a vhodné výukové materiály nebo že pedagog nezná ani základní fráze znakového jazyka, které musí použít v akutních situacích atd.

Čtvrtá oblast se věnuje učebním pomůckám. Jsou zde popsány pomůcky didaktické, které žákovi dopomáhají v přístupu k potřebným informacím, jež byly z důvodu postižení zkreslené, nebo úplně chyběly a to negativně ovlivňovalo jeho vývoj. Další pomůcky jsou speciálně pedagogické, které vzhledem ke sluchovému postižení, usnadňují zejména komunikaci a jsou to například různé počítačové programy, zážitkové deníky nebo pomůcky pro budování náhradní nebo doplňující komunikace. Poslední pomůcky jsou kompenzační a reedukační. Nejznámější a nejpoužívanější jsou sluchadla a kochleární implantáty. Mohou nastat rizika, když pedagog neumí obsluhovat žákovi důležité pomůcky.

Pátou oblastí jsou úpravy obsahu vzdělání. To znamená, že je možno, s ohledem na žákovi individuální schopnosti a dovednosti, uzpůsobovat jeho očekávané výstupy, které jsou definovány v RVP. Pedagog například musí brát ohledy na chybovost při diktovaných cvičeních nebo na horší výslovnost a komunikaci žáka se sluchovým postižením a s tím spojené sociální dovednosti. Při edukačním procesu se můžeme více zaměřovat na obory, ve kterých žák vyniká, měníme tempo učiva a obohacujeme jeho obsah o informace založené na zrakovém vnímání a samozřejmě respektujeme žákova specifika. Tím vším zabraňujeme u žáka pocitům méněcennosti a úspěchem ho motivujeme k dalším úkolům. Toto všechno se samozřejmě odvíjí od stupně sluchové vady. Mohou nastat problémy, když komunikační bariéra mezi žákem se sluchovým postižením a spolužáky nebo

samotných vyučujícím bude alespoň z jedné strany neúnosná nebo když pedagog nebere ohled na žákovo znevýhodnění.

Šestá oblast podpory, zabývající se hodnocením, může zapříčinit velké komplikace při inkluzi. Jelikož není možné, aby integrovaný žák byl hodnocen stejnou stupnicí jako žáci bez postižení, může se zde objevit nepochopení jak ze strany ostatních žáků, tak ze strany jejich rodičů. Tito žáci jsou tedy hodnoceni jiným měřítkem, při kterém se zohledňují jeho individuální zvláštnosti, nejčastěji ústně (toto hodnocení je ze zákona považováno za rovnocenné) či v některých případech vůbec nebo jen motivačně. Toto opatření probíhá nejefektivněji, střídá-li se ve vyučovacím procesu žáka co nejméně pedagogů. Čím více učitelů se při procesu střídá, tím se zvyšuje riziko nejednotnosti.

Sedmá oblast podpory, se věnuje přípravě na vyučování. Pedagog by měl volit vhodné množství a četnost úkolů s ohledem na žáka, aby nedošlo k přetěžování. Měl by dohlížet na zaznamenání a pochopení úkolu a hlavně kontrolovat jeho plnění a spolupráci rodičů a žáka. Pedagog často navíc komunikuje s rodiči písemnou formou k případnému dovysvětlení domácích úkolů.

V osmé oblasti se dočteme o sociální a zdravotní podpoře, která se odvíjí od individuálních potřeb žáka a aktuálního zdravotního stavu. Patří sem podávání předepsaných léků pravidelně nebo v akutních případech, odlišné podávání stravy a práce s externími poskytovateli potřebných služeb. Tato opatření zajišťují žákovi bezpečnost a ochranu zdraví a tím pravidelnou docházku do školy. Aplikují se pouze na základě žádosti zákonného zástupce po předložení zprávy od pediatra a v souladu s možnostmi školy. Mohou nastat situace, kdy jedna ze stran (škola, zákonný zástupce nebo dítě) není ochotné podstupovat tak důležitá opatření.

Devátou oblastí je práce s třídním kolektivem. Inkluze, přínosná samozřejmě pro žáka s postižením, je přínosem i celému kolektivu, který navštěvuje stejnou třídu. U žáků bez postižení se podporuje empatie, rozvíjí se sociální dovednosti a celkově jejich osobnostní rozvoj. Ve třídě s žákem se sluchovým postižením je vhodné zahrnovat do vyučovacího procesu i poznávání kultury Neslyšících, aktivity zaměřené na rozvoj komunikačních forem a aktivity, které stmelují třídní kolektiv (zvláště při adaptační fázi).

Desátá oblast podpory se zabývá úpravou prostředí, což znamená vytvoření takových podmínek, které žákům umožní efektivní vzdělávání. Patří sem samozřejmě úprava

pracovního prostředí, kdy je nutné žákovi zajistit vhodné akustické a vizuální prostředí, abychom zajistili dobré porozumění řeči. Třída, do které dochází žák se sluchovým postižením, by se měla nacházet v klidné části školy a okna by měla mít frekventovaná do klidného venkovního prostředí. Opět mohou nastat problémy ze strany finanční náročnosti, nebo z hygienických důvodů, kdy se koberce a záclony, vhodné pro lepší akustiku ve třídě, musí pravidelně čistit.

## 4. PREFERENCE RODIČŮ PŘI VÝBĚRU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

### 4.1 Cíle a předpoklady

Cílem výzkumu bylo zjistit preference rodičů při výběru základní školy, do které by chtěli začlenit své dítě se sluchovým postižením. K tomuto cíli byly zvoleny další dílčí cíle:

- zjistit, co rodiče vnímají jako největší klady a zápory inkluze
- zjistit, zda jsou rodiče nakloněni k zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na běžnou ZŠ
- zjistit, jak se cítí inkudovaní žáci v kolektivu žáků intaktních
- zjistit, co rodiče považují za výhodu ve školách pro sluchově postižené

Dále jsou stanoveny 4 předpoklady, které se nakonec potvrdí nebo vyvrátí.

**Předpoklad 1:** Předpokládáme, že rodiče mladšího věku jsou k zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na běžnou ZŠ nakloněni více než rodiče vyššího věku.

**Předpoklad 2:** Předpokládáme, že rodiče dávají přednost vzdělávání s podporou asistenta pedagoga ve třídě s žákem se sluchovým postižením než vzdělávání pouze s jedním pedagogickým pracovníkem.

**Předpoklad 3:** Předpokládáme, že rodiče spíše vybírají školy podle vzdálenosti od jejich bydliště, než podle odbornosti pedagogů v problematice postižení jejich dítěte.

**Předpoklad 4:** Předpokládáme, že žáci se sluchovým postižením navazují vztahy s vrstevníky se speciálními vzdělávacími potřebami snadněji než s intaktními spolužáky.

### 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumných metod

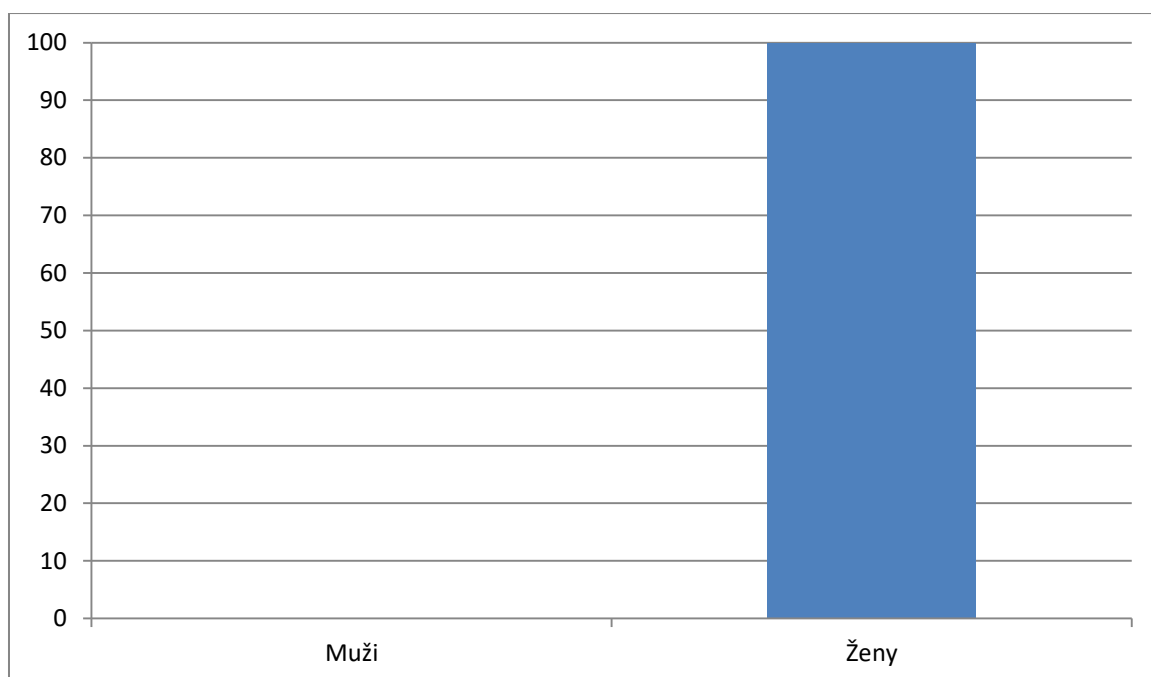
Výzkumu se zúčastnilo celkem 19 rodičů dětí se sluchovým postižením z různých krajů v ČR.

Praktická část bakalářské práce byla provedena formou kvantitativního výzkumu za použití anonymního dotazníku, který se prováděl elektronickou formou. Shromážděné výsledky byly zpracovány univariační a bivariační analýzou a dále znázorněny do grafů.

### 4.3 Interpretace výsledků výzkumného šetření

**Otázka č. 1:** Jaké je Vaše pohlaví?

- a. Muž
- b. Žena

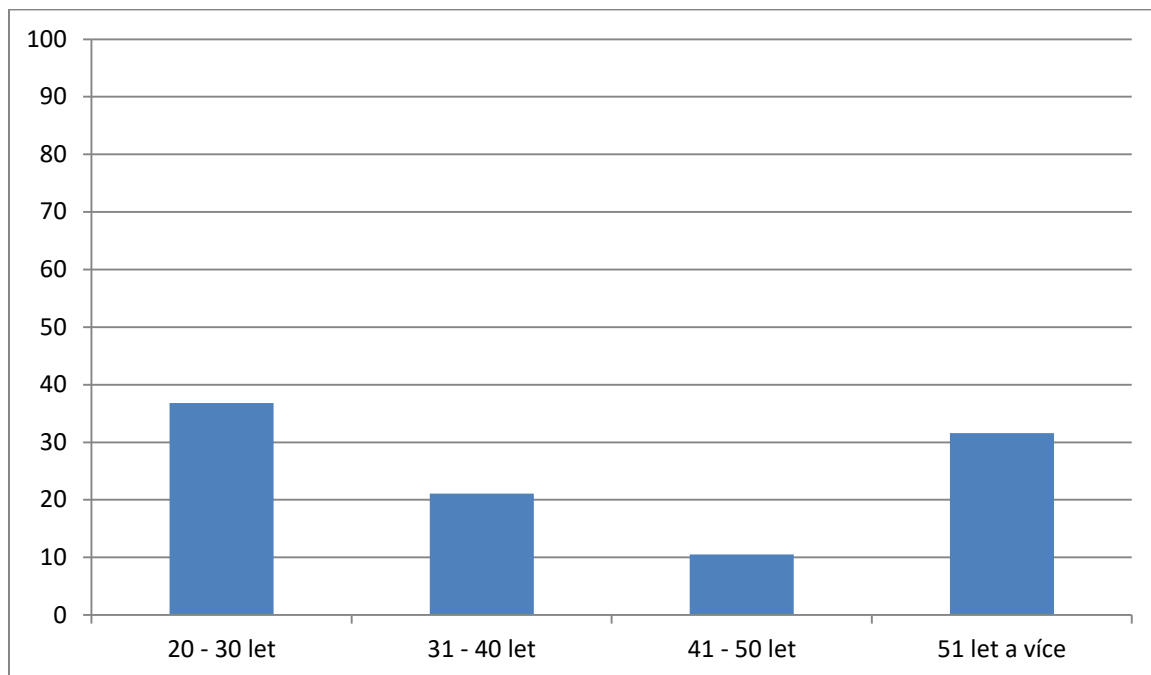


Výzkumu se zúčastnilo 100 % žen. Podle toho je zřejmé, že se o problematiku zajímají spíše ženy. Může to být tím, že práce ve školství je většinou ženská doména a že v rodinách se většinou ve větší míře o okolnosti kolem dítěte starají matky.



**Otázka č. 2: Jaký je Váš věk?**

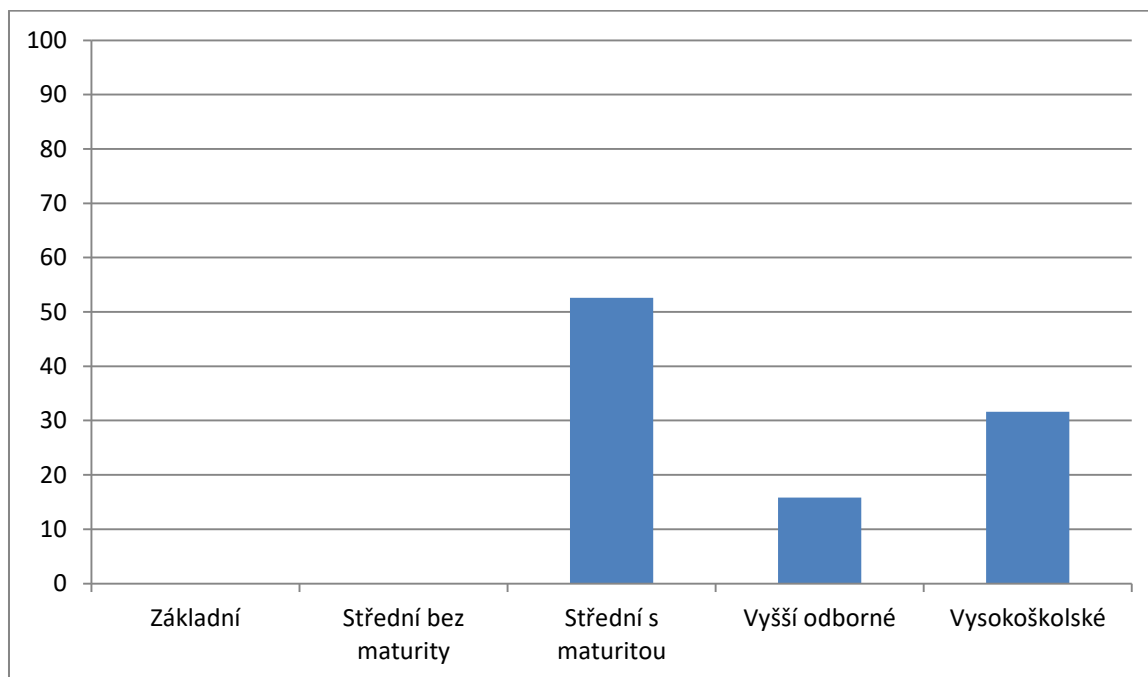
- a. 20 - 30 let
- b. 31 - 40 let
- c. 41 - 50 let
- d. 51 let a více



Nejvíce se věková kategorie zúčastněných pohybovala mezi 20-30 lety. Vyjádřeno v procentech to bylo celkem 36,8 %. Je velmi pozitivní zjištění, že nejsilnější kategorií jsou takto mladí rodiče. Druhou nejzastoupenější kategorií byli respondenti ve věku 51 let a více, celkem 31,6 %. Můžeme předpokládat, že dotazník vyplňovali také prarodiče dětí se sluchovým postižením a proto je tato věková kategorie tolik zastoupena. V kategorii 31-40 let se výzkumu zúčastnili 4 respondenti, v procentech 21,1 % a ve věku 41-50 let pouhých 10,5 %, tudíž pouze 2 respondenti.

### Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

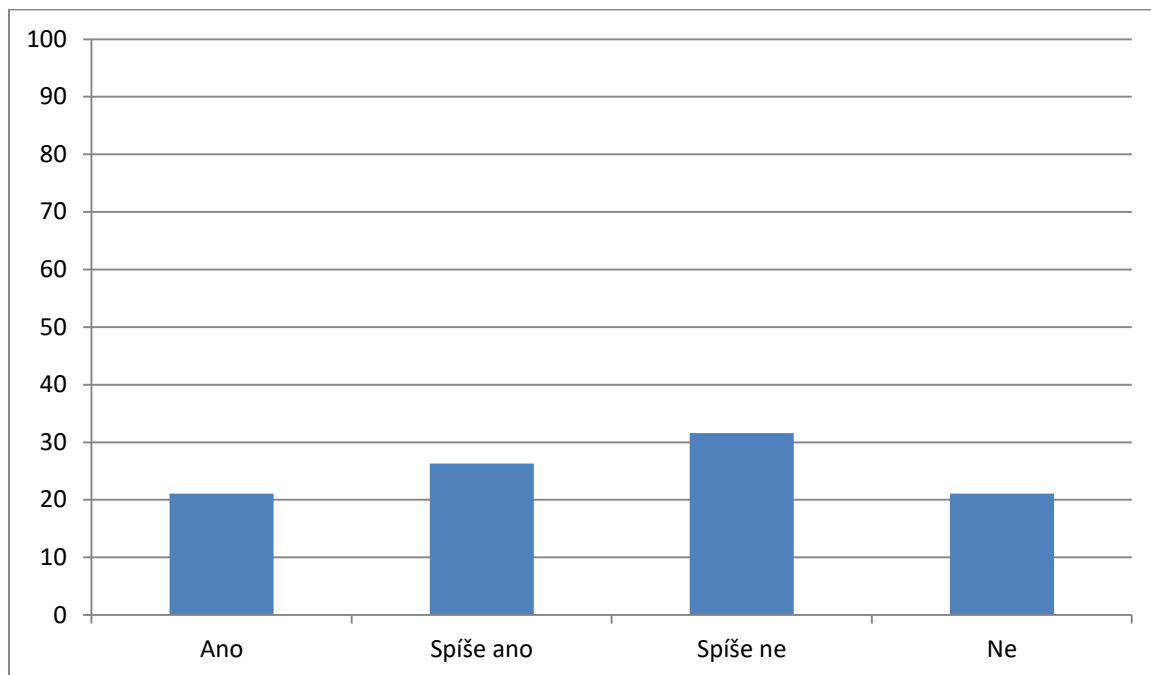
- a. Základní
- b. Středí bez maturity
- c. Střední s maturitou
- d. Vyšší odborné
- e. Vysokoškolské



Podle očekávání, bylo nejčastěji volenou odpovědí možnost „střední s maturitou“. Celkem takto odpovědělo 52,6 % respondentů. Druhou nejzastoupenější skupinou byli rodiče s vysokoškolským vzděláním, kterých bylo 6. V procentech 31,6 %. Zbytek respondentů mělo vyšší odborné vzdělání. Základní a střední vzdělání bez maturity neuvědli dotazovaní ani jednou. I když by bylo zajímavé, srovnávat názory např. rodičů se základním vzděláním a vysokoškolsky vzdělaných rodičů, je velmi pozitivní vidět, že v populaci stále stoupá potřeba a chuť po vzdělávání a že lidí s žádným nebo pouze základním vzděláním ubývá.

**Otázka č. 4:** Byla podle Vás inkluze Vašeho dítěte na běžnou ZŠ dobrou volbou?

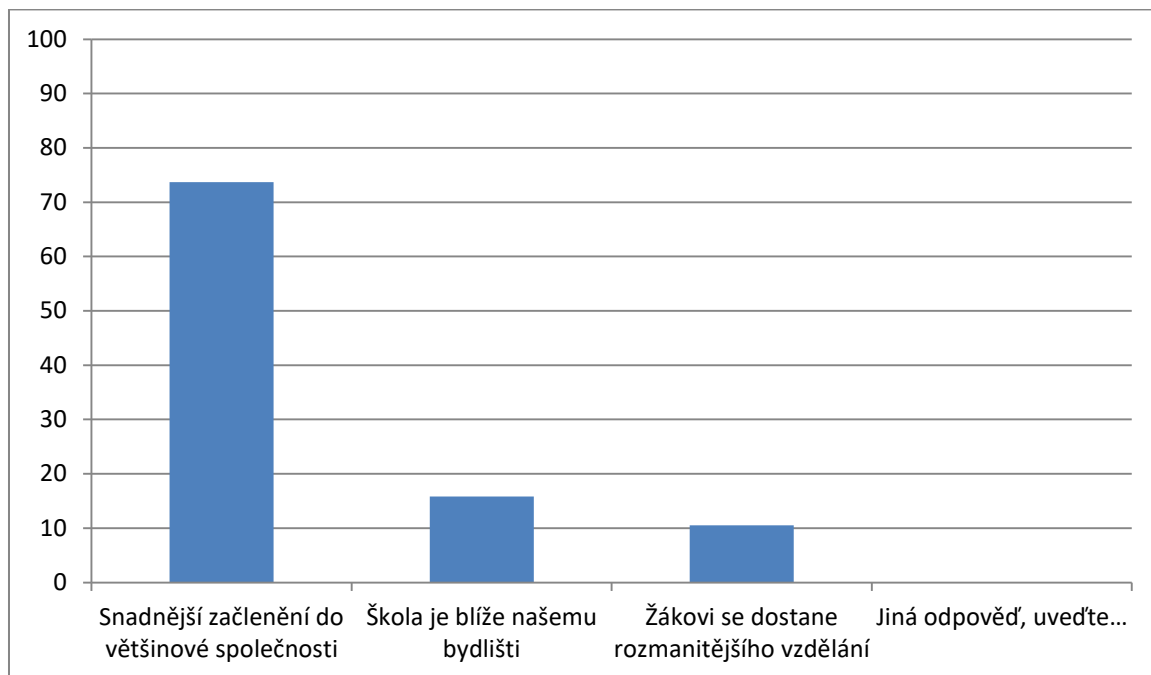
- a. Ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Ne



Výsledky prokazují, že rodiče jsou s inkluzí převážně nespokojeni. Možnost úplné či částečné nespokojenosti zvolilo 52,7 % rodičů. Velmi spokojeno je 21,1 % respondentů a zbytek volil možnost částečné nespokojenosti. Bylo by tedy vhodné, aby se takováto forma vzdělávání v naší zemi stále vylepšovala a zdokonalovala, aby většina rodičů v příštích letech volila možnost „spíše ano“ nebo „ano“.

**Otázka č. 5:** Jaká je podle Vás největší výhoda inkluze do běžné ZŠ?

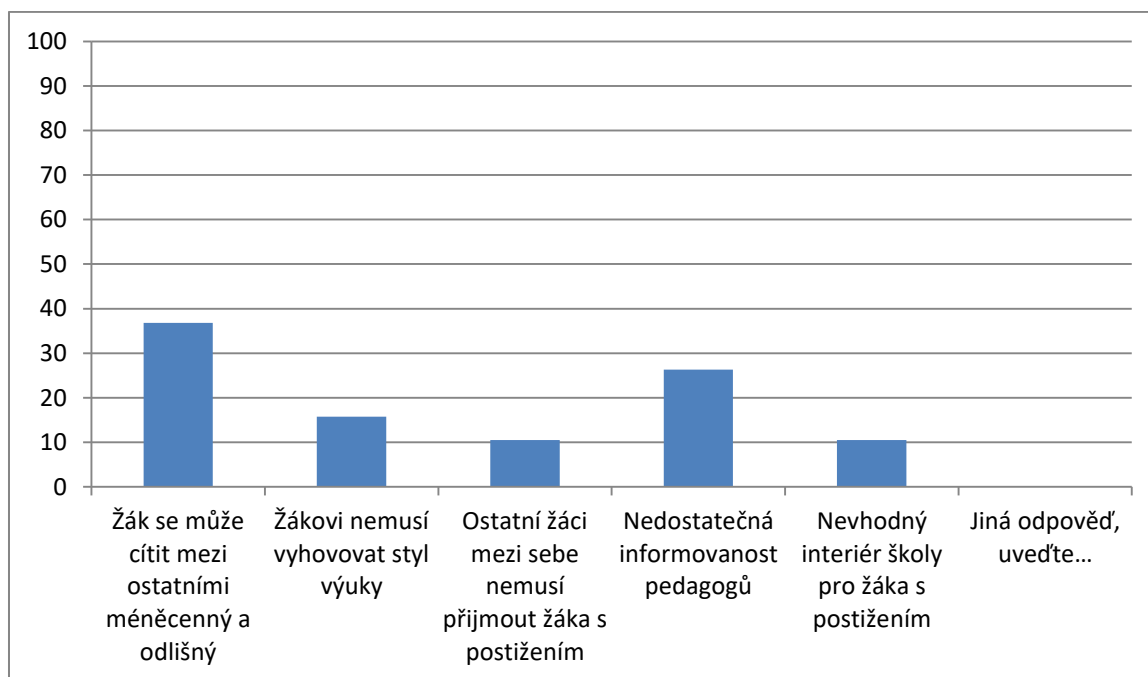
- a. Snadnější začlenění do většinové společnosti.
- b. Škola je blíže našemu bydlišti.
- c. Žákovi se dostane rozmanitějšího vzdělání.
- d. Jiná odpověď, uveďte...



Největší výhodu v inkludivání žáků se sluchovým postižením rodiče vidí v jednodušším začleňování do většinové společnosti. Celkem se takto vyjádřilo 73,7 % dotazovaných rodičů. Žáci, kteří se častěji dostávají do kontaktu s intaktními spolužáky, by v budoucnu neměli mít takový problém s navazováním kontaktů ve společnosti. Druhou možnost „Škola je blíže našemu bydlišti“ zvolilo 15,8 % rodičů. U těchto rodin můžeme předpokládat, že se pro tuto formu vzdělávání rozhodli spíše z finančních a časových důvodů, jelikož si nemohou dovolit dojíždět do speciálních škol, které většinou nejsou v místě jejich bydliště. Zbýlých 10,5 % volila možnost rozmanitějšího vzdělání.

**Otázka č. 6:** Jaký je podle Vás největší problém inkluze?

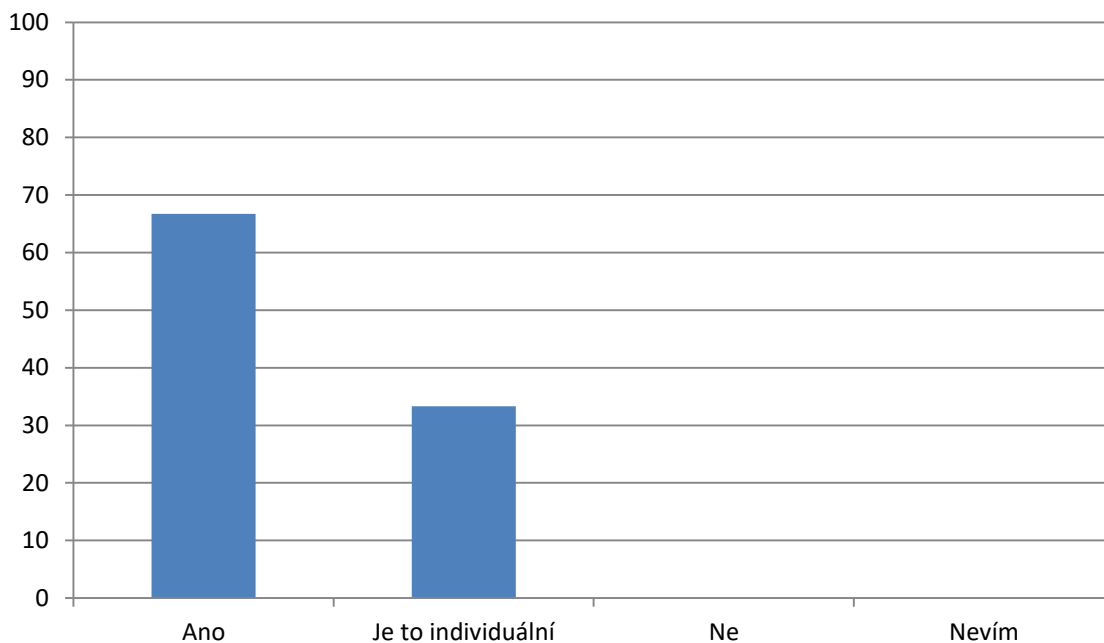
- a. Žák se může cítit mezi ostatními méněcenný a odlišný.
- b. Žákovi nemusí vyhovovat styl výuky.
- c. Ostatní žáci mezi sebe nemusí přijmout žáka s postižením.
- d. Nedostatečná informovanost pedagogů.
- e. Nevhodný interiér školy pro žáka s postižením.
- f. Jiná odpověď, uveďte...



Při rozhodování o největší nevýhodě inkluze už byly zvolené možnosti různorodější. Nejčastěji rodiče uvedli, že se „žák může cítit mezi ostatními méněcenný a odlišný“, celkem 36,84 %. Druhou nejčastěji volenou odpovědí byla nedostatečná informovanost pedagogů, uvedlo tak 26,32 %. Můžeme předpokládat, že toto se do budoucna může rychle změnit. Učitelé a možná i společnost celkově se bude více a více zajímat o problematiku osob s postižením, jelikož tito lidé budou více a více její součástí. 15,78 % rodičů se rozhodlo pro variantu „žákovi nemusí vyhovovat styl výuky. Může v tom být zahrnut menší individuální přístup, špatné výukové metody, obsah vzdělání, hodnocení atd. Možnosti „ostatní žáci mezi sebe nemusí přijmout žáka s postižením“ a „nevhodný interiér školy pro žáka s postižením“ volil stejný počet dotazovaných, v procentech 10,53 %. Pod nevhodným interiérem si můžeme představit např. špatné akustické podmínky ve třídě, umístění třídy v hlučné části školy atd.

**Otázka č. 7:** Je podle Vás nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě s žákem se sluchovým postižením?

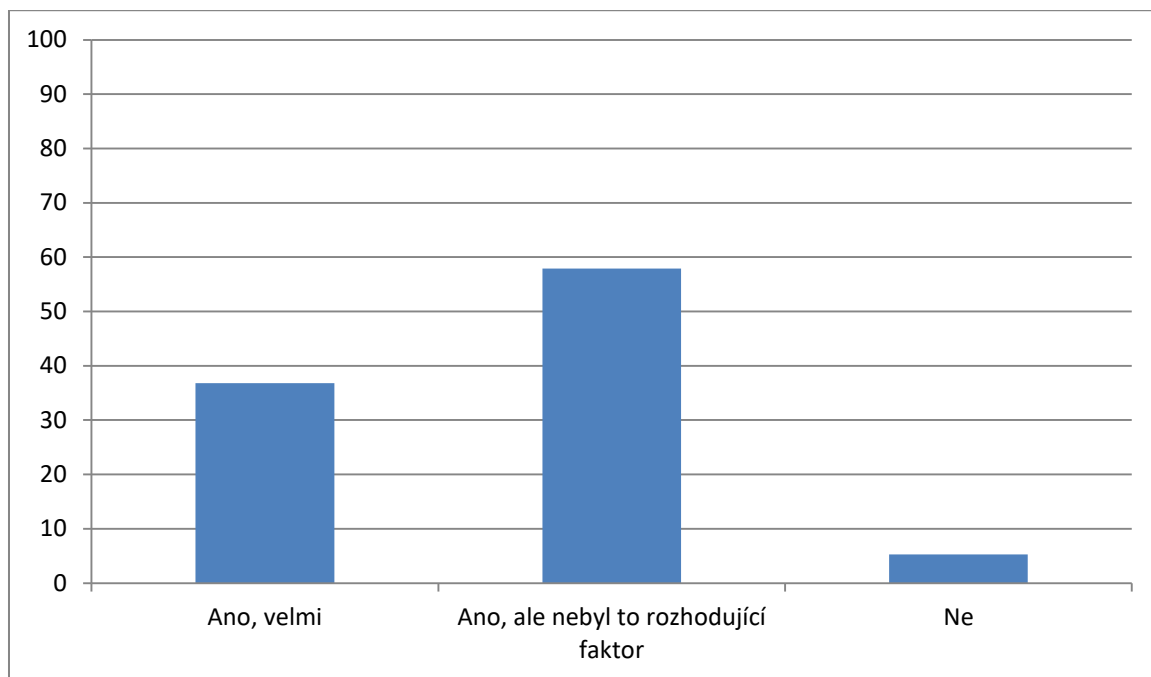
- a. Ano
- b. Je to individuální
- c. Ne
- d. Nevím



Prokázalo se, že všichni dotazovaní rodiče žáků se sluchovým postižením dávají přednost vyučování s podporou asistenta pedagoga. Necelých 67 % rodičů z celkového počtu uvedlo, že je podpora asistentem nutná ve všech případech inkluze žáka se sluchovým postižením. Zbytek rodičů ji považují za nutnou jen v některých případech. Může se předpokládat, že se potřeba asistence může odvíjet od stupně postižení, výše intelektu žáka nebo například od zkušenosti pedagoga s inkluzí žáka se sluchovým postižením.

**Otázka č. 8:** Byla pro Vás při výběru školy důležitá její lokalita?

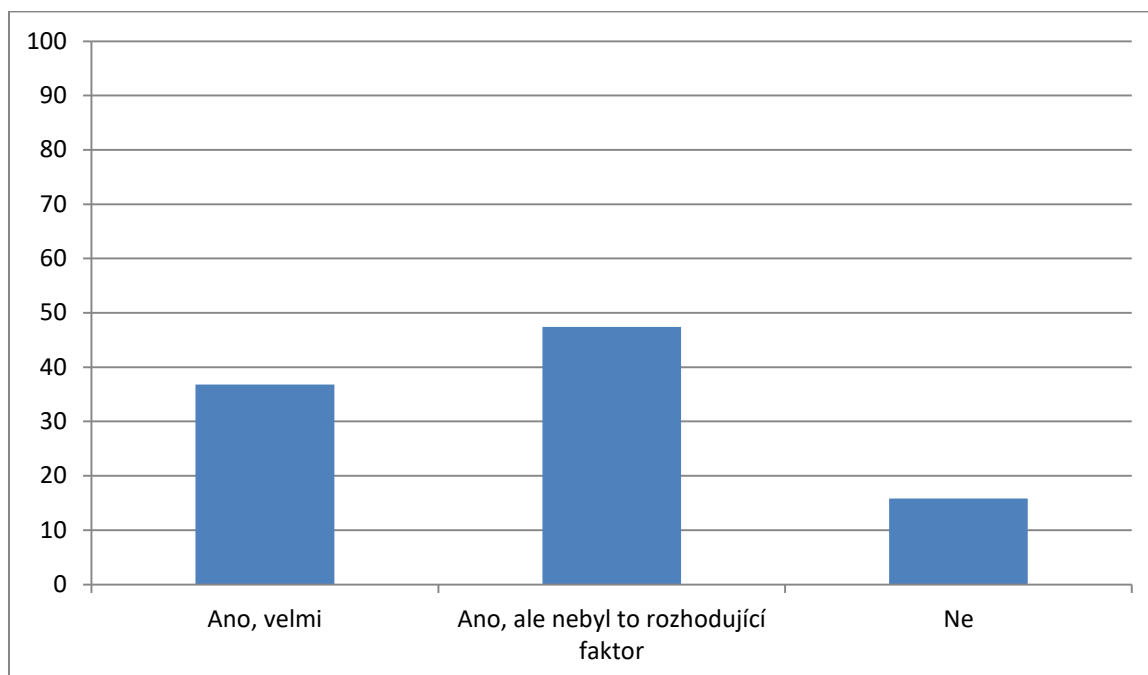
- a. Ano, velmi.
- b. Ano, ale nebyl to rozhodující faktor.
- c. Ne



Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že pro velkou část rodičů je lokalita, ve které se škola nachází, velmi důležitá. 36,8 % dotazovaných uvedlo, že to pro ně byl jeden z rozhodujících faktorů při výběru. Odpověď „Ano, ale nebyl to rozhodující faktor“ označilo 57,9 % rodičů. Můžeme předpokládat, že pro ně byly důležitější jiné faktory, jako například zkušenosti školy s inkluzí, odbornost pedagogů v problematice sluchového postižení atd. 5,3 % rodičů označilo odpověď „Ne“.

**Otázka č. 9:** Zajímali jste se o informovanost a odbornost pedagogů v problematice postižení Vašeho dítěte?

- a. Ano, velmi.
- b. Ano, ale nebyl to rozhodující faktor.
- c. Ne

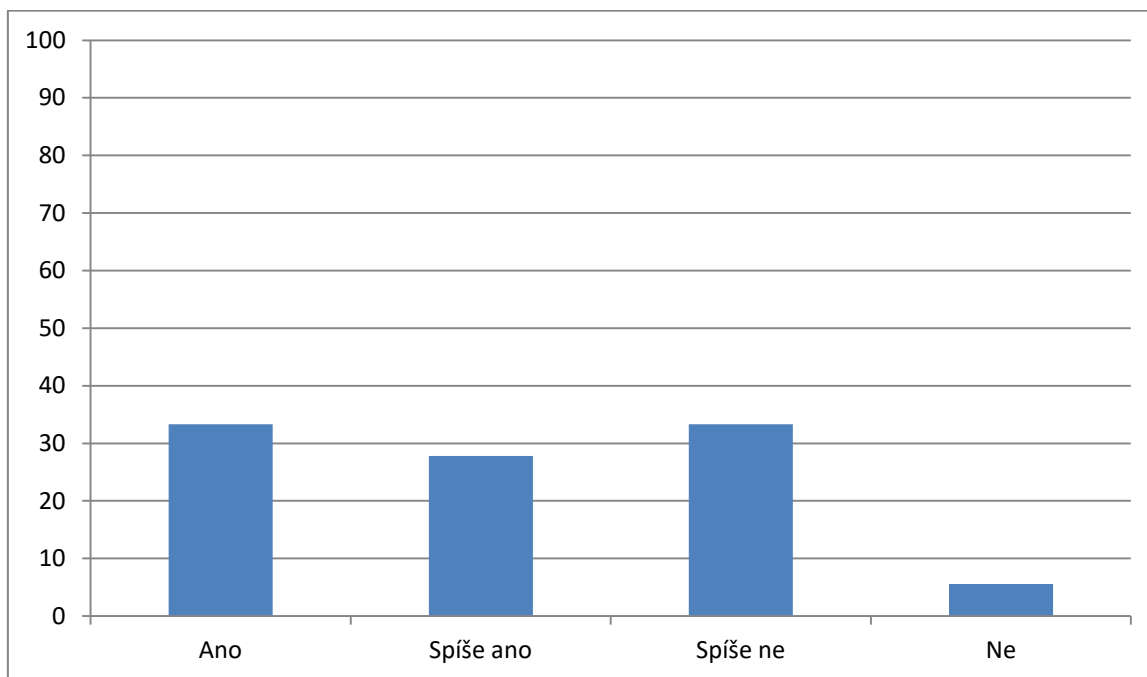


O odbornost a informovanost pedagogů v problematice sluchového postižení se, při výběru školy, zajímala také většina rodičů. Jako rozhodující faktor to uvedlo 36,8 % dotazovaných. Odpověď „Ano, ale nebyl to rozhodující faktor“ označilo celkem 47,4 % rodičů. 15,8 % rodičů se o tento faktor nezajímalo a preferovali jiné věci. V dnešní době, která se velmi zaměřuje na inkluzi, by se školy měly určitě věnovat školení pedagogů v problematice speciálních vzdělávacích potřeb. Postupem času bude ve školách běžného typu přibývat žáků s těmito potřebami a pedagogové by měli umět s takovými žáky pracovat.



**Otázka č. 10:** Navazuje Vaše dítě vztahy ve třídě s intaktními spolužáky stejně dobře, jako s vrstevníky se stejným druhem znevýhodnění, se kterými se stýká mimo školu?

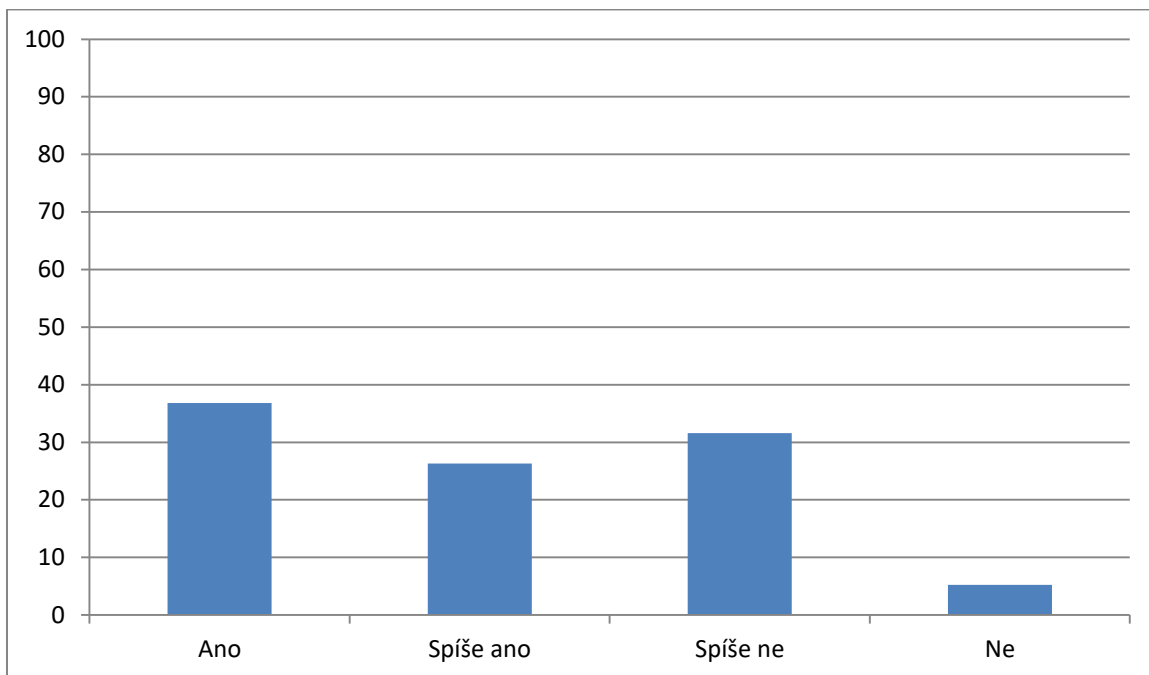
- a. Ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Ne



Prokázalo se, že rodiče jsou přibližně v 61 % toho názoru, že jejich dítě dokáže navazovat vztahy s intaktními spolužáky stejně dobře jako s dětmi se sluchovým postižením, se kterými se vidá mimo školní prostředí. Opačného názoru bylo necelých 39 % dotazovaných rodičů. Důvodem špatného navazování vztahů těchto žáků může být například stupeň postižení, od kterého se následně může odvíjet špatná komunikace. Dále pak povahové rysy dítěte nebo doba, kdy se do kolektivu zapojil.

**Otázka č. 11:** Je Vaše dítě spokojené v běžné ZŠ?

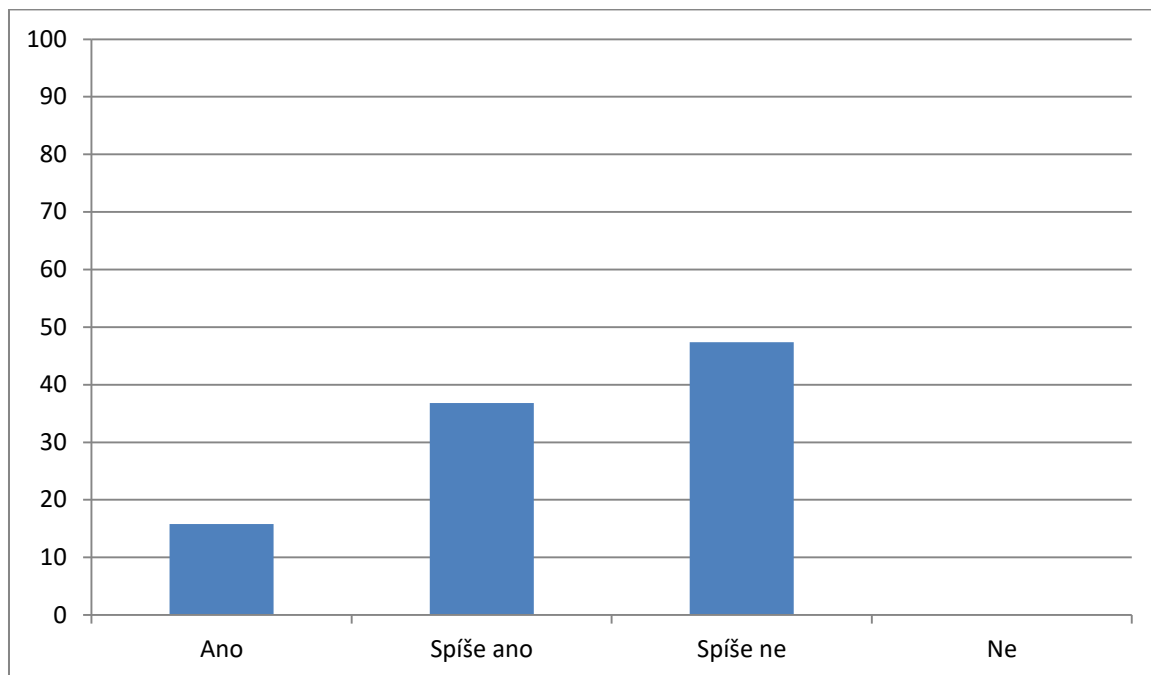
- a. Ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Ne



Výsledky této otázky jsou velmi různorodé. Převážně jsou ale děti se sluchovým postižením v kolektivu na běžné ZŠ spokojené. Celkem 63,16 % rodičů se přiklonilo ke kladné odpovědi. Odpověď „spíše ne“ uvedlo 31,58 % rodičů a velkou nespokojenost dítěte uvedl pouze jeden rodič. I když si to rodiče mnohdy neuvědomují, tak děti jsou velmi přizpůsobivé. Není-li ve třídě dítě, které by inkludovanému žákovi dělalo vyloženě zle, často se dokážou do kolektivu snadno zapojit. Nedaří-li se mu to, nemusí být příčinou jen jeho postižení, ale např. také osobnostní rysy, temperament atd.

**Otázka č. 12: Jste Vy spokojeni s inkluzí?**

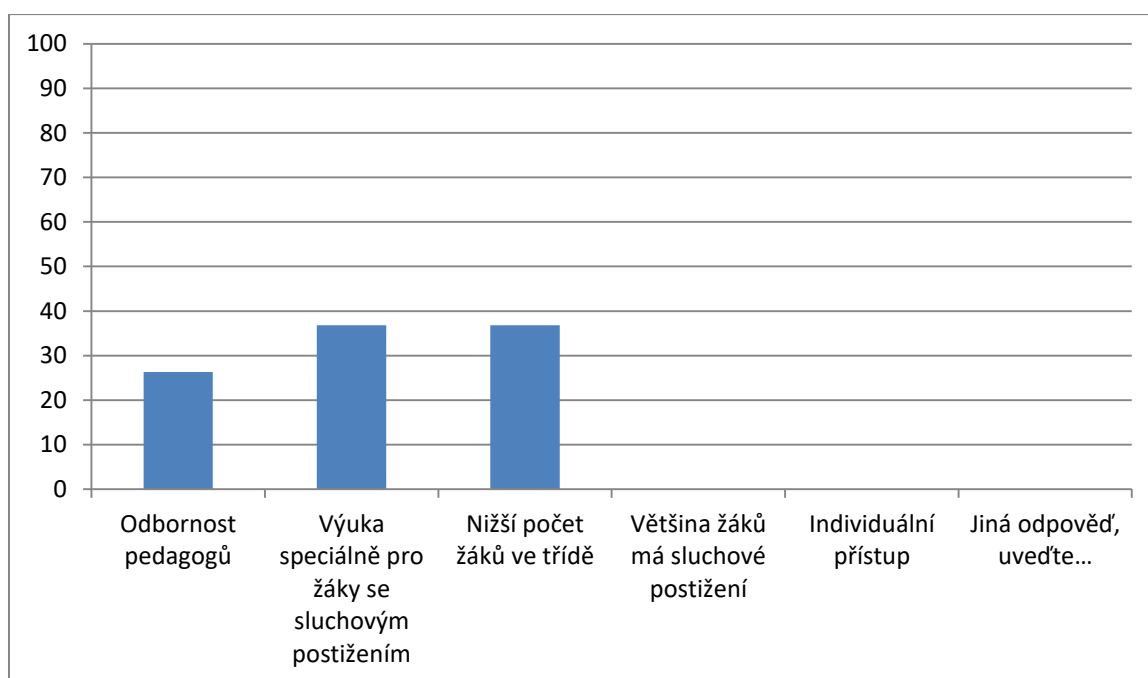
- a. Ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Ne



Názory samotných rodičů na inkluzi byly z větší části také nakloněné spíše k pozitivní odpovědi, i když to bylo více na hranici poloviny. Celkem 52,63 % rodičů označilo buď odpověď „ano“ nebo „spíše ano“. Úplnou nespokojenost neprojevil v dotazníku žádný rodič a odpověď „spíše ne“ uvedlo 47,37 % rodičů. Odpovědi rodičů se z většiny shodovaly s tím, jak odpověděli na předchozí otázku. Jsou-li tedy spokojené jejich děti, jsou spokojeni také.

**Otázka č. 13:** Uveďte prosím jeden faktor, ve kterém by Vám a Vašemu dítěti více vyhovovala základní škola pro sluchově postižené?

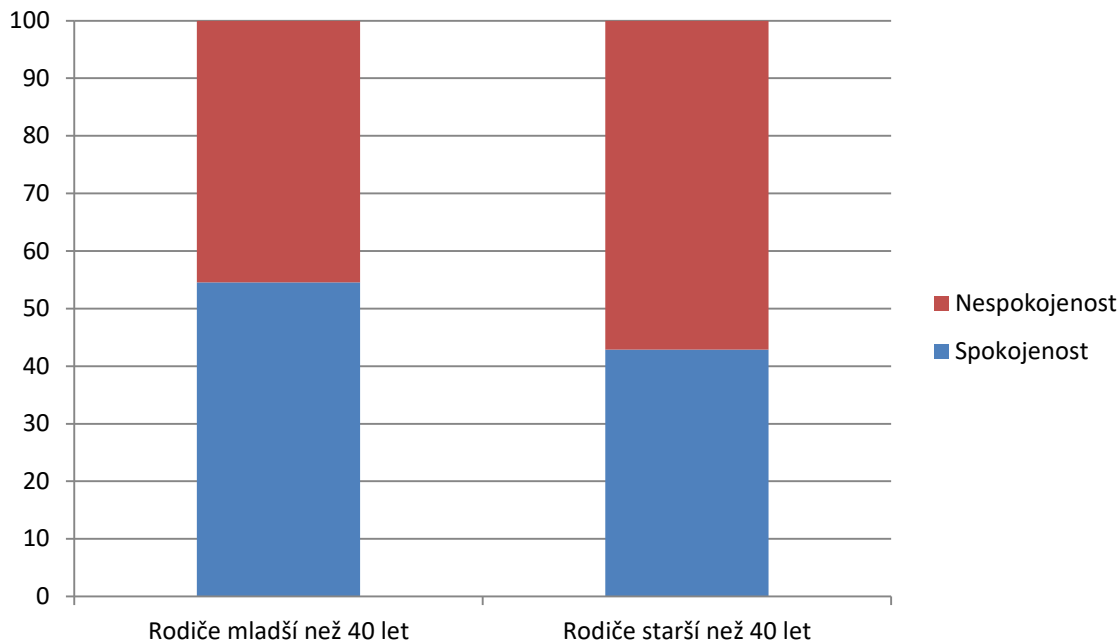
- a. Odbornost pedagogů.
- b. Výuka speciálně pro žáky se sluchovým postižením.
- c. Nižší počet žáků ve třídě.
- d. Většina žáků má sluchové postižení.
- e. Individuální přístup.
- f. Jiná odpověď, uveďte...



Poslední otázka v dotazníku se věnovala školám pro sluchově postižené. V zájmu bylo zjistit, co rodiče vyzdvihují na speciálních ZŠ a na ZŠ běžného typu postrádají. Z 5 daných možností rodiče vybrali pouze 3. Po 36,84 % měly odpovědi „výuka speciálně pro žáky se sluchovým postižením“ a „nižší počet žáků ve třídě“. Do budoucna by tedy podle rodičů dětí se sluchovým postižením bylo vhodné, aby při inkluzi bylo možné snižovat počty žáků ve třídách a aby byly k dispozici pro tyto žáky např. i předměty speciálně pedagogické péče. 26,32 % rodičů by ocenilo lepší informovanost pedagogů v postižení inkludovaného žáka.

#### 4.4 Shrnutí

**Předpoklad 1:** Předpokládáme, že rodiče mladšího věku jsou více spokojeni s inkluzí než rodiče vyššího věku.



Z výsledků vyplývá, že rodiče mladšího věku jsou s integrací více spokojeni. Mladší rodiče většinou bývají více otevření novým a méně známým věcem, kdežto starší rodiče se spíše přiklánějí k těm známějším. Starší rodiče tedy spíše upřednostňují vzdělávání ve speciálních školách, určené přímo pro děti se sluchovým postižením. Je ale samozřejmě možné, že bude-li se inkluze jako forma vzdělávání stále zdokonalovat, bude se k ní přiklánět více a více rodin.

V našem výzkumném vzorku se předpoklad potvrdil.

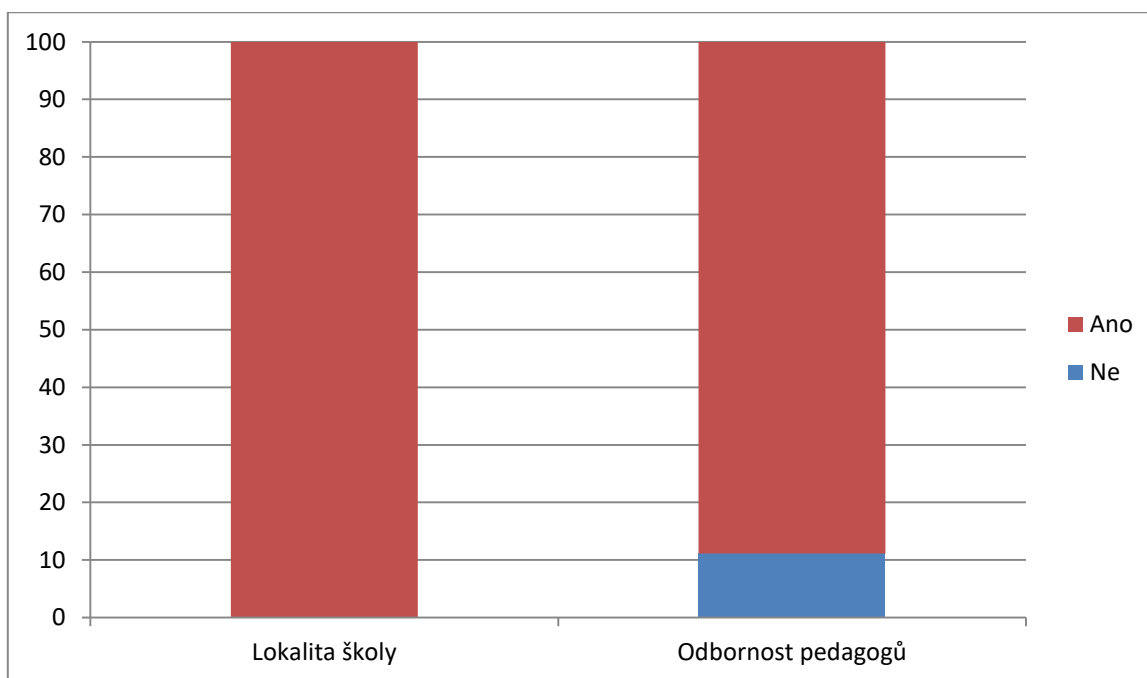
**Předpoklad 2:** Předpokládáme, že rodiče dávají přednost vzdělávání s podporou asistenta pedagoga ve třídě s žákem se sluchovým postižením než vzdělávání pouze s jedním pedagogickým pracovníkem.

Z otázky č. 7 vyplývá, že rodiče dávají při inkluzi přednost vzdělávání s podporou asistenta pedagoga ve třídě než vzdělávání pouze s jedním pedagogickým pracovníkem. Pro žáka se sluchovým postižením je asistent pedagoga při vzdělávání určitě velmi potřebný. Kvůli sluchovému postižení žák nemusí sluchem pochytit všechny důležité informace a asistent

mu v těchto případech může pomoci a zbytek třídy si toho vůbec nevšimne. Je-li žákovo sluchové postižení pouze lehkého stupně, není většinou přítomnost asistenta pedagoga samozřejmě potřebná.

V našem výzkumném vzorku se předpoklad potvrdil.

**Předpoklad 3:** Předpokládáme, že rodiče spíše vybírají školy podle vzdálenosti od jejich bydliště, než podle odbornosti pedagogů v problematice postižení jejich dítěte.



Z otázek č. 8 a 9 vyplývá, že rodiče se spíše zajímají o lokalitu, ve které se základní škola nachází, než o odbornost pedagogů v problematice postižení jejich dítěte. Necelých 95 % dotazovaných rodičů uvedlo, že je lokalita školy při výběru zajímavá. V otázce odbornosti pedagogů byla kladná odpověď uvedena jen v necelých 86 %. Výsledek může svědčit o tom, že rodiče vybírají převážně školy v místě bydliště, kvůli lepšímu navazování vrstevnických vztahů mezi spolužáky i mimo školu. Většina dětí totiž převážně bydlí v okolí školy.

V našem výzkumném vzorku se předpoklad potvrdil.

**Předpoklad 4:** Předpokládáme, že žáci se sluchovým postižením navazují vztahy s vrstevníky s postižením snadněji než s intaktními spolužáky.

Z otázky č. 10 vyplývá, že žáci se sluchovým postižením z většinové části dokáží navazovat vztahy s vrstevníky stejně dobře jako s dětmi s postižením. Toto zjištění je velmi optimistické a poukazuje, že zapojování žáků se sluchovým postižením do škol běžného typu, nečiní problémy v dětském kolektivu. Ba naopak, rozvíjí u intaktních žáků sociální citění a také se už od nízkého věku učí mezi sebe přijímat osoby se zdravotním postižením.

V našem výzkumném vzorku byl předpoklad vyvrácen.

#### **4.5 Závěrečné shrnutí empirické části**

Cílem teoretické části bakalářské práce bylo zjistit preference rodičů při výběru školy, do které by chtěli zařadit své dítě se sluchovým postižením. Pomocí dotazníku se zjistilo, že nejvíce si rodiče vybírají školy, které jsou v jejich místě bydliště. Jako hlavní důvod může být, že když dítě dochází do školy v místě, kde bydlí, je větší pravděpodobnost, že naváže se spolužáky lepší vztah, než kdyby dojíždělo do vzdálené školy. Dále se pak rodiče zajímají o odbornost pedagogů v problematice postižení jejich dítěte, ale už to neuváděli jako rozhodující faktor, spíše jen orientační.

Dotazníkem se také zjišťovaly názory rodičů na inkluzi. Ty byly velmi individuální. Jako největší výhodu rodiče uváděli snadnější začlenění žáků do většinové společnosti, což je vlastně obecný cíl inkluze ve společnosti. Rodiče se často při inkluzi obávají, že se jejich dítě bude v kolektivu žáků bez postižení cítit odlišné a méněcenné. V praxi se ale tyto obavy naštěstí většinou nepotvrzují. Dotazovaní rodiče totiž nejčastěji uváděli, že je jejich dítě se sluchovým postižením v běžné ZŠ spokojeno.

V poslední části dotazníku rodiče uváděli, co běžně poskytují školy pro sluchově postižené a při inkluzi to postrádají. Tři nejčastější odpovědi byly odbornost pedagogů v problematice postižení, předměty speciálně pedagogické péče a nižší počet žáků ve třídě. Individuální přístup, jako jednu z možností, neuvědl žádný rodič. Nejspíše je to z toho důvodu, že většina těchto žáků má nárok na asistenta pedagoga a samozřejmě této možnosti využívají.

## **Závěr**

Cílem teoretické části této bakalářské práce bylo popsat možnosti vzdělávání žáků se sluchovým postižením a Katalogy podpůrných opatření.

První kapitola je jakýmsi úvodem do problematiky sluchového postižení. Je zaměřena na klasifikaci sluchových vad a poruch, kde jsou popsány jednotlivé stupně toho postižení a jeho etiologie. Dále je zde popsána osobnost těchto lidí a jejich komunikace, se kterou mohou mít lidé se sluchovým postižením velké problémy.

Co se týče vzdělávání těchto žáků, tak tomuto tématu je věnována druhá kapitola. Žáci se sluchovým postižením mají možnost navštěvovat buď základní školu pro sluchově postižené, nebo základní školu běžného typu, což je v dnešní době velmi aktuální téma. Dříve tomu tak nebylo, ale v dnešní době je rozhodnutí o možnosti vzdělávání na rodičích.

Dalšímu tématu, které úzce souvisí nejen se vzděláváním žáků se sluchovým postižením, je věnována třetí kapitola a jsou to Katalogy podpůrných opatření, jejichž poskytování pomáhá žákům v plnění jejich vzdělávacích povinností. Podpůrná opatření jsou rozdělena do 5 stupňů a každý z nich je v této kapitole rozepsán. Je zde také sepsáno všech 10 oblastí podpory.

Teoretická část této bakalářské práce se věnuje preferencím rodičů při výběru školy pro své dítě se sluchovým postižením. Zjišťovány také byly názory rodičů na inkluzi a jsou-li žáci se sluchovým postižením ve školách běžného typu spokojeni.

Tato práce může sloužit hlavně studentům oboru speciální pedagogika v základní terminologii o sluchovém postižení a o možnostech vzdělávání těchto žáků. Může být přínosem také rodičům žáků se sluchovým postižením, kteří si chtějí udělat přehled v dané problematice. V empirické části dále mohou vidět názory ostatních rodičů na zařazování žáků do běžných základních škol, což jim může posloužit u jejich vlastního rozhodování.



## Literatura a zdroje

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

BARVÍKOVÁ, Jana. *Katalog podpůrných opatření (dílní část) pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4690-5

EDELSBERGER, Ludvík. *Defektologický slovník*. Jinočany: H+H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

HORÁKOVÁ, Radka. *Surdopedie (Texty k distančnímu studiu)*, Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3

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

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný původce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*, 1. díl. Praha: FRPSP, 1999. ISBN 80-7216-096-6

JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*, Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0329-2

KUBOVÁ, Libuše. *Speciálně pedagogická centra*, Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85-801-42-6

MICHALÍK, Jan, BASLEROVÁ, Pavlína, FELCMANOVÁ, Lenka. *Podpůrná opatření ve výuce*, Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2015. ISBN 978-80-87456-57-6

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*, Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5034-7

POTMĚŠIL, Miloš a kol. *Metodika práce s žákem se sluchovým postižením*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Pojmotvorný proces u dětí se sluchovým postižením*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-4921-0

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení*, Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika, 2.*, aktualizované a doplněné vydání, Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

SOURALOVÁ, Eva. *Surdopedie II.*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouc, 2005. ISBN 80-244-1008-7

SOVÁK, Miloš - EDELSBERGER, Ludvík, *Defektologický slovník* [Miloš Sovák a kol.]. 3., upr. vyd., Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5

VÁGNEROVÁ, M., KREJČÍŘOVÁ, D., SVODOBA M. *Sluchově postižené dítě*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5

VÍTKOVÁ, Marie a kol. *Integrativní speciální pedagogika, 2.* vydání. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2015

### **Vyhlášky a zákony:**

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), účinný do 1. 1. 2005

Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

**Odkazy na webové stránky:**

[www.skolaholeckova.cz](http://www.skolaholeckova.cz)

<http://www.zsspbrno.cz>

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

<http://neslhk.com/>

<http://www.specskiva.cz>

<https://www.sluch-ol.cz/o-skole>

<http://www.val-mez.cz>

<http://www.sluchpost-plzen.cz/>

[www.vymolova.cz/#!intro](http://www.vymolova.cz/#!intro)

<http://www.jecna27.cz/>

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

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

<http://www.deaf-ostrava.cz>

<http://katalogpo.upol.cz/>

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

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

<https://www.zakonyprolidi.cz/>