

**Vzdělávání dětí a žáků
se sluchovým postižením**

(v mateřských a základních školách zřízených
dle § 16 odst. 9 školského zákona)

Tematická zpráva

Praha, listopad 2017

Obsah

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Úvod..... | 3 |
| 2 | Zjištění..... | 5 |
| 2.1 | Podmínky pro sluchově postižené v mateřských a základních školách..... | 5 |
| 2.1.1 | Počty škol, dětí a žáků..... | 5 |
| 2.1.2 | Komunikační systémy neslyšících | 10 |
| 2.1.3 | Způsob zařazení českého znakového jazyka do výuky v základním vzdělávání..... | 12 |
| 2.1.4 | Podpora vzdělávání sluchově postižených dětí a žáků | 13 |
| 2.2 | Průběh vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením v předškolním a základním vzdělávání | 18 |
| 2.3 | Výsledky vzdělávání žáků se sluchovým postižením v základním vzdělávání | 27 |
| 3 | Závěry | 29 |
| 3.1 | Vybraná pozitivní zjištění | 30 |
| 3.2 | Vybraná negativní zjištění | 30 |
| 3.3 | Doporučení..... | 31 |

1 Úvod

Česká školní inspekce předkládá tematickou zprávu, která je souhrnným výstupem inspekční činnosti zaměřené na vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením a realizované podle § 174 odst. 2 písm. a), b), c) a d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále i „školský zákon“, případně „ŠZ“), v mateřských a základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ.

Tematická inspekční činnost se skládala ze tří částí – z monitorovacího inspekčního elektronického zjišťování, jehož hlavním cílem byla identifikace škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona¹, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, podrobnějšího inspekčního elektronického zjišťování v takto identifikovaných školách a z prezenční inspekční činnosti ve vybrané části těchto škol.

V inspekčním elektronickém zjišťování, které se uskutečnilo od 12. do 20. září 2016 v podobě on-line elektronického dotazníku pro ředitele škol, byly osloveny všechny mateřské a základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ. Celkem bylo v monitorovacím elektronickém zjišťování osloveno 112 mateřských a 349 základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ. Na toto úvodní monitorovací zjišťování navázalo druhé, podrobnější inspekční elektronické zjišťování, které se uskutečnilo od 28. února do 13. března 2017 a bylo do něj zapojeno 37 mateřských škol a 125 základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ (školy všech typů zřizovatelů, tzn. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, kraj, obec, církev, privátní sektor), které podle úvodního monitorovacího zjišťování vzdělávaly děti a žáky se sluchovým postižením. Toto podrobnější elektronické zjišťování bylo zaměřeno na komunikační systémy pro děti a žáky se sluchovým postižením používané ve školách, na výuku českého znakového jazyka, na prepisovatelské služby a další formy podpory vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. Informace z elektronického zjišťování tak doplňovaly zjištění České školní inspekce z prezenční inspekční činnosti, která byla realizována od 17. října 2016 do 31. března 2017 ve 13 mateřských a 41 základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ.

Zaměření inspekční činnosti

Cílem této zprávy je podat informaci o podmínkách vzdělávání sluchově postižených dětí a žáků, o průběhu jejich vzdělávání a podpoře, která jim je během vzdělávání poskytována. Při šetření České školní inspekce byly využity nástroje a metody určené pro komplexní inspekční činnost. Šlo především o hodnocení škol podle modelu tzv. kvalitní školy a na něj navázaných kritérií hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, pozorování a hospitace, rozhovory s učiteli a řediteli škol, dotazníky, analýzy inspekčních zjištění a výsledků žáků apod. Inspekční zjišťování se na základě požadavku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále i „MŠMT“) zaměřovalo zejména na vyučování českého znakového jazyka a tlumočení sluchově postiženým do českého znakového jazyka, dále pak na využití podpůrných opatření a kompenzačních a rehabilitačních pomůcek.

¹ Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedeného ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.

Průběh vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením hodnotila Česká školní inspekce přímo v hodinách (způsoby komunikace ve třídách, zapojení dětí a žáků se sluchovým postižením do vzdělávání, získávání a udržení jejich pozornosti, využití podpůrných opatření, organizaci a průběh vzdělávání, komunikace a atmosféra ve třídě apod.).

Předkládaná tematická zpráva si neklade za cíl postihnout stav vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením zcela komplexně, ale nastínit některé důležité aspekty, které kvalitu vzdělávání těchto dětí a žáků významně ovlivňují a mají dosah i do jejich další vzdělávací a profesní dráhy.

Možnosti rozvoje komunikace dítěte a žáka se sluchovým postižením

Dítě se sluchovým postižením se statisticky nejčastěji rodí do slyšící rodiny. Ta, protože nemá zkušenosti s tím, jak se tento hendikep projevuje, nemá zpravidla dlouho žádné podezření (screening sluchu nefunguje u novorozenců plošně, lehká a středně těžká až těžká vada sluchu se nemusí nijak významně projevovat – i přes těžké postižení může dítě reagovat na zvuky v některém frekvenčním pásmu a reagovat na některý typ zvuku). Slyšící rodič neumí komunikovat jinak než mluvenou řečí. Tento rodič se tedy musí učit komunikovat alternativně ihned, společně se svým dítětem. Požadavek na komunikaci rodiče v českém znakovém jazyce je v těchto případech prakticky nerealizovatelný (komunikaci se svým dítětem nemůže odložit na dobu, až se znakový jazyk naučí). V naprosté většině případů je východiskem pro rodiče podporovat mluvenou řeč jednotlivými znaky znakového jazyka neslyšících. Rodič při řeči s dítětem volí kratší věty a klíčová slova doprovází znakem. Jeho znaková slovní zásoba roste spolu s potřebami dítěte i se schopností rodiče znaky si pamatovat a užít je v průběhu komunikace. Český znakový jazyk není mateřským jazykem těchto dětí, jeho nácvik i komunikace v něm je dobrovolná.

Vzdělávání v českém znakovém jazyce je velmi potřebné především pro tyto skupiny dětí a žáků:

- Pokud jsou děti neslyšících rodičů také neslyšící, nemají v raném věku obtíže s rozvojem komunikačních dovedností a s rozvojem myšlení – přirozeně komunikují českým znakovým jazykem. Vzdělávání prostřednictvím znakového jazyka nebo s podporou tlumočnicka v běžných školách je u skupiny neslyšících nebo těžce nedoslýchavých s preferencí ke komunikaci v českém znakovém jazyce nutností.
- U dětí a žáků se sluchovým postižením, u nichž rehabilitace sluchu a řeči neprobíhá optimálním způsobem, není mluvená řeč rozvinuta natolik, aby se jejím prostřednictvím mohlo dítě vzdělávat a aby rozumělo pokynům ve výuce i běžné komunikaci s učiteli a dalšími lidmi. Těmto dětem je třeba poskytnout vzdělávání prostřednictvím českého znakového jazyka (nikoliv jeho variant).
- Skupina slyšících dětí a žáků, jejichž mateřský jazyk je znakový (tj. rodiče jsou neslyšící, v rámci rodiny i mimo komunikují českým znakovým jazykem). Tyto děti komunikují s rodiči znakovou řečí, bez obtíží, efektivně, se stejným průběhem rozvoje, jako v případě nabývání mluvené řeči u slyšících dětí. Obtíže tyto děti začnou mít při vstupu do předškolního vzdělávání – nerozumí mluvené řeči v plném rozsahu, řeč může vykazovat "akustické" nedostatky (např. jiná melodie, rytmus řeči). Mluvená řeč těchto dětí se později většinou rychle rozvíjí a další opatření v pozdějším věku nejsou zpravidla nutná.

2 Zjištění

2.1 Podmínky pro sluchově postižené v mateřských a základních školách

2.1.1 Počty škol, dětí a žáků

Sluchové postižení je v segmentu speciálního vzdělávání velice specifické. Na rozdíl od většiny ostatních druhů postižení znemožňuje nebo ztěžuje takto postiženým dětem a žákům získávání informací, čímž vzniká problém při osvojování znalostí, vědomostí a navazujících dovedností a kompetencí. Sluchové postižení významně omezuje vytváření vnitřní řeči a rozvoj abstraktního myšlení. Pokud dítě nedostane možnost náhradní komunikace, nenastartuje se jeho jazykový vývoj, a tím je ohrožen i jeho vývoj rozumový. Dítě potřebuje získávat informace o tom, jak funguje svět okolo něj, jak fungují vztahy, jaké jsou mezi věcmi souvislosti apod. Pokud však dítě nemá k dispozici jazyk, kterým by se mohlo vyjádřit a prostřednictvím kterého by mohlo přijímat informace, je ohrožen jeho celkový zdravý vývoj.

Pro způsob práce se sluchově postiženým dítětem nebo žákem a pro volbu preferovaného komunikačního systému je zásadní posouzení prognózy rozvoje jeho komunikačních kompetencí a respektování požadavků jeho rodičů.

V současné době významným způsobem pokročila komunikační a zesilovací technika, velmi pokročila i lékařská věda. Mnohé děti a žáci, kteří byli dříve neslyšící, díky tomuto pokroku mohou slyšet a vzdělávat se v běžných školách.

K integraci těžce sluchově postiženého dítěte nebo žáka do prostředí kterékoliv školy a třídy je třeba přistupovat velice citlivě. Je třeba brát v úvahu, že míra negativních dopadů sluchového postižení na osobnost souvisí s druhem a rozsahem sluchové vady, s dobou jejího vzniku, s tím, zda je přidruženo další postižení, s prostředím, s podmínkami pro vývoj, s komunikačním prostředkem a se zvládnutím celé situace. Doprovodným negativním faktorem těchto situací bývá také stres. Zažívání komunikačního neúspěchu může vést k sociální a emoční izolaci, strachu z komunikace, somatickým potížím i narušení psychiky, dochází ke komplikacím v oblasti vztahů s lidmi. Vždy je tedy nezbytné zajistit včasnou odbornou péči o rozvoj komunikačních kompetencí. Pokaždé je třeba zhodnotit úspěšnost integrace – integrace sluchově postiženého dítěte nebo žáka může být úspěšná jen v případě jeho sociální integrace (včlenění do kolektivu třídy – má ve třídě kamarády bez nátlaku učitele na spolužáky sluchově postiženého dítěte nebo žáka, spolupracuje se spolužáky na plnění úkolů apod.).

V závislosti na rozsahu sluchového postižení jsou uplatňovány dva základní přístupy ke vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. Jednou možností je preferovat jejich vzdělávání učiteli, kteří znají znakový jazyk, druhou možností je snaha dopomoci těmto dětem a žákům k začlenění do prostředí, kde znakový jazyk umí málokdo. Školy, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, akcentují ten přístup, s kterým již mají zkušenosti, a pro který mají dobré personální podmínky (např. učitele českého znakového jazyka).

Podle údajů z výkazů MŠMT tvořil podíl mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ na celkovém počtu mateřských škol ve školním roce 2016/2017 2,2 % a podíl základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 byl 8,4 %. Absolutní počty jsou uvedeny v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1 Školy a třídy ve školním roce 2016/2017

| Údaje za ČR (MŠMT) | MŠ | ZŠ |
|--|-------|-------|
| Počet škol | 5 209 | 4 140 |
| Počet škol se třídami zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ* | 372 | 533 |
| Počet škol zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ | 112 | 349 |

* včetně speciálních tříd/tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, které jsou součástí běžných škol

Ve školním roce 2016/17 tvořil celkový podíl dětí, resp. žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se vzdělávali ve všech typech škol předškolního a základního vzdělávání, 2,9 % v mateřských školách a 9 % v základních školách. Rozdělení dětí a žáků podle typu postižení ukazuje tabulka č. 2.

Tabulka č. 2 Děti a žáci ve školním roce 2016/2017 – počet a podíl (v %)

| Údaje za ČR (MŠMT) | MŠ | ZŠ | |
|------------------------|--------------------------------|---------|------|
| Počet dětí/žáků | 362 653 | 906 188 | |
| Počet dětí/žáků se SVP | 10 486 | 81 644 | |
| Podíl dětí/žáků se SVP | 2,9 | 9,0 | |
| v tom | mentální | 5,5 | 18,2 |
| | sluchové | 2,5 | 1,5 |
| | zrakové | 4,5 | 0,9 |
| | závažnými vadami řeči | 51,5 | 7,9 |
| | tělesné | 3,5 | 1,5 |
| | s více vadami | 13,6 | 7,2 |
| | <i>z toho hluchoslepý</i> | – | 0,04 |
| | závažnými vývojovými poruchami | 7,2 | x |
| | závažnými poruchami učení | x | 44,9 |
| | závažnými poruchami chování | x | 11,3 |
| | autismus | 11,7 | 6,7 |

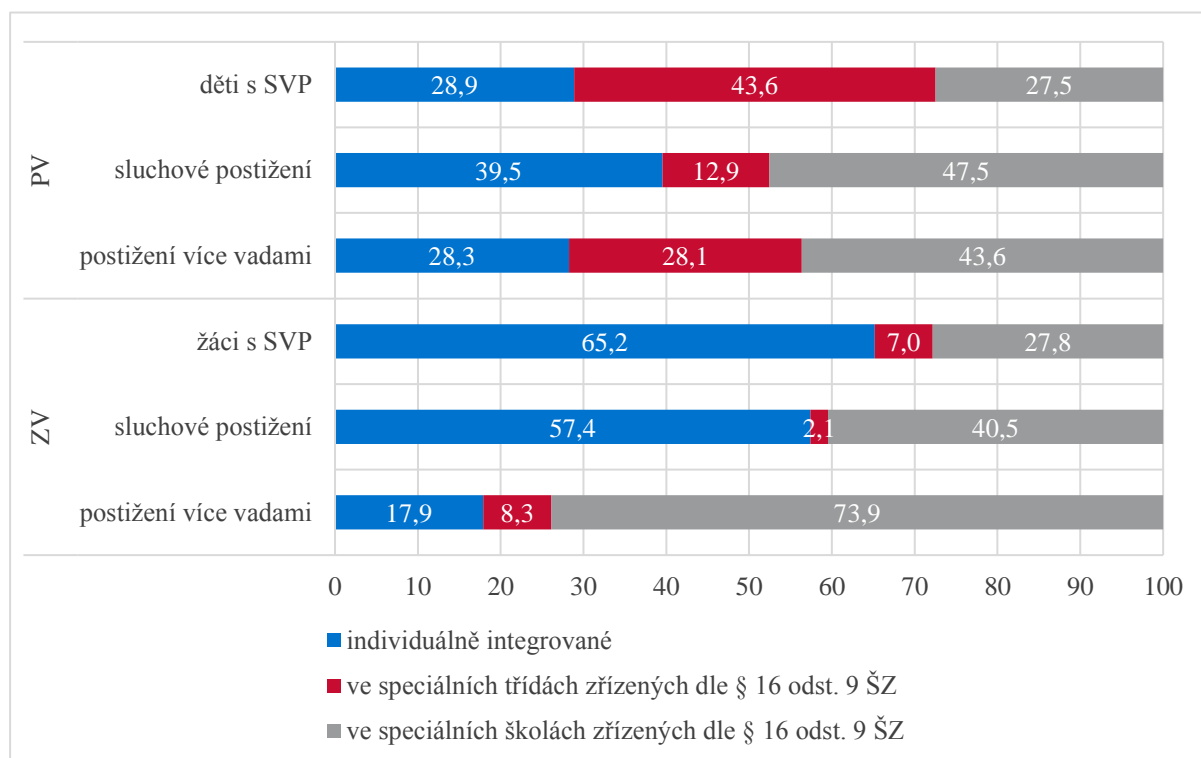
Děti a žáci se sluchovým postižením jsou zahrnuti nejen v uvedené kategorii tabulky, ale také mezi dětmi a žáky „s více vadami“, přičemž sluchové postižení nemusí být postižením nejzávažnějším. Z tohoto důvodu Česká školní inspekce nejprve uskutečnila monitorovací elektronické zjišťování, aby zjistila, které školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ sluchově postižené děti a žáky skutečně vzdělávají.

Jak ukazuje graf č. 1, sluchově postižení žáci základních jsou výrazně častěji vzdělávání ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ než ostatní děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále i „SVP“) ve všech stupních vzdělávání. Naproti tomu v mateřských školách jsou sluchově postižené děti častěji integrovány do běžných tříd než ostatní děti se SVP. Důvodem této situace je komunikační bariéra, která znemožňuje zejména těžce sluchově postiženým žákům osvojování znalostí a vědomostí v běžné základní škole, která zpravidla nedokáže poskytnout těmto žákům účinnou podporu, ale neznemožňuje jejich integraci při činnostech v mateřské škole. Koncept společného vzdělávání je z uvedených důvodů v těchto případech účinný spíše jen v předškolním vzdělávání. Problémem integrace těžce sluchově postižených dětí do běžné mateřské školy je zajištění speciálně pedagogické péče²

² Aplikace speciálně pedagogických metod a postupů dle individuálních potřeb dětí (tzn. rozvíjení vhodných komunikačních systémů dle individuálních potřeb dětí, např. alternativní a augmentativní komunikace, dále logopedická péče, pomoc při integraci dítěte s vadou sluchu do kolektivu dětí apod.).

touto mateřskou školou tak, aby se u těchto integrovaných dětí rozvinuly komunikační kompetence do té míry, aby byly schopny následně se vzdělávat v běžné základní škole.

Graf č. 1 Vzdělávání dětí a žáků se SVP (údaje za ČR – MŠMT) – podíl (v %)



V rámci monitorovacího inspekčního elektronického zjišťování uskutečněného v září 2016 zjišťovala Česká školní inspekce počty sluchově postižených dětí a žáků v jednotlivých stupních vzdělávání především proto, aby identifikovala sluchově postižené žáky v kategorii „s více vadami“ a aby bylo možno uskutečnit cílenou prezenční inspekční činnost a druhé, podrobnější inspekční elektronické zjišťování v příslušných školách.

Tabulka č. 3 Škola zřízená dle § 16 odst. 9 ŠZ vzdělává ke 12. 9. 2016 sluchově postižené děti a žáky – podíl škol (v %)

| | MŠ | ZŠ |
|-----|------|------|
| Ano | 25,5 | 34,0 |
| Ne | 74,5 | 66,0 |

Přibližně čtvrtina mateřských škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ a třetina základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ vzdělávala k 12. 9. 2016 sluchově postižené děti a žáky. Většina z nich je však podle zřizovací listiny vytvořena pro děti a žáky s jiným než sluchovým postižením, jak ukazuje tabulka č. 4. Důvodem je nejčastěji skutečnost, že tyto děti a žáci mají vedle postižení sluchového ještě jiný druh postižení. Ovšem v případě, kdy jde o děti/žáky s výlučně sluchovým postižením, není taková praxe z hlediska jejich potřeb vhodná. Vzdělávání dětí a žáků s jiným druhem postižení, než pro které byly školy zřízeny, sice umožňuje v odůvodněných případech ustanovení § 19 odst. 3 vyhlášky č. 27/2016 sb., /o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných³, musí však být splněna řada předpokladů a podmínek. Vzdělávání těchto dětí a žáků musí zahrnovat vysoce specializovanou péči a podporu k maximálnímu rozvoji jejich vzdělávacího potenciálu, pedagogové proto musí být odborně zdatní a s příslušnou praxí. Počet dětí/žáků se sluchovým

³ <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

postižením, pokud jsou začleněni ve třídě pro děti/žáky s jiným typem postižení, nesmí překračovat 25 % maximálního počtu dětí/žáků třídy, nebo pro ně musí být zřízeny třídy samostatné. Děti a žáci se sluchovým postižením také nemohou být vzdělávání společně s dětmi/žáky s mentálním postižením.

Tabulka č. 4 Obsah zřizovací listiny škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ – podíl (v %)

| Obsah zřizovací listiny | MŠ | ZŠ |
|--|------|------|
| Ve zřizovací listině je uvedeno zaměření výhradně pro sluchově postižené děti/žáky | 10,8 | 1,6 |
| Dle zřizovací listiny je škola zřízena pro děti/žáky se sluchovým postižením a také pro děti/žáky s jiným postižením | 54,1 | 33,6 |
| Podle zřizovací listiny je škola zřízena pro děti/žáky s jiným než sluchovým postižením | 35,1 | 64,8 |

Také tabulka č. 5 potvrzuje, že školy zřizované podle § 16 odst. 9 ŠZ většinou navštěvují děti a žáci, jejichž postižení nezahrnuje postižení sluchu. Pouze okolo 5 % dětí a žáků navštěvujících tyto školy proto komunikuje jen českým znakovým jazykem. Obecně platí, že optimální způsob vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením může být (zejména pro závažnější stupně postižení) uskutečňován pouze ve školách k tomu zřízených. V praxi jsou však tyto děti a tito žáci (zejména v případech kombinovaných postižení) vzdělávání i v jiných školách zřízených podle dle § 16 odst. 9 ŠZ, což je i umožněno výše uvedenou vyhláškou.

Tabulka č. 5 Podíl dětí a žáků se sluchovým postižením, s kombinovaným postižením zahrnujícím a nezahrnujícím postižení sluchu a komunikujících pouze českým znakovým jazykem a podíl škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, kde se vyskytuje aspoň jedno takové dítě nebo žák – podíl (v %)

| Děti/žáci | MŠ | | ZŠ | |
|--|-------|------------|-------|------------|
| | Podíl | Podíl škol | Podíl | Podíl škol |
| Děti/žáci s pouze sluchovým postižením | 10,5 | 64,9 | 5,8 | 24,2 |
| Děti/žáci s kombinovaným postižením zahrnujícím postižení sluchu | 4,4 | 70,3 | 4,9 | 91,9 |
| Děti/žáci komunikujících pouze českým znakovým jazykem | 4,6 | 27,0 | 5,1 | 15,3 |
| Děti/žáci s postižením nezahrnujícím postižení sluchu | 72,3 | 86,5 | 81,0 | 87,1 |

Z celkového počtu dětí a žáků se sluchovým postižením (tzn. děti/žáci s pouze sluchovým postižením plus děti/žáci s kombinovaným postižením zahrnujícím postižení sluchu) na školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ pak komunikuje pouze českým znakovým jazykem 30,8 % dětí mateřských škol a 47,6 % žáků základních škol. Pro tyto skupiny dětí a žáků je třeba zajistit vzdělávání v českém znakovém jazyce, a to především pedagogy, kteří používají český znakový jazyk jako prvotní jazyk. To se však daří jen částečně, jak je uvedeno níže.

Údaje v následující tabulce a zbývající části kapitoly 2.1 vycházejí z výsledků druhého inspekčního elektronického zjišťování zaměřeného na komunikační systémy pro děti a žáky se sluchovým postižením, výuku českého znakového jazyka, přepisovatelské služby a formy podpory vzdělávání, kterého se zúčastnilo 37 mateřských a 125 základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ. Šlo přitom o školy, které v úvodním monitorovacím elektronickém zjišťování uvedly, že vzdělávají sluchově postižené děti nebo žáky.

Tabulka č. 6 Podíl dětí a žáků se sluchovým postižením, pro něž ve školním roce 2016/2017 škola vytvořila individuální vzdělávací plány a podíl škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, kde se vyskytuje aspoň jedno dítě nebo žák s IVP – podíl (v %)

| IVP | MŠ | | ZŠ | |
|---|-------|------------|-------|------------|
| | Podíl | Podíl škol | Podíl | Podíl škol |
| Podíl sluchově postižených dětí/žáků, pro něž ve školním roce 2016/2017 škola vytvořila individuální vzdělávací plány | 3,5 | 56,8 | 3,4 | 72,7 |

Z tabulky č. 6 je patrné, že individuální vzdělávací plány nejsou mezi sluchově postiženými dětmi a žáky příliš často využívány. Důvodem může být skutečnost, že větší míra individuálního přístupu k dětem a žákům ve školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ je principiálním východiskem vzdělávání bez ohledu na existenci individuálního vzdělávacího plánu (dále i „IVP“). Přesto však zůstává otázkou, proč školská poradenská zařízení v těchto případech IVP nedoporučují častěji, a neumožňují tak školám zřízeným dle § 16 odst. 9 ŠZ IVP jako jednu z možností podpůrných opatření v praxi více využívat. Vezmeme-li v potaz skutečnost, že rozsah a hloubka sluchového postižení jsou velmi různorodé, včetně rozdílného požadavku na péči a kompenzaci sluchové vady, vzdělávání a volby komunikačního systému, je možné považovat vzdělávání bez existence IVP za nevhodné. Přitom, jak vyplývá z grafu č. 13 níže, individuální vzdělávací plány jsou pro ostatní žáky se speciálními vzdělávacími potřebami využívány mnohem více.

Tabulka č. 7 Počet dětí a žáků se sluchovým postižením a podíl škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, kde se vyskytuje/vyskytoval aspoň jedno dítě/žák, který přestoupil do/z běžné školy – podíl (v %)

| Přestupy | MŠ | | ZŠ | |
|--|-------|------------|-------|------------|
| | Počet | Podíl škol | Počet | Podíl škol |
| Počet dětí/žáků se sluchovým postižením, kteří odešli z Vaší školy v období školních let 2011/2012 až 2015/2016 do běžné školy | 16 | 43,2 | 15 | 12,4 |
| Počet dětí/žáků se sluchovým postižením, kteří přišli do Vaší školy v období školních let 2011/2012 až 2015/2016 z běžné školy | 8 | 21,6 | 49 | 40,5 |

V období školních let 2011/2012 až 2015/2016 odešlo z více než dvou pětín mateřských škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ aspoň jedno dítě do běžné školy, naopak ve stejném období do přibližně pětiny MŠ zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ byly přeřazeny děti z běžné MŠ. Naproti tomu ve stejném období bylo výrazně častější přeřazení žáků z běžných základních škol do základních škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ.

K přestupům dětí a žáků ze škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ do škol běžných a naopak je třeba přistupovat z hlediska oprávněného zájmu každého jednotlivého dítěte/žáka. Přestupy se proto uskutečňují na základě vyšetření ve školském poradenském zařízení a se souhlasem zákonných zástupců. Podstatný pro takový přestup je vývoj ve zdravotní diagnóze dítěte/žáka a posouzení schopnosti jeho dalšího začlenění do procesu společného vzdělávání odborným pracovištěm. V případě přestupu ze školy zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ do školy běžné je uplatňován princip společného vzdělávání. Při opačném postupu však tento princip není nutně porušen. Zachování segmentu škol, tříd, oddělení nebo skupin podle § 16 odst. 9 ŠZ patří také mezi základní východiska a principy společného vzdělávání. Jejich poslání se uplatňuje právě v případech, kdy společné vzdělávání nemůže poskytnout potřebnou specializovanou péči a podporu k maximálnímu rozvoji vzdělávacího potenciálu dětí a žáků.

2.1.2 Komunikační systémy neslyšících

Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob se rozumí český znakový jazyk a další komunikační systémy vycházející z českého jazyka. Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Komunikačními systémy neslyšících a hluchoslepých osob vycházejícími z českého jazyka jsou znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda⁴, daktylografika⁵, Braillovo písmo s využitím taktilní formy⁶, taktilní odezírání⁷ a vibrační metoda Tadoma⁸. Jako problém je třeba vnímat skutečnost, že v případě vizualizace mluvené češtiny, která vyžaduje přítomnost tzv. vizualizátora, jenž zřetelně opakuje (vizualizuje) to, co řekl mluvčí, není zpravidla tento specialista v hodinách přítomen, a to ani ve školách zřízených dle §16 odst. 9 školského zákona a vzdělávajících děti a žáky se sluchovým postižením.

V současné době využívají český znakový jazyk v největší míře děti a žáci s těžkým sluchovým postižením, protože jej nelze odpovídajícím způsobem kompenzovat, nebo sluchově postižené děti a žáci, kteří vyrůstají v prostředí neslyšících.

Pouhé zavedení komunikace českým znakovým jazykem nebo přidělení tlumočnicka českého znakového jazyka k těžce sluchově postiženému dítěti/žáku má smysl především v případě, kdy sluchově postižené dítě či postižený žák tímto komunikačním systémem komunikuje doma, a když rodiče rozhodnou, že si přejí, aby jejich dítě mělo český znakový jazyk jako svůj mateřský jazyk. Platí přitom tzv. pravidlo devadesáti procent: 90 % neslyšících dětí se rodí slyšícím rodičům. Statistiky hovoří stejně i v opačném směru: 90 % neslyšících rodičů má slyšící potomky. Jen výjimečně vyrůstá kongenitálně sluchově postižené dítě, tzn. dítě s vrozenou sluchovou poruchou, v neslyšící rodině.⁹

Tabulka č. 8 Zajištění vzdělávání v českém znakovém jazyce nebo tlumočení do českého znakového jazyka pro děti/žáky, kteří komunikují pouze českým znakovým jazykem ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ – podíl (v %)

| Způsob zajištění | MŠ | ZŠ |
|---|------|------|
| Zajištění není potřeba, takové děti či takoví žáci ve škole nejsou | 70,3 | 84,8 |
| Vzdělávání probíhá v českém znakovém jazyce | 21,6 | 9,6 |
| Vzdělávání probíhá za přítomnosti tlumočnicka českého znakového jazyka | – | 0,8 |
| Není zajištěno, ale vzdělávání probíhá za přítomnosti neslyšícího asistenta učitele, který dítěti/žákovi pomáhá | 2,7 | 2,4 |
| Není zajištěno | 5,4 | 2,4 |

V naprosté většině v naprosté většině škol zřízených dle §16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, jsou vzdělávány také děti a žáci, kteří komunikují i jinak než pouze českým znakovým jazykem. Pokud školy takové děti či žáky mají, pak ve většině případů probíhá vzdělávání v českém znakovém jazyce nebo za přítomnosti tlumočnicka, který

⁴ Lormova abeceda je dotyková abeceda. Mluvčí vyznačuje jednotlivá písmena svým ukazováčkem dotykem do dlaně a na prsty ruky příjemce.

⁵ Daktylografika je komunikační systém spočívající ve vpisování velkých tiskacích písmen zpravidla do dlaně ruky příjemce sdělení. Používá se zejména v komunikaci s tělesně postiženými.

⁶ Braillovo písmo s využitím taktilní formy umožňuje zobrazovat písmena abecedy ustálenými dotyky na dvou prstech jedné ruky nebo více prstech obou rukou příjemce sdělení s využitím kódového systému Braillova písma.

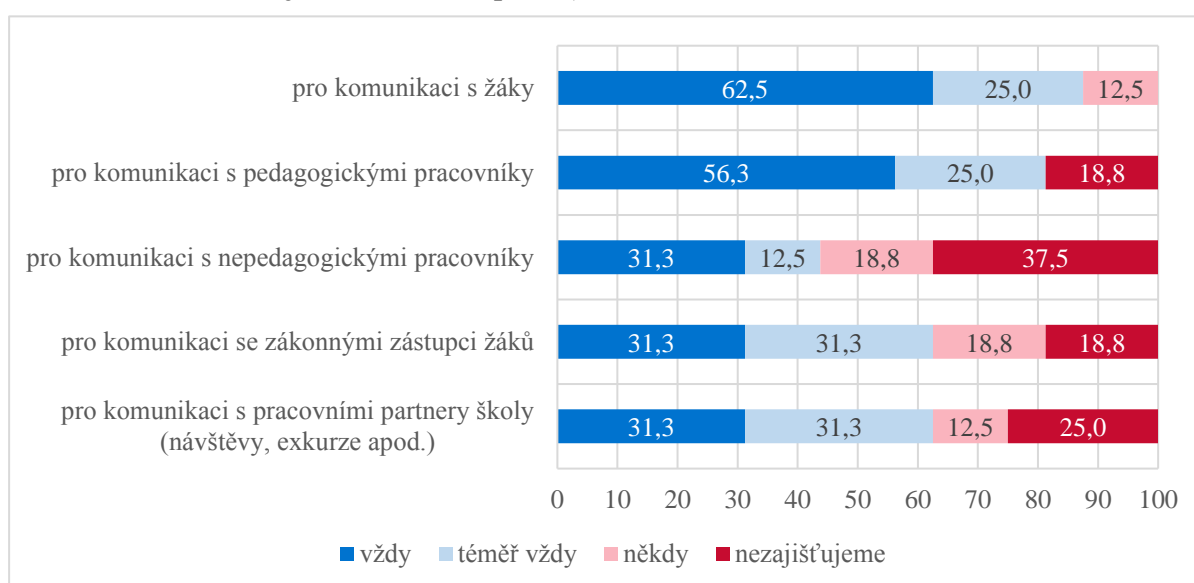
⁷ Taktilní odezírání je založeno na vnímání mluvené řeči pomocí odhmatávání vibrací hlasivek mluvčího.

⁸ Vibrační metoda Tadoma je založena na vnímání mluvené řeči pomocí odhmatávání vibrací hlasivek, pohybů dolní čelisti, rtů a tváří mluvčího.

⁹ <http://ruce.cz/clanky/234-coda-slyscici-deti-neslyscicich-rodicu>

je veden jako interní zaměstnanec školy. Potřeba této komunikace pomocí českého znakového jazyka je ve více než polovině škol pokryta vždy (75, % MŠ, 84,6 % ZŠ). Nejčastějším důvodem v případech, kdy pro tyto děti nebo žáky není zajištěno vzdělávání v českém znakovém jazyce, je nedostatek kvalifikovaných tlumočnicků. Uvedené problémy souvisí mj. s chybějícím prováděcím předpisem k obsahu a rozsahu kurzů komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, jenž by konkretizoval zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob¹⁰, ve znění zákona č. 384/2008 Sb. a zákona č. 329/2011 Sb. Systémovým nedostatkem ve vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením je také skutečnost, že v ČR stále ještě chybí standardizovaný a účinný mechanismus ověřování znalostí českého znakového jazyka, z čehož vyplývá velmi rozdílná znalostní úroveň pedagogů. Nahrazení vzdělávání v českém znakovém jazyce či tlumočnicka neslyšícím asistentem pedagoga však není optimálním řešením.

Graf č. 2 Míra zajištění komunikace komunikačními systémy neslyšících v ZŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ – podíl (v %)



Graf vyjadřuje míru zajištění komunikace pomocí komunikačních systémů neslyšících pro různé skupiny lidí se sluchovým postižením působících nebo vzdělávaných v základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ. Pro komunikaci s žáky je tato potřeba ve většině případů zajištěna, naopak nejméně často je zajištěna pro komunikaci s nepedagogickými pracovníky a pro komunikaci s pracovními partnery školy. Rozložení odráží prioritu, kterou je komunikace při vlastním vzdělávacím procesu. Podobně toto platí i pro mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ.

Specifickým komunikačním nástrojem je přepisovatelská služba – tzv. simultánní přepis, čímž se rozumí doslovný přepis mluvené řeči v reálném čase. Potřeba této služby je podle vyjádření škol zřízených dle §16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, pouze v jedné základní škole, kde ji zajišťuje asistentka pedagoga. Jde v tomto případě o velmi nestandardní postup s ohledem na skutečnost, že přepisovatel pro neslyšící je osobou poskytující podpůrné opatření doporučené školským poradenským zařízením. Navíc by přepisovatelem měla být osoba, která má státní zkoušku ze zpracování textů na počítači nebo státní zkoušku z kancelářského psaní na klávesnici.

¹⁰ MŠMT aktuálně připravuje vyhlášku o obsahu a rozsahu kurzů komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, která však řeší problematiku vzdělávání rodičů, u jejichž dítěte byla diagnostikována praktická nebo úplná hluchota nebo hluchoslepota a nedotýká se vzdělávání pedagogů.

2.1.3 Způsob zařazení českého znakového jazyka do výuky v základním vzdělávání

Česká školní inspekce zjišťovala v základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ také způsoby zařazení českého znakového jazyka do výuky. Omezení tohoto zjišťování na oblast základního vzdělávání vychází ze skutečnosti, že v předškolním vzdělávání je seznamování s českým znakovým jazykem začleněno jednotně (vždy jako součást integrovaného bloku).

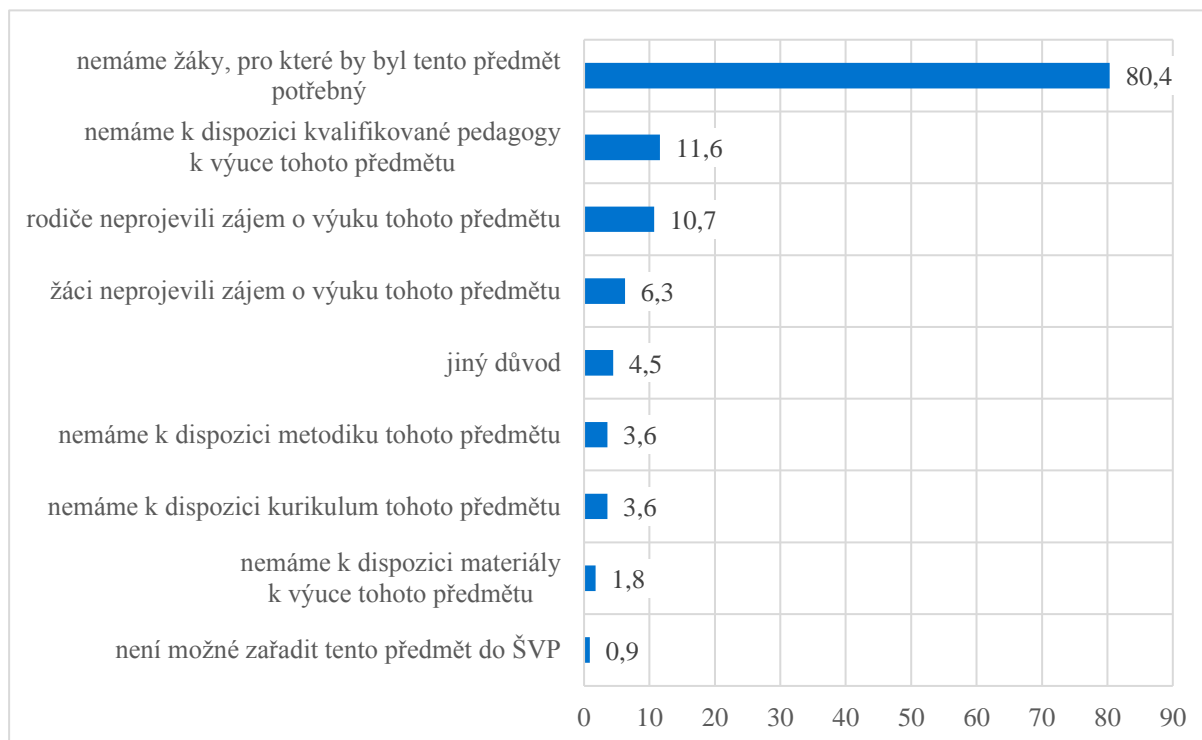
Výuku českého znakového jazyka v rámci školního vzdělávacího programu nebo individuálních vzdělávacích plánů při vzdělávání žáků se sluchovým postižením nabízí přibližně desetina základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají žáky se sluchovým postižením. Převážná většina škol (80,4 %) nemá žáky, pro které by byl tento předmět potřebný. To však znamená, že v přibližně 10 % škol vzdělávajících žáky se sluchovým postižením výuka českého znakového jazyka chybí, přesto, že by byla přínosná. Důvodem tohoto nedostatku je skutečnost, že 11,6 % škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ nemá k dispozici pedagogy kvalifikované pro výuku českého znakového jazyka. Podrobnosti uvádí graf č. 3 níže. Ve třetině škol, které český znakový jazyk vyučují, jde o samostatný předmět povinný pro všechny žáky školy, v necelé čtvrtině škol výuka probíhá namísto výuky cizího jazyka¹¹ a přibližně sedmina škol výuku českého znakového jazyka nabízí jen v případě dobrovolného zájmu žáků (nepovinný předmět či zájmový útvar).

Více než polovina škol vyučuje český znakový jazyk podle vlastních dokumentů vypracovaných školou, přibližně třetina škol využívá běžně dostupné metodické a kurikulární dokumenty. Nejčastěji je předmět český znakový jazyk ve školách vyučován ve skupinách podle rozřazení žáků do ročníků (39 % škol). Druhým nejčastějším způsobem je výuka tohoto předmětu pouze pro skupinu sluchově postižených žáků včetně žáků s kombinovaným postižením, nebo s kombinací sluchového postižení a specifických poruch učení (23 % škol). V 15 % škol je výuka českého znakového jazyka organizována po skupinách podle dosažené znalostní úrovně žáka a v 8 % škol po skupinách podle komunikačních preferencí žáka – výuka předmětu český znakový jazyk je v tomto případě určena pouze žákům, kteří jím primárně komunikují.

¹¹ RVP ZSS: Škola může nabídnout zařazení vzdělávacího oboru **Cizí jazyk** jako volitelného oboru žákům, kteří o něj projeví zájem a u kterých je předpoklad, že zvládnou elementární znalosti a formy komunikace založené na odposlouchávání. Znalost základů cizího jazyka jim může pomoci překonat jazykovou bariéru při cestách do zahraničí a zamezit jejich společenské izolaci. Cílem výuky cizího jazyka podle ŠVP v rámci volitelného předmětu je, aby žáci získali základ komunikace v cizím jazyce především v oblasti jeho zvukové podoby. Jedná se o osvojování jednoduchých sdělení a nejjednodušších forem komunikace, se kterými se žáci mohou setkat v běžných každodenních situacích. Výuka cizího jazyka přispívá i k rozvíjení řečových dovedností. Rozsah slovní zásoby se přizpůsobuje tomuto zaměření výuky. Nejčastěji je vyučován anglický nebo německý jazyk podle zájmu žáků a jejich rodičů.

<http://www.nuv.cz/file/134>

Graf č. 3 Hlavní důvody, proč škola nenabízí v rámci školního vzdělávacího programu ani v rámci individuálních vzdělávacích plánů výuku českého znakového jazyka – podíl (v %)



Nejčastějším důvodem, proč školy nenabízejí výuku českého znakového jazyka, je dle vyjádření ředitelů škol skutečnost, že nemají žáky, pro které by byl tento předmět přínosný – ve většině škol jde o žáky s vícečetným postižením, kde je nutné kompenzovat především jiná postižení (např. kombinace sluchového a mentálního postižení, kombinace autismu a sluchového postižení apod.), případně žáci mají své sluchové postižení kompenzováno sluchadly a jinými pomůckami, nebo jsou využíváni neslyšící asistenti pedagoga, kteří žákům při výuce pomáhají.

2.1.4 Podpora vzdělávání sluchově postižených dětí a žáků

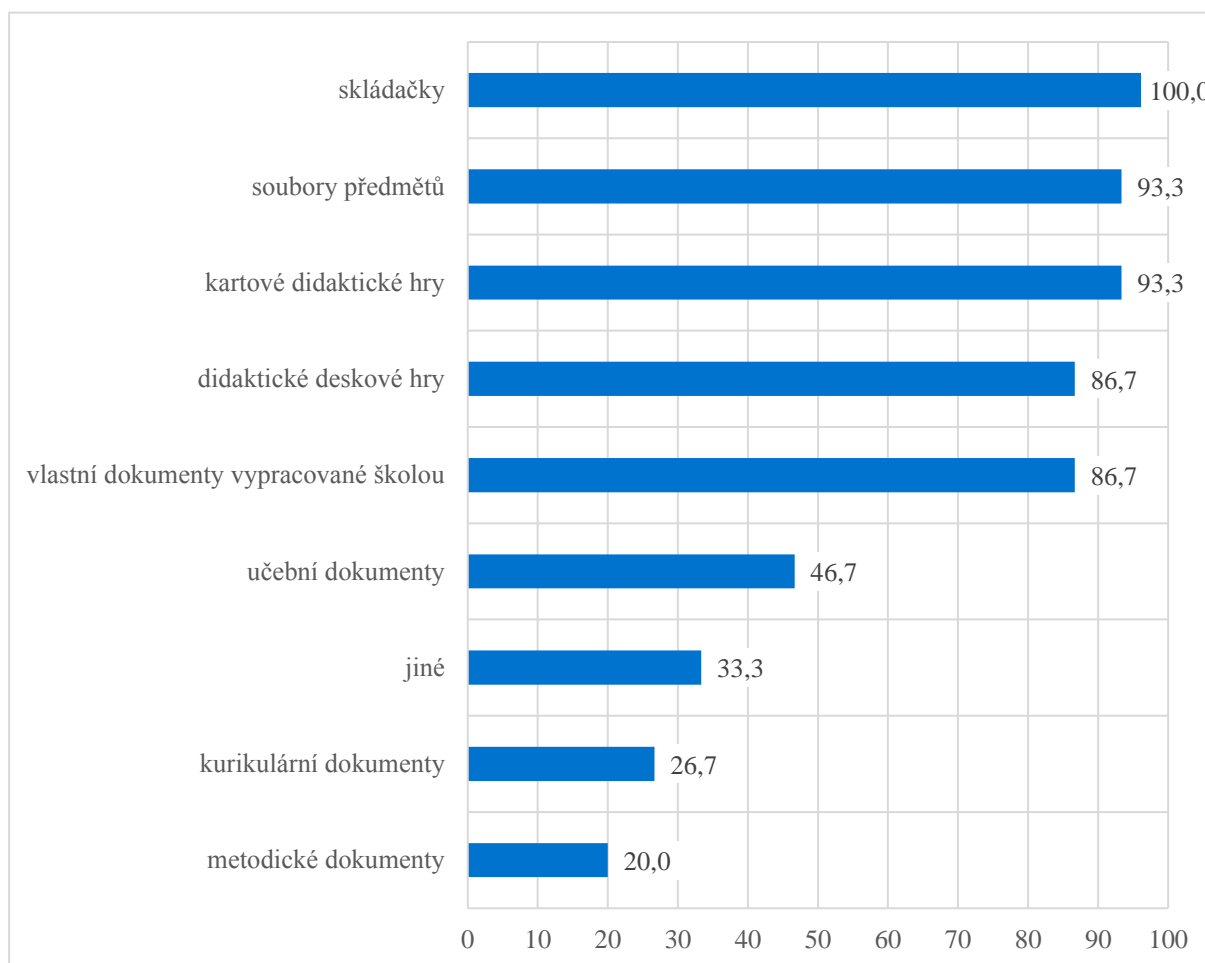
Předškolní vzdělávání

Mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti se sluchovým postižením, sestavují školní třídy, resp. skupiny dětí podle typu jejich postižení, případně podle kombinace jejich postižení. Až poté se přihlíží k ročníku dětí a preferovanému komunikačnímu systému, tedy k hlediskům, která nabývají na významu v dalších stupních vzdělávání.

Většina oslovených mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ zjišťuje vstupní komunikační možnosti a schopnosti dítěte v mluvené češtině, pokud je to jeho preferovaný komunikační způsob.

Téměř šest desetin mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti se sluchovým postižením, děti s českým znakovým jazykem neseznamuje. Materiály, jejichž prostřednictvím ostatní mateřské školy vzdělávají děti v českém znakovém jazyce, ukazuje graf č. 4.

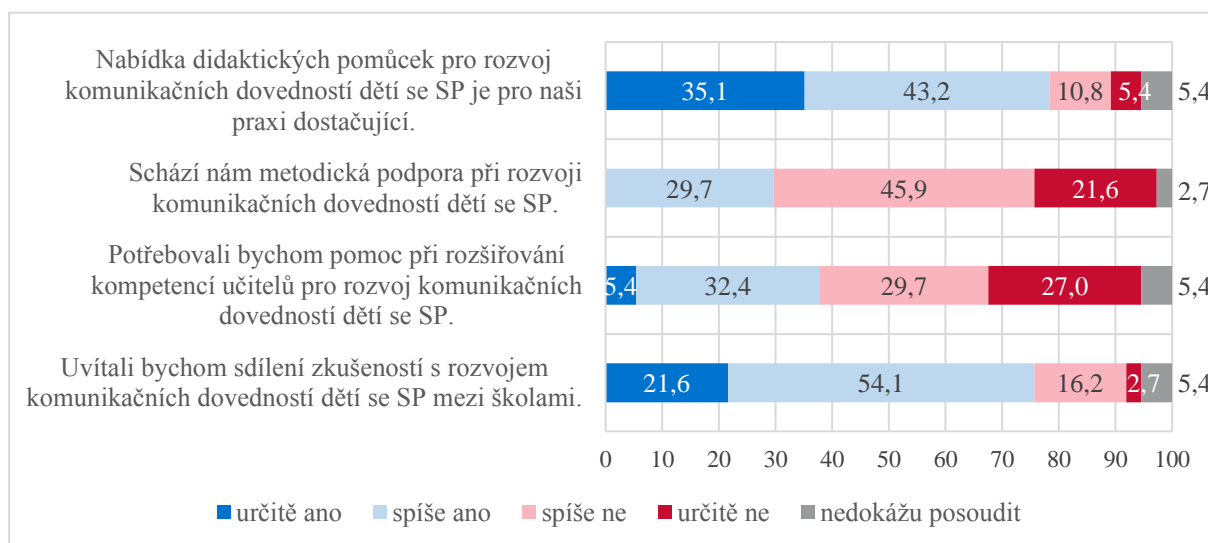
Graf č. 4 Materiály podle kterých probíhá výuka českého znakového jazyka – podíl (v %)



Jako jiné materiály jsou nejčastěji využívány audiovizuální pomůcky (např. pomůcky pro indikaci hlasu nebo kvality vydávaného zvuku, které pomáhají dětem zlepšovat artikulaci, komunikátory s možností hlasové přehrávky a s podporou porozumění určené dětem s lehčími stupni postižení), počítačové hry a využití tabletů. Možnost využití konkrétní pomůcky závisí na druhu a stupni postižení.

Dále Česká školní inspekce zjišťovala názory ředitelů na nabídku didaktických pomůcek a metodické podpory pro rozvoj komunikačních dovedností dětí se sluchovým postižením. Jak je vidět z grafu č. 5, většina ředitelů tyto nabídky považuje za dostatečné. Více než tři čtvrtiny ředitelů by uvítaly těsnější a systematičtější sdílení zkušeností s rozvojem komunikačních dovedností sluchově postižených dětí mezi školami (v takových aktivitách jim ovšem nic nebrání, a není tedy jasné, proč se tak neděje; zřizovatelem některých škol je navíc Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které může v rámci metodického vedení těchto škol takové aktivity organizovat, a to i pro stejný typ škol ostatních zřizovatelů). Pomoc při rozšiřování kompetencí učitelů pro rozvoj komunikačních dovedností těchto dětí by potřebovala přibližně třetina škol.

Graf č. 5 Názor ředitelů MŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ na podporu při rozvoji komunikačních dovedností dětí se sluchovým postižením – podíl škol (v %)

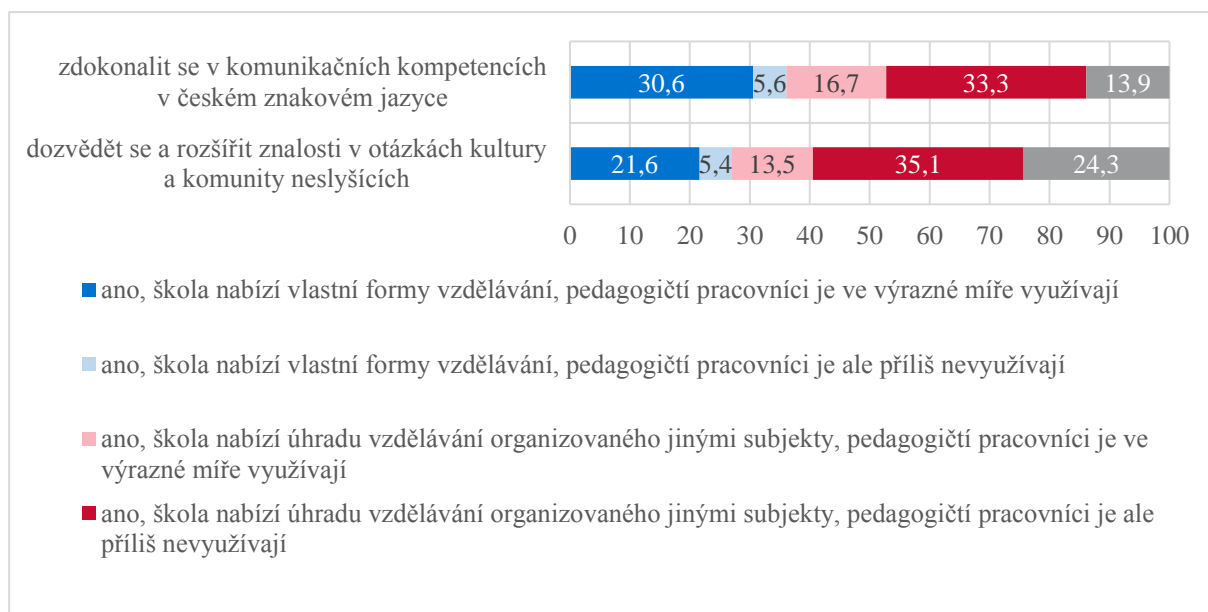


Většina mateřských škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ (86,5 %) realizuje nějakou formu podpory pro rodiny dětí se sluchovým postižením. Téměř všechny z nich informují rodiče o vzdělávání dítěte tak, aby propojením vzájemně sdílených cílů mohly tyto děti ve vzdělávání dosahovat co nejlepších výsledků. Přibližně polovina škol pořádá setkávání „slyšících“ rodin s dítětem se sluchovým postižením a „neslyšících“ rodin. Více než dvě pětiny škol organizují vzdělávací besedy a podobné akce pro rodiče dětí se sluchovým postižením.

Pro vzdělávání dětí se sluchovým postižením je důležité, aby škola pedagogickým pracovníkům umožňovala rozšiřovat si znalosti v otázkách kultury a komunity neslyšících a zlepšovat se v komunikaci s dětmi se sluchovým postižením.

Graf č. 6 ukazuje, zda školy tyto možnosti pedagogům poskytují a v jaké míře je učitelé využívají.

Graf č. 6 Mateřská škola (podle vyjádření ředitelů) umožňuje pedagogickým pracovníkům ve všech svých zařízeních – podíl (v %)



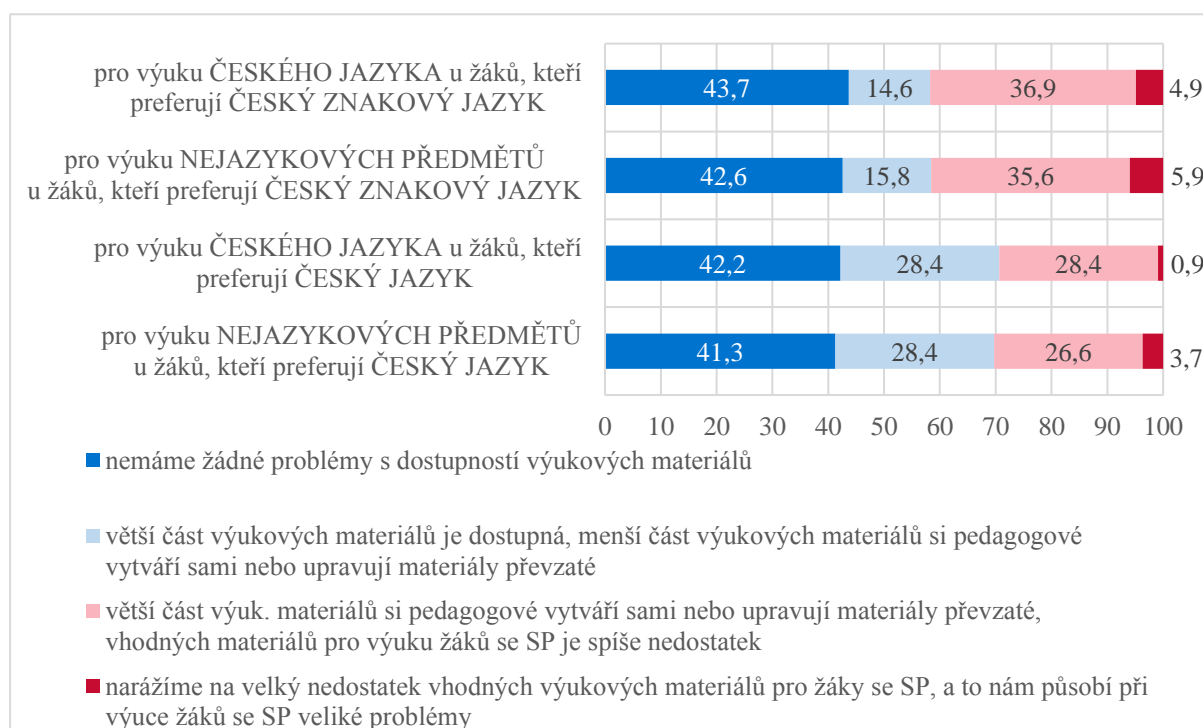
Značný podíl škol, kde nabídka vzdělávání v uvedené oblasti zůstává nevyužita, je významným negativním zjištěním.

Základní vzdělávání

Na rozdíl od mateřských škol, základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ sestavují školní třídy nejčastěji podle ročníků (67,2 % škol) a až pak zohledňují typ anebo kombinaci jejich postižení. Tento princip začleňování žáků sice zohledňuje zásadu věkové přiměřenosti obsahu vzdělávání, na druhou stranu však popírá účel škol či tříd zřízených dle §16 odst. 9 ŠZ. Většina základních škol zkoumá vstupní komunikační možnosti a schopnosti žáka v mluvené češtině, pokud je to jeho preferovaný komunikační způsob. Více než dvě třetiny škol také zjišťují, jaké jsou komunikační možnosti a schopnosti žáků v psané češtině. V 60 % škol se nijak neověřují počáteční znalosti žáků v českém znakovém jazyce, ve většině škol z důvodu, že tento způsob komunikace ve škole nepoužívají, nebo nemají žáky, kteří by jej pro komunikaci potřebovali.

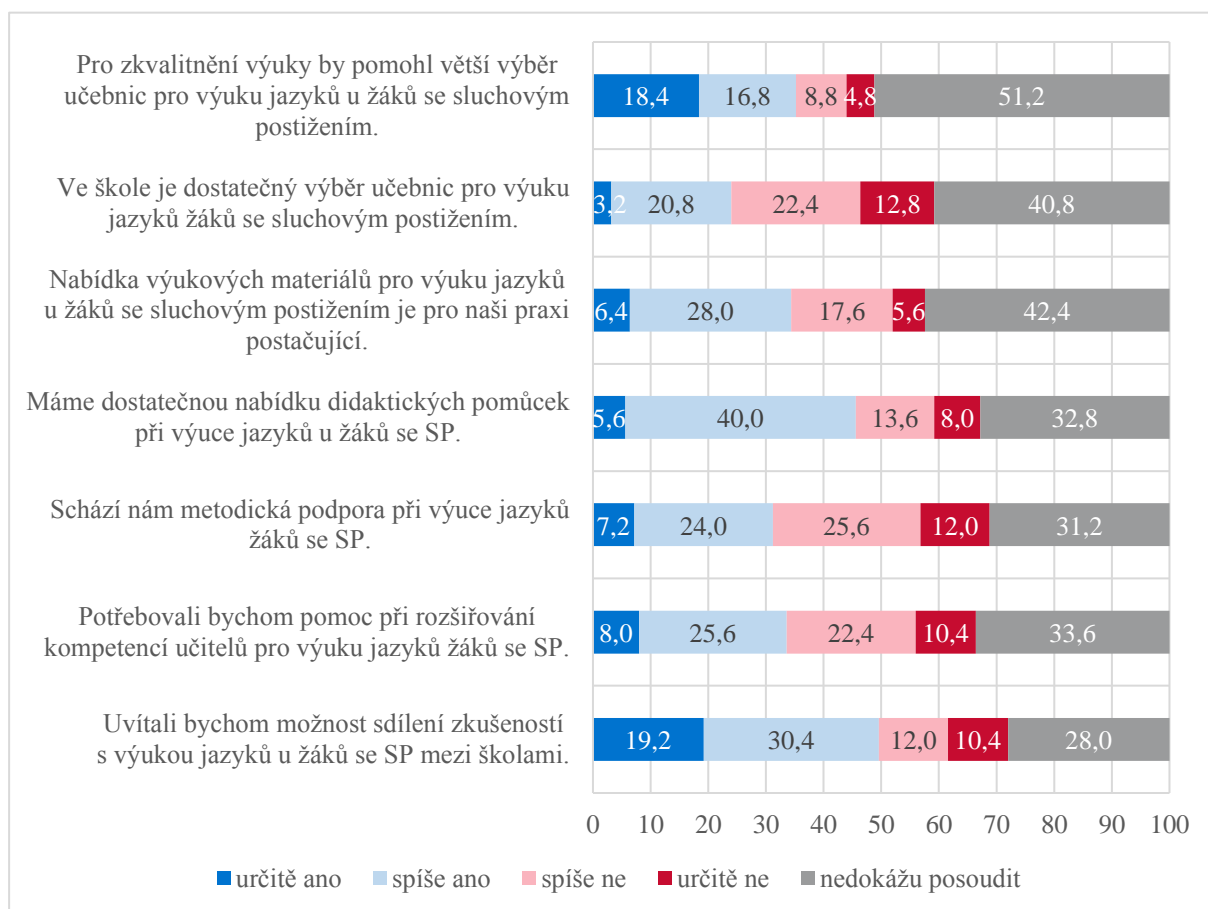
Při výuce českého znakového jazyka, českého jazyka nebo cizího jazyka, je-li tento vzdělávací obor školou nabízen, využívají školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ nejčastěji pracovní listy a PC programy. Dostupnost vhodných výukových materiálů pro výuku jak jazykových, tak i nejazykových předmětů pro sluchově postižené žáky ukazuje graf č. 7 (podle způsobu komunikace, který preferují).

Graf č. 7 Charakterizujte dostupnost vhodných výukových materiálů pro sluchově postižené žáky – podíl (v %)



Více než dvě pětiny základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ se potýkají s nedostatkem vhodných materiálů pro výuku českého jazyka i nejazykových předmětů u sluchově postižených žáků, kteří preferují český znakový jazyk. Většina z těchto škol je nucena si materiály vytvářet sama nebo alespoň upravit dostupné materiály, protože na trhu je nedostatek kvalitního učebního materiálu s udělenou doložkou MŠMT (doložku školy považují za záruku kvality a souladu materiálu se vzdělávacími cíli školského zákona a rámcovým vzdělávacím programem – např. ucelená řada učebnic pro výuku cizích jazyků).

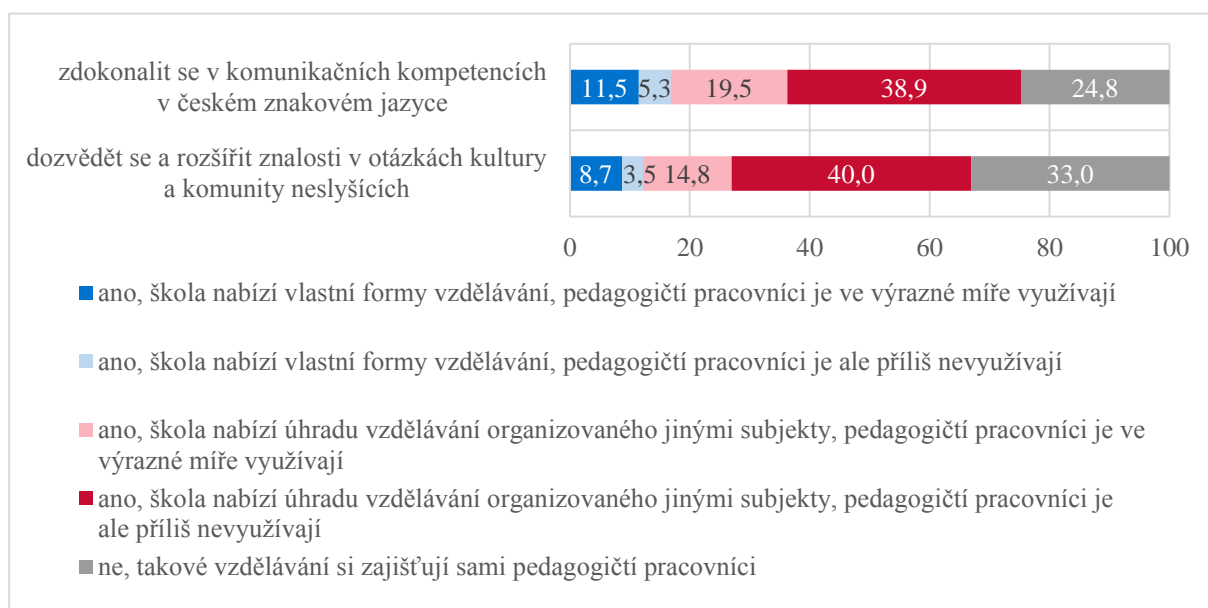
Graf č. 8 Názor ředitelů ZŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ na podporu při rozvoji komunikačních dovedností žáků se sluchovým postižením – podíl škol (v %)



Základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ by nejčastěji uvítaly možnost systematictějšího sdílení zkušeností s výukou cizích jazyků. Také jim chybí dostatečný výběr učebnic pro výuku jazyků, zejména ucelené řady učebnic. Naopak nejméně postrádaly jiné didaktické pomůcky pro výuku jazyků žáků se sluchovým postižením, jako jsou pracovní listy a programy pro vzdělávání s využitím výpočetní techniky.

Základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ ve značné míře (80,8 %), třebaže menší než mateřské školy (86,5 %), realizují nějaký druh podpory pro rodiny žáků se sluchovým postižením (besedy, akce pro celé rodiny apod.). Analogicky téměř všechny z těchto škol informují rodiče o vzdělávání žáka tak, aby propojením sdílených cílů mohl žák dosahovat co nejlepších výsledků ve vzdělávání. Setkávání „slyšících“ rodin se žákem se sluchovým postižením a „neslyšících“ rodin realizuje necelá pětina škol. Jde přitom o velmi žádoucí formy primární podpory poskytované těmto žákům, nicméně přímé dopady takové podpory jsou závislé na více faktorech (stupeň postižení konkrétního žáka a/nebo jeho zákonných zástupců, obsah besed, počet účastníků apod.). Vysoké procento ředitelů nedokázalo tuto problematiku posoudit z toho důvodu, že žáky, kterých se otázka týká, ve škole nemají.

Graf č. 9 Základní škola zřízená dle § 16 odst. 9 ŠZ umožňuje pedagogickým pracovníkům ve všech svých zařízeních – podíl (v %)



Nejčastěji základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ nabízí svým pedagogickým pracovníkům úhradu vzdělávání pro osvojení či zdokonalení se v komunikačních kompetencích v českém znakovém jazyce a pro rozšíření znalostí v otázkách kultury a komunity neslyšících, které organizují jiné subjekty (např. Česká komora tlumočnicku znakového jazyka, agentura Znakovsky.cz apod.). Pedagogové bohužel většinou tuto nabídku příliš nevyužívají a častěji si takové vzdělávání zajišťují sami studiem odborných materiálů či praktickými kontakty s rodinami sluchově postižených žáků.

2.2 Průběh vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením v předškolním a základním vzdělávání

Průběh vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením sledovala Česká školní inspekce přímo ve školách během výuky (v rámci hospitací). V inspekčních týmech byli proto zastoupeni i odborníci v oblasti vzdělávání žáků se sluchovým postižením, včetně odborníků na český znakový jazyk.

Prezenční inspekční činnost byla realizovaná v 13 mateřských školách a 41 základních zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ. Vzorek škol byl stanoven tak, aby zahrnoval minimálně 30 % mateřských a základních škol, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, přičemž v souhrnném vzorku byly zastoupeny školy ze všech krajů ČR.

V mateřských školách Česká školní inspekce uskutečnila celkem 40 hospitací. 12,5 % hospitací proběhlo ve speciálně upravených učebních místnostech (např. logopedická pracovna vybavená zrcadlem a speciálními pomůckami). Během všech hospitací bylo přítomno 181 sluchově postižených dětí, přičemž stejným dílem (48,6 %) byly zastoupeny děti s těžkým sluchovým postižením a děti s kombinovaným postižením zahrnujícím postižení sluchu. Typy postižení dětí, které byly zastoupené v hospitovaných hodinách, ukazuje tabulka č. 9 níže.¹²

¹² Při posuzování je problém v rozdílu posouzení těžkého sluchového postižení z hlediska medicínského a z hlediska speciálně pedagogického. Školy pro své potřeby přistupují ke zjednodušenému posouzení a rozdělují děti/žáky pouze na děti/žáky s těžkým sluchovým postižením (nedokáží komunikovat orálně – nedokáží telefonovat) a na ostatní sluchově postižené děti.

V základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ uskutečnila Česká školní inspekce 182 hospitací. Necelých 30 % učeben, ve kterých byly provedeny hospitace, bylo speciálně upraveno, nejčastěji šlo o akustické úpravy pro lepší funkci sluchadel. Poměrně často byla součástí učebny herna sloužící k relaxaci a rehabilitaci žáků.

Celkem bylo v průběhu hospitací přítomno 536 sluchově postižených žáků, z toho ve 43,8 % šlo o žáky s těžkým sluchovým postižením a v 50,9 % o žáky s kombinovaným postižením zahrnujícím postižení sluchu. Většina výuky (69,9 %) se uskutečňovala dle školního vzdělávacího programu připraveného na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání¹³ (dále „RVP ZV“), 27,7 % pak na základě Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělání základní škola speciální¹⁴ a 15,6 % podle přílohy k RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, jejíž platnost již skončila, ale školní vzdělávací programy podle ní připravené ještě dobíhají.¹⁵

Tabulka č. 9 ukazuje typy postižení zastoupené v navštívených třídách.

Tabulka č. 9 Typy postižení v navštívených třídách/skupinách – podíl hospitací (v %)

| Typy postižení | MŠ | ZŠ |
|--------------------------------|------|------|
| Sluchové postižení | 87,5 | 79,8 |
| Mentální postižení | 35,0 | 59,0 |
| Souběžné postižení více vadami | 57,5 | 46,1 |
| Vady řeči | 45,0 | 44,9 |
| Autismus | 27,5 | 24,2 |
| Zrakové postižení | 10,0 | 18,5 |
| Vývojové poruchy učení | 2,5 | 10,1 |
| Vývojové poruchy učení | 2,5 | 10,1 |
| Vývojové poruchy chování | 17,5 | 9,0 |

V necelé čtvrtině hospitací mateřské školy nevyužívaly žádnou další osobu poskytující podporu dětem se sluchovým postižením, v ostatních (76,3 %) podporu neslyšícím dětem poskytovali asistenti pedagoga, v některých těchto případech šlo o neslyšící asistenty pedagoga.

V základních školách byl tento poměr obrácený – ve více než třech čtvrtinách hospitací v ZŠ nebyla k podpoře neslyšících žáků využita žádná další osoba kromě učitele. V 16 % hospitací tuto podporu poskytovali asistenti pedagoga, v 5,5 % hospitací byl přítomen tlumočnick českého znakového jazyka.

Pro rozvoj komunikačních kompetencí a pro rozvoj myšlení těžce sluchově postiženého dítěte je z důvodu ontogeneze mozku zásadní včasné zjištění sluchové vady. Pokud je vývoj mozku dokončen, je rozvoj komunikačních kompetencí téměř nemožný.

Pokud je sluchová vada zjištěna, je třeba co nejdříve zajistit její kompenzaci (je-li to možné). Je tedy třeba zajistit přidělení vhodného sluchadla nebo implantaci kochleárního implantátu. Následně je třeba provádět rehabilitaci a cvičení komunikačních dovedností dítěte s využitím těchto přístrojů. Vedle rehabilitace, kterou zajišťují odborná zdravotnická zařízení, je třeba také zabezpečit speciálně pedagogickou péči¹⁶ a spolupráci s rodiči, tzn. především motivovat

¹³ Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf (verze platná ve školním roce 2016/2017)

¹⁴ Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/134>

¹⁵ Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/138>

¹⁶ Předměty speciálně pedagogické péče pro žáky se sluchovým postižením: U žáků, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, se předmět speciálně pedagogické péče věnuje rozvíjení sluchového vnímání, odezírání, rozumění

rodiče k další podpoře jejich dítěte v rozvoji komunikačních kompetencí. Pokud v této fázi rodiče nespolupracují, je rozvoj komunikačních kompetencí jejich dítěte velice obtížný.

Většina mateřských a základních škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ využívá v rámci výuky různá podpůrná opatření včetně odpovídajících pomůcek. Jaké konkrétní typy podpůrných opatření byly poskytnuty sluchově postiženým dětem a žákům, zobrazuje následující tabulka.

Tabulka č. 10 Využití podpůrných opatření a kompenzačních a rehabilitačních pomůcek – podíl hospitací (v %)

| Podpůrné opatření | MŠ | ZŠ | Pomůcky | MŠ | ZŠ |
|-------------------------------|------|------|-------------------------------|------|------|
| Opatření reedukační povahy | 79,5 | 48,1 | Pomůcky pro reedukaci | 77,5 | 42,8 |
| Opatření kompenzační povahy | 82,1 | 71,6 | Pomůcky pro kompenzaci | 80,0 | 69,8 |
| Opatření rehabilitační povahy | 53,8 | 16,0 | Pomůcky pro rehabilitaci | 52,5 | 11,9 |
| Nevyužívají podpůrná opatření | – | 14,2 | Nevyužívají příslušné pomůcky | – | 15,7 |

Školy nejčastěji využívají opatření kompenzační povahy a pro ně určené pomůcky. Nejčastějšími kompenzačními pomůckami jsou sluchadla a kochleární implantát. Dosud méně častá jsou sluchadla pro kostní vedení, kterým je zvuk veden pomocí vibrací do vnitřního ucha, a také zesilovací přístroje pro zvýšení komfortu slyšení žáka v akusticky nepříznivém prostředí (FM systémy pro sluchadla i pro kochleární implantáty, indukční smyčky).¹⁷ Sluchadla pro kostní vedení jsou výhodná pouze v případě poruchy funkce středního ucha. Tato sluchová vada je v dnešní době ve vysoké míře léčitelná (operace), proto je momentálně počet sluchadel pro kostní vedení mezi sluchově postiženými nízký. Kolektivní zesilovací přístroje a přístroje pro komunikaci učitel – žák (FM systémy) se nyní také málo používají z důvodu vysoce kvalitních individuálních sluchadel, dnes už ve většině případů řízených mikroprocesorem. Tato sluchadla dokáží odfiltrovat šумы a ruchy od významových zvuků. Díky této vyspělé technice ztrácí kolektivní zesilovače a FM systémy pro sluchově postižené svůj dřívější význam. Dnes proto většinou není nezbytné ani akusticky upravovat prostředí pro komunikaci žáka se sluchovou vadou – se sluchadlem nebo kochleárním implantátem.

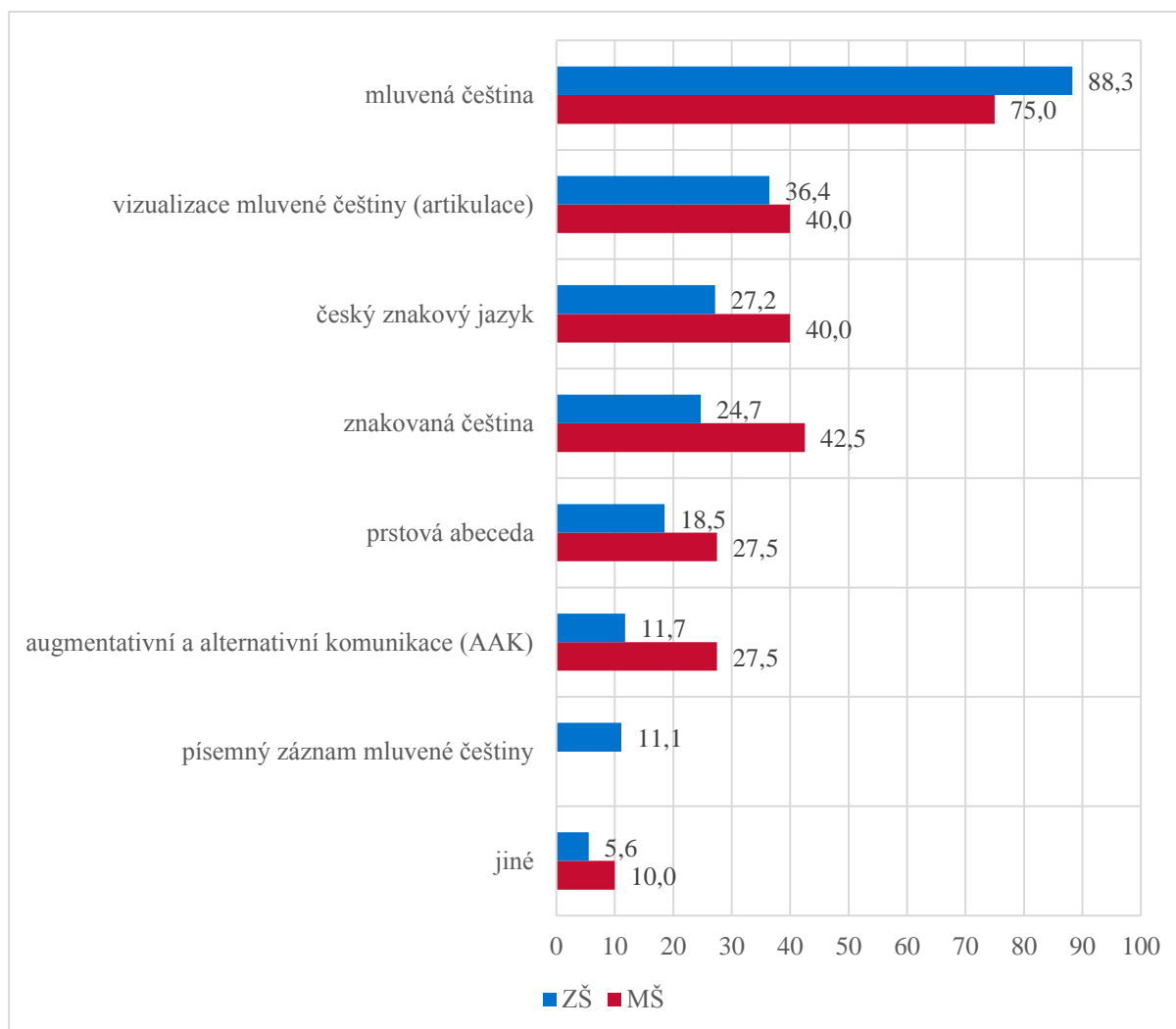
V mateřských školách jsou také často užívána opatření reedukační povahy a s tím související pomůcky. Reedukační pomůcky nejsou konkrétně specifikovány – ve většině případů jde o didaktické nebo speciálně upravené didaktické pomůcky, které pedagog užívá specifickým způsobem k reedukaci sluchu („učí žáka využívat efektivně sluch“).

Přibližně polovina mateřských škol používá i opatření rehabilitační povahy a pomůcky pro rehabilitaci. Tato opatření se využívají s cílem odstranit či zmírnit některé následky postižení a také dosáhnout vyšší míry socializace osoby s postižením.

mluvené řeči a její produkci, českému znakovému jazyku prostředky alternativní nebo augmentativní komunikace. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predmety-specialne-pedagogicke-pece#otazka1>

¹⁷ Příloha vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

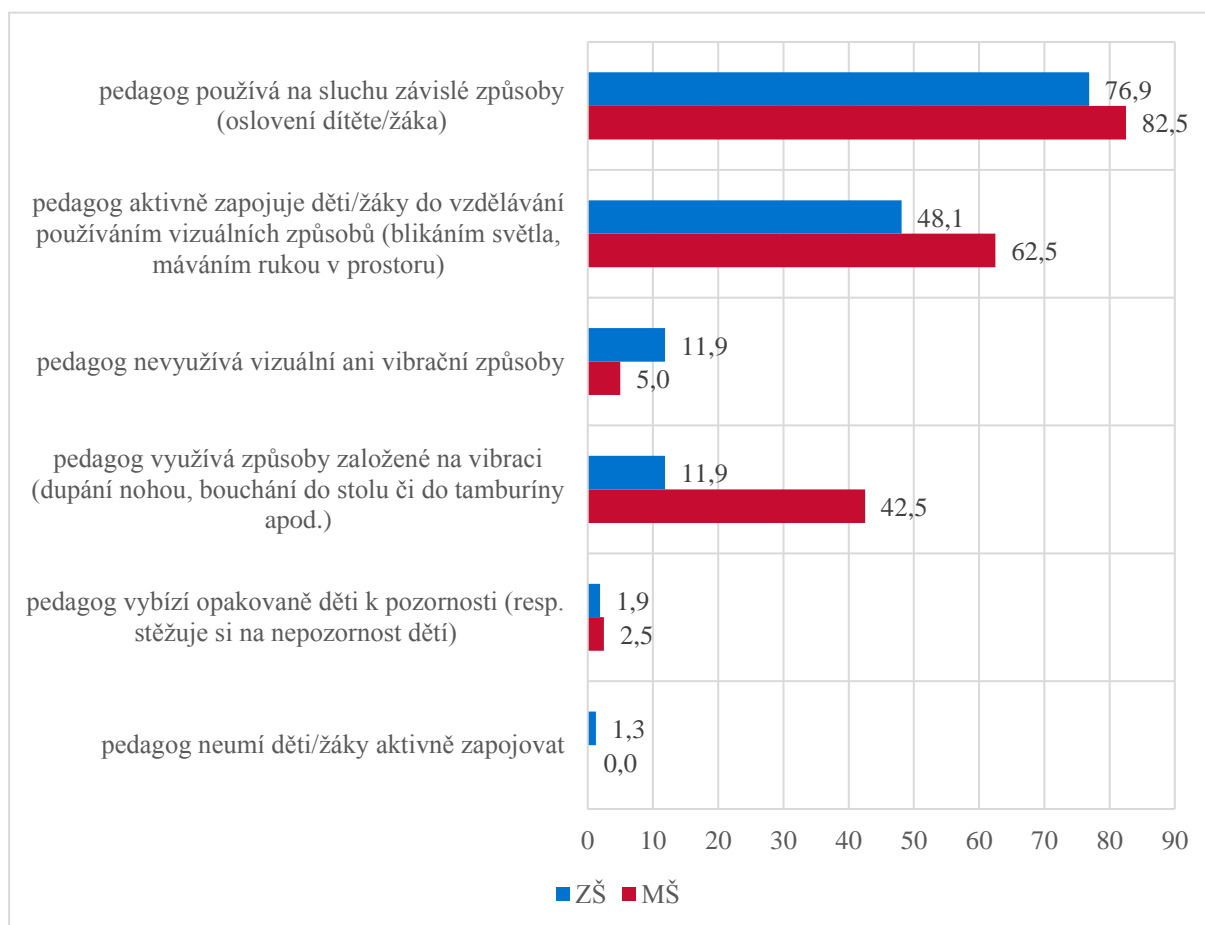
Graf č. 10 Způsoby komunikace ve třídě/skupině – podíl hospitací (v %)



Během hospitací učitelé s dětmi a žáky nejčastěji komunikovali mluvenou češtinou, případně ji vizualizovali výraznou artikulací (tj. bezhlasným či polohlasným vyslovováním některých slov). Český znakový jazyk používalo 40,0 % učitelů MŠ a 27,2 % učitelů ZŠ, přičemž ve většině případů šlo o pedagogy, kteří jsou primárním uživatelem mluvené češtiny (93,8 % MŠ, 80,5 % ZŠ).

Pro snížení vlivu sluchového postižení na proces vzdělávání školy upravují uspořádání tříd tak, aby žáci měli přímý kontakt s vyučujícím a aby byly eliminovány rušivé zvuky. Prostorová úprava představuje jiné uspořádání třídy, např. lavice v půlkruhu nebo tvaru písmene U. Žáka se sluchovým postižením je vhodné posadit do přední lavice, aby dobře viděl na vyučujícího, a ten měl zpětnou vazbu, zda ho žák pochopil a rozumí mu. Prostorové uspořádání třídy a sezení žáků bylo v navštívených základních školách nejčastěji organizováno takovým způsobem, aby byla zajištěna vzájemná viditelnost pro každého žáka a mezi žáky a pedagogem za každé situace – do tvaru U (41,4 %), nebo seděli klasicky v řadách za sebou (35,2 % hospitací). Méně časté bylo posazení žáků do jedné řady (16,7 %), v ostatních hospitacích žáci seděli kolem kruhových stolů nebo samostatně v lavici. Ve více než dvou pětinach (41,3 %) hospitací na základních školách byli přítomni sluchově postižení žáci, kteří nejsou schopni vnímat učivo a získávat informace pouze sluchem.

Graf č. 11 Zapojení dětí se sluchovým postižením do vzdělávání, získání a udržení pozornosti – podíl hospitací (v %)



Ve většině navštívených hospitací pedagogové často zapojovali děti a žáky se sluchovým postižením způsoby, které jsou závislé na běžné úrovni sluchu, a příliš tedy nezohledňují jejich handicap. Téměř polovina pedagogů základních škol (u MŠ více než tři pětiny) však také zapojovala žáky do výuky používáním vizuálních způsobů (blikání světla, mávání rukou v prostoru apod.). V mateřských školách byly také poměrně častým způsobem získání a udržení pozornosti způsoby založené na vibraci (dupání, bouchání do stolu apod.).

Většina pedagogů před započítáním činnosti vyčkávala na oční kontakt od všech dětí a žáků se sluchovým postižením a teprve potom zahájila aktivitu (92,5 % MŠ, 80,7 % ZŠ). Naopak ve 3,7 % hospitací v ZŠ učitel z důvodu příliš rychlého střídání aktivit nedal žákům dostatečný časový prostor k navázání očního kontaktu.

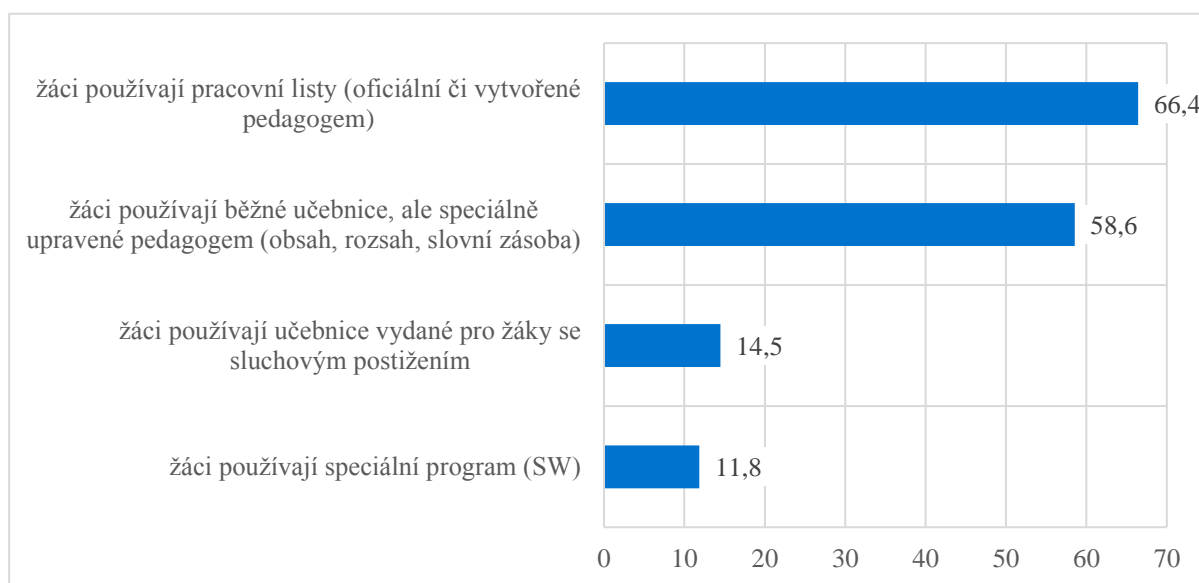
Interakce mezi pedagogem a dětmi či žáky se sluchovým postižením v navštívených třídách byla většinou přirozená a plynulá, tedy šlo v zásadě o dobrou spolupráci. V 6,3 % hospitací na základních školách však pedagog vyučoval a žáci pouze pozorovali (tzn., že ke spolupráci vyučujícího s postiženými žáky nedocházelo), případně učitel spolupracoval pouze s některými žáky.

Ve většině hospitací byla komunikace mezi pedagogem a dětmi či žáky se sluchovým postižením přirozená a plynulá a také oboustranná, šlo o vzájemný dialog. Všichni účastníci přitom většinou komunikovali stejným způsobem. Pouze v 11,3 % hospitací provedených v základních školách nebyla komunikace plynulá, objevovaly se časté pauzy a nutná opakování, popřípadě dodatečná vysvětlování úkolu nebo učiva. Ve 2,5 % (MŠ) a 3,9 % (ZŠ) hospitací vyžadoval pedagog od dítěte či žáka komunikaci jiným způsobem, než pro něj bylo

přirozené, tedy nevhodně vzhledem k danému postižení. Děti a žáci například na sebe neviděli, zejména dětem a žákům se sluchovým postižením tím bylo znesnadněno odezírání a docházelo k situacím, kdy se někteří museli otáčet. Část vyučujících občas opomíjela základní pravidla práce s těmito dětmi nebo žáky (síla hlasu, přirozenost mimiky a artikulace, potřeba vidět učitelovu tvář při sdělování informací apod.). V ostatních případech pedagogové respektovali komunikační možnosti a potřeby dětí a žáků a přizpůsobili jim proces vzdělávání.

Pokud jsou sluchově postižené děti či postižení žáci schopni komunikovat mluvenou řečí, je pro ně nácvik komunikace mluvenou řečí výhodný z hlediska jejich dalšího uplatnění (práce, studium) i z hlediska jejich budoucího života ve slyšící společnosti.

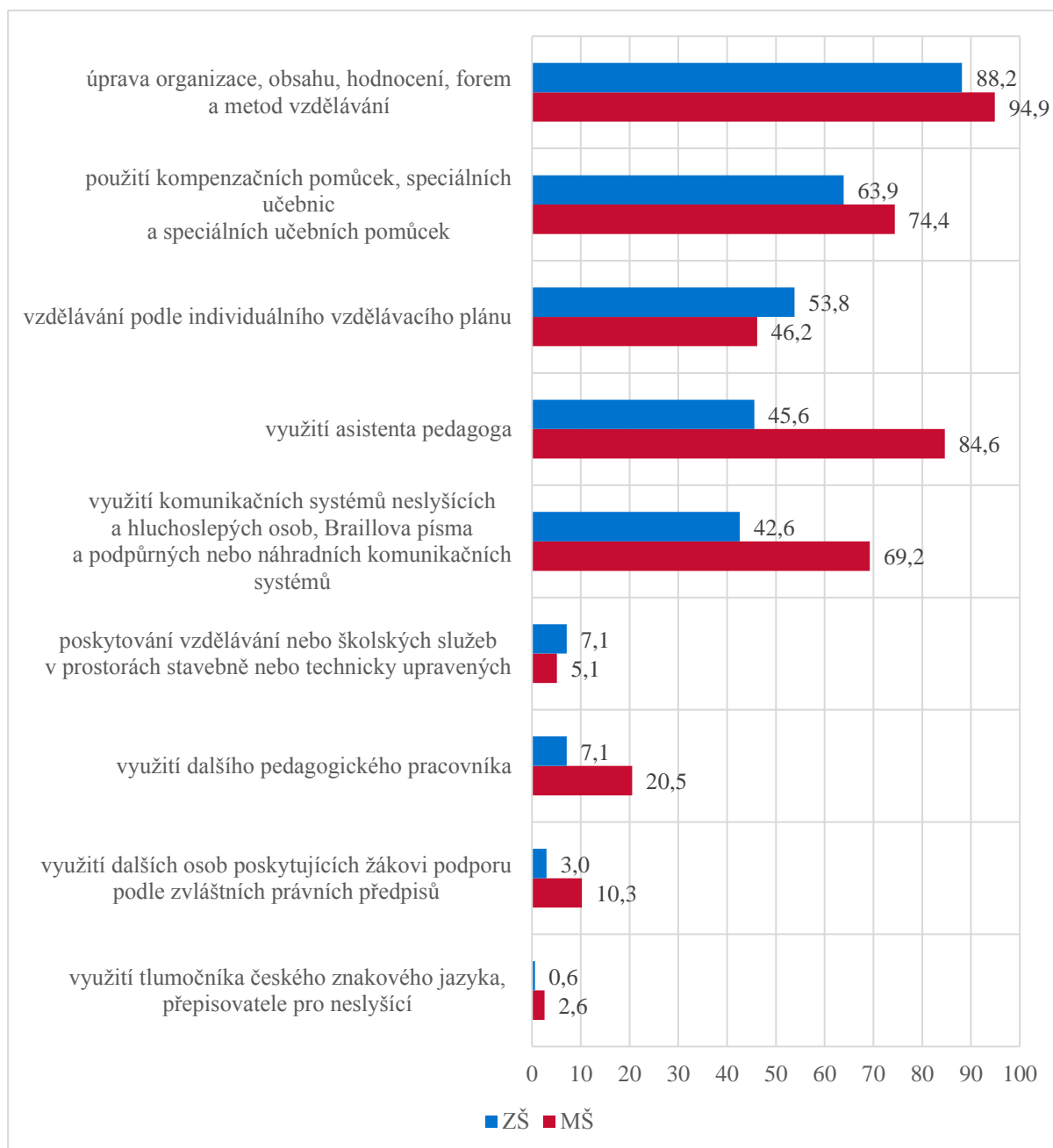
Graf č. 12 Použití speciálních či upravených učebnic, pracovních listů, speciálních programů (SW) – podíl hospitací v ZŠ (v %)



Pro výuku sluchově postižení žáci v ZŠ nejčastěji používají pracovní listy a běžné učebnice, které jejich pedagogové speciálně upravili. Ve 36,9 % hospitací měli žáci pro vzdělávací účely přístup k internetu během výuky. Pouze při jedné hospitaci byla využívána kolektivní zvuková souprava (FM systém).

Ve všech navštívených mateřských školách a ve většině základních škol (94,4 %) učitelé využívali podpůrná opatření pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak je vidět z grafu č. 13, nejčastěji učitelé upravují organizaci, obsah, hodnocení, formy a metody vzdělávání. V mateřských školách je poměrně časté zapojení asistenta pedagoga do vzdělávání dětí s různými SVP.

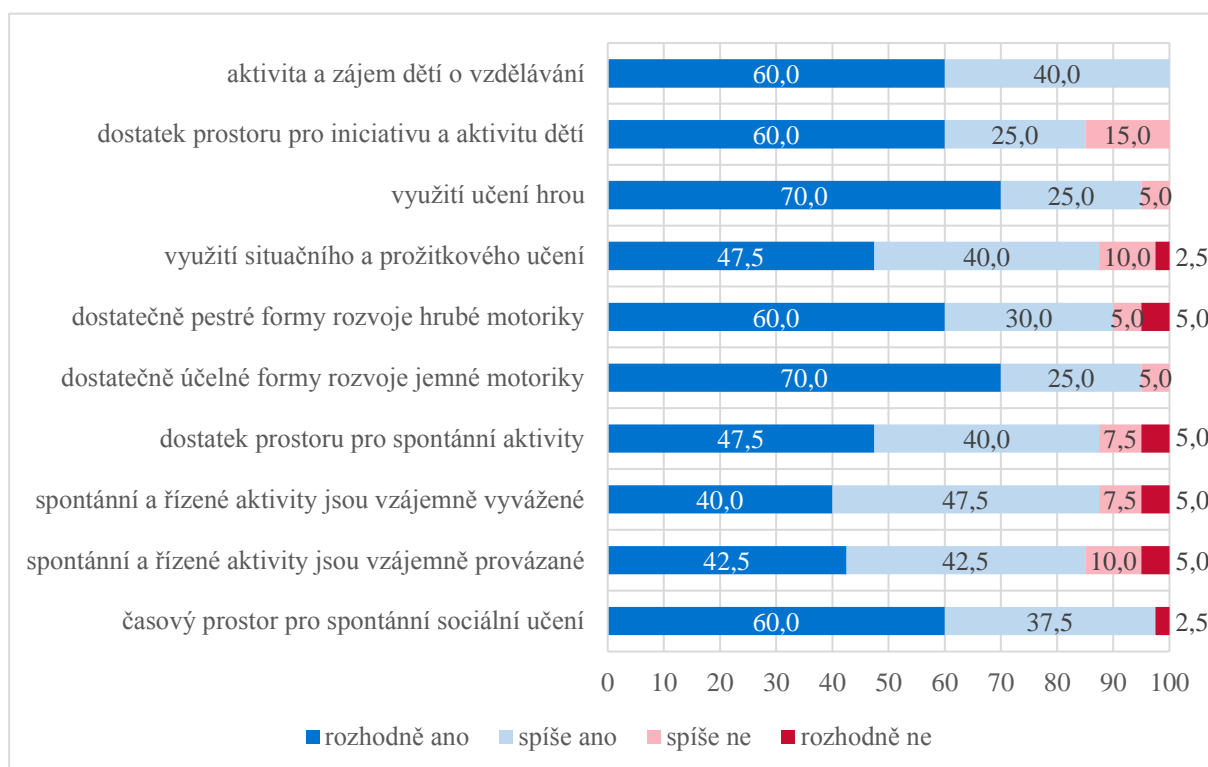
Graf č. 13 Podpůrná opatření pro děti a žáky se SVP – podíl hospitací (v %)



Ve většině hospitovaných hodin v mateřských školách byly využity souvislosti se skutečnými situacemi z každodenního života (v 67,5 % výrazně, ve 25 % alespoň částečně). Vzdělávání bylo dobře organizačně a pedagogicky zvládnuté a v 87,5 % hospitací byl přínos vzdělávání pro děti vysoký.

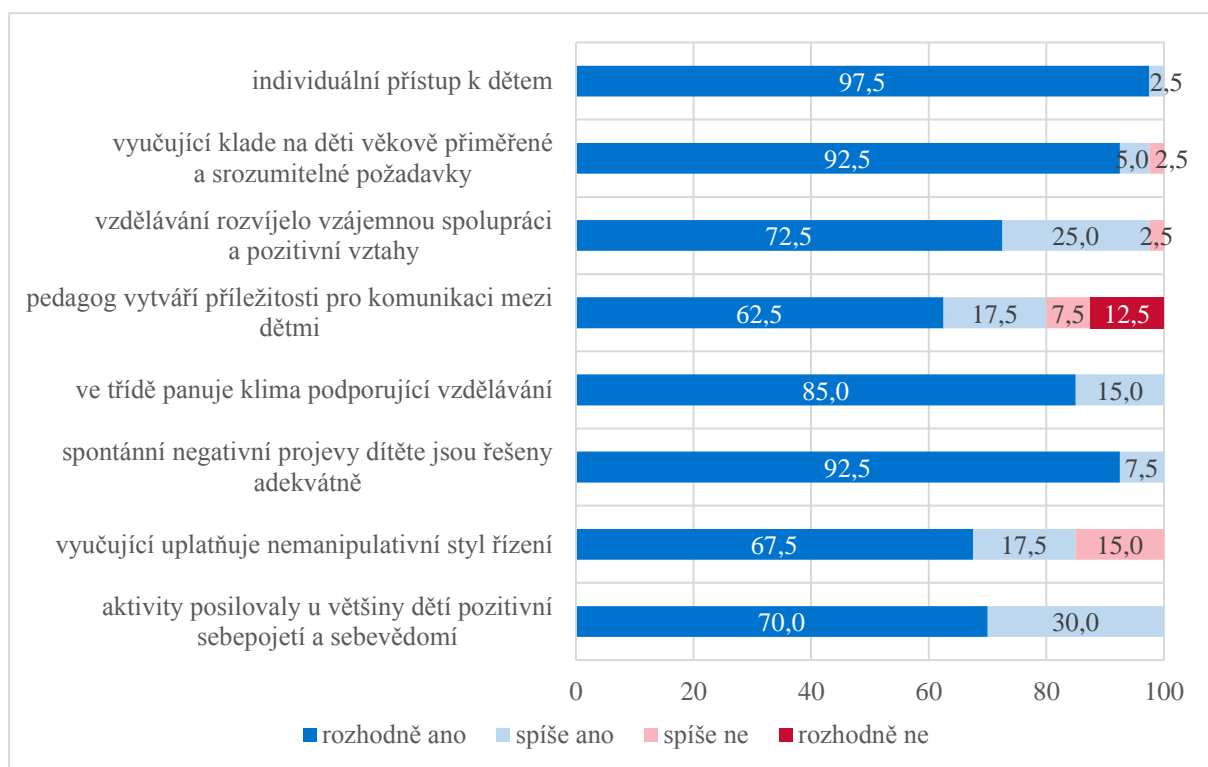
Souvislosti s reálnými životními situacemi se v hospitovaných hodinách na základních školách vyskytovaly méně často než v mateřských školách (v 51,1 % výrazně, v 34,6 % částečně). Organizační a pedagogické zvládnutí výuky bylo na základních školách zastoupeno také vysokým podílem, i když nižším, než v mateřských (90,7 % v ZŠ oproti 97,5 % v MŠ). Přínos hodiny pro žáky byl až na jednu hospitaci vysoký (47,3 % hospitací) nebo alespoň středně vysoký (45,1 % hospitací).

Graf č. 14 Organizace a průběh vzdělávání většiny dětí – podíl hospitací v mateřských školách (v %)



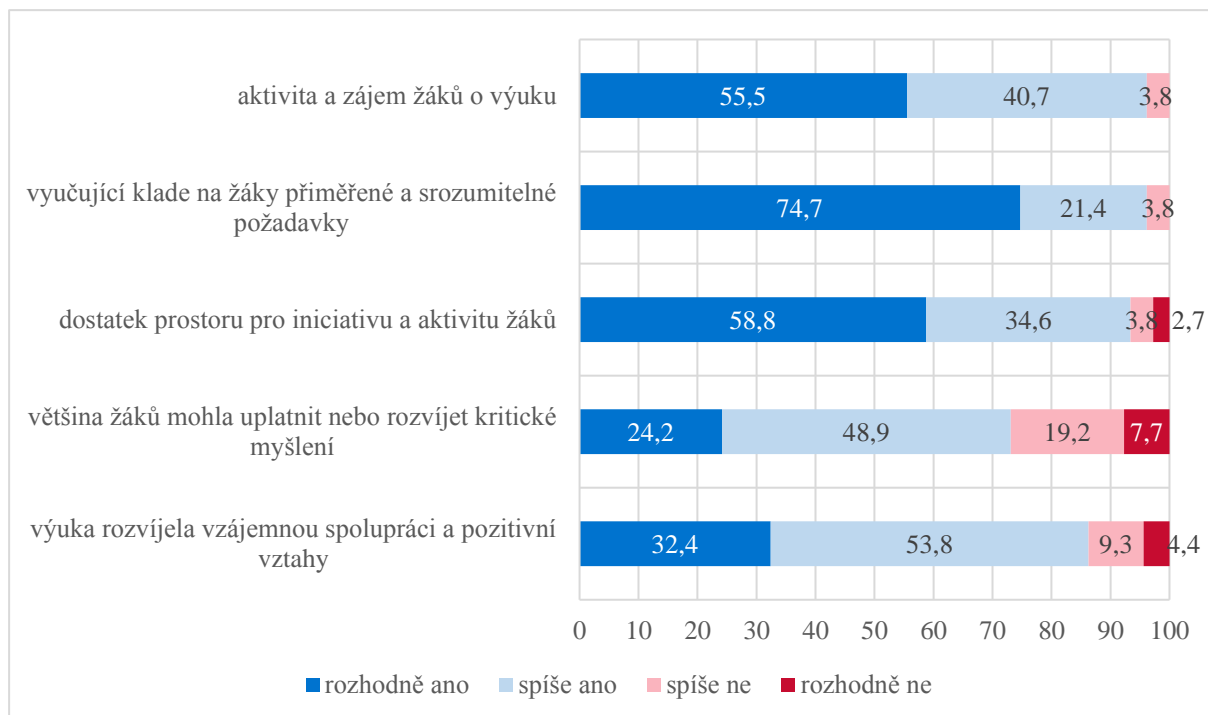
Nejčastěji v navštívených mateřských školách (13 škol) zaznamenala Česká školní inspekce využití učení hrou a účelné formy rozvoje jemné motoriky, naopak hospitované hodiny nejvíce postrádaly provázanost a vyváženost spontánních a řízených aktivit.

Graf č. 15 Komunikace a atmosféra – podíl hospitací v mateřských školách (v %)



Ve všech hospitacích byl zaznamenán individuální přístup k dětem a aktivity posilující u nich pozitivní sebepojetí a sebevědomí. Na druhou stranu v pětině hospitací pedagog nevytvářel příležitosti pro komunikaci mezi dětmi, což u dětí se SVP je v některých případech obtížné, ale velmi důležité.

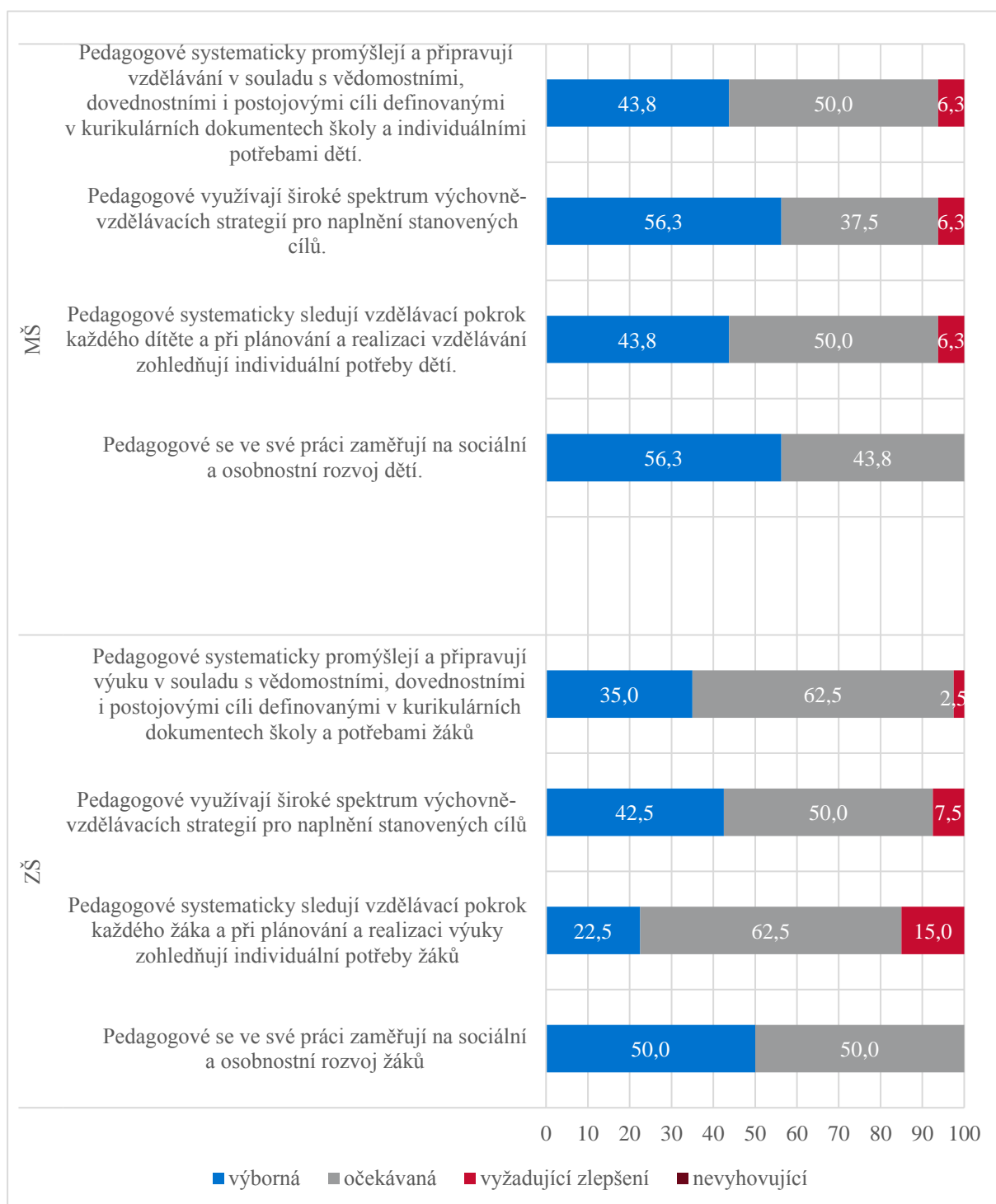
Graf č. 16 Organizace a podmínky výuky – podíl hospitací v základních školách (v %)



Ve většině navštívených hodin v základních školách (navštíveno celkem 41 ZŠ) vyučující kladli na žáky přiměřené a srozumitelné požadavky i se zřetelem na stupeň jejich postižení. Nejméně často mohli žáci uplatňovat a rozvíjet kritické myšlení.

Celkové hodnocení průběhu výuky vychází z modelu tzv. kvalitní školy. Ve vzdělávání, resp. ve výuce by měly být výukové cíle, formy a metody přizpůsobeny individuálním schopnostem dětí a žáků, měly by být rozvíjeny jejich vědomosti, dovednosti a postoje. Hodnocení průběhu vzdělávání v navštívených mateřských a základních školách podle modelu kvalitní školy ukazuje graf č. 17.

Graf č. 17 Hodnocení mateřských a základních škol podle modelu kvalitní školy v oblasti vzdělávání a výuky – podíl škol (v %)



2.3 Výsledky vzdělávání žáků se sluchovým postižením v základním vzdělávání

V rámci výběrového zjišťování výsledků žáků 9. ročníků základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií uskutečněného v květnu 2015 se ve 42 školách zúčastnilo testování také celkem 63 žáků, u nichž škola indikovala postižení sluchu. V této skupině 42 škol bylo 35 běžných základních škol, z nichž se zúčastnilo výběrového zjišťování 37 žáků

se sluchovým postižením, a 7 speciálních základních škol,¹⁸ z nichž se zúčastnilo výběrového zjišťování 26 žáků s nejtěžším stupněm postižení sluchu. Výběrové zjišťování výsledků žáků, které provedla Česká školní inspekce elektronickou cestou prostřednictvím inspekčního systému elektronického testování InspIS SET, bylo rozděleno do dvou rovnocenných testů – testu přírodovědného přehledu (přírodopis, chemie, fyzika) a testu společenskovedního přehledu (zeměpis, dějepis, výchova k občanství). Každý test obsahoval 30 úloh (10 od každého předmětu) základní obtížnosti (tzn. odpovídající minimálním požadavkům dle příslušného rámcového vzdělávacího programu). Vybrány byly takové úlohy, pro jejichž řešení nebylo sluchové postižené žáků relevantní. Výběr úloh i jejich úpravu provedla Česká školní inspekce v úzké spolupráci s pedagogy speciálních škol vzdělávajících žáky s postižením sluchu. Na řešení každého testu byla žákům poskytnuta celková doba 75 minut.

Celkové výsledky žáků se sluchovým postižením v testech přírodovědného přehledu i společenskovedního přehledu jsou srovnatelné jak s výsledky celé skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i s výsledky žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb. Rozdíly ve výsledcích u většiny testovaných předmětů nejsou významné, v některých předmětech dosáhli žáci se sluchovým postižením dokonce lepších výsledků, než žáci bez speciálních vzdělávacích potřeb. Výjimkou byly úlohy z chemie, kde je výsledek žáků se sluchovým postižením třeba považovat za významně horší v porovnání s ostatními žáky zapojenými do výběrového zjišťování.

Tabulka č. 11 Výsledky žáků v testech a jednotlivých předmětech (v %)

| Testovaná oblast | Žáci se sluchovým postižením | Žáci se SVP celkem | Žáci bez SVP celkem |
|---------------------------------|------------------------------|--------------------|---------------------|
| Přírodovědný přehled | 53 | 55 | 58 |
| Přírodopis | 59 | 62 | 59 |
| Fyzika | 50 | 52 | 54 |
| Chemie | 47 | 49 | 58 |
| Společenskovední přehled | 56 | 56 | 60 |
| Dějepis | 66 | 68 | 63 |
| Výchova k občanství | 54 | 54 | 59 |
| Zeměpis | 50 | 48 | 58 |

Žáci se sluchovým postižením zapojení do výběrového zjišťování výsledků žáků byli vybráni jak z tehdejších speciálních základních škol, tak i z běžných škol (základních škol a víceletých gymnázií). Nabízí se tedy také porovnání výsledků žáků těchto dvou skupin škol.

¹⁸ Označení škol dle legislativy platné v době výběrového zjišťování výsledků žáků.

Tabulka č. 12 Výsledky žáků se sluchovým postižením v testech a jednotlivých předmětech podle typu škol (v %)

| Testovaná oblast | Žáci se sluchovým postižením celkem | Žáci se sluchovým postižením – speciální školy | Žáci se sluchovým postižením – běžné školy |
|---------------------------------|-------------------------------------|--|--|
| Přírodovědný přehled | 53 | 49 | 56 |
| Přírodopis | 59 | 58 | 61 |
| Fyzika | 50 | 39 | 52 |
| Chemie | 47 | 47 | 53 |
| Společenskovední přehled | 56 | 52 | 58 |
| Dějepis | 66 | 59 | 69 |
| Výchova k občanství | 54 | 52 | 55 |
| Zeměpis | 50 | 45 | 53 |

Ze srovnání sice plyne, že žáci ve speciálních školách dosáhli v každém z obou testů průměrné úspěšnosti o přibližně 6 procentních bodů nižší než sluchově postižení žáci v běžných školách, avšak toto zjištění odráží především rozdílnou míru postižení sluchu u žáků ve speciálních školách a žáků integrovaných v běžných školách. Ze zjištění proto nelze vyvozovat závěry týkající se kvality vzdělávání sluchově postižených žáků v jednotlivých typech škol.

Žáci se sluchovým postižením dosáhli v obou uvedených testech výběrového zjišťování ve srovnání s ostatními žáky srovnatelných výsledků – rozdíly jsou na hranici statistické chyby. Z hlediska průměrných úspěšností v jednotlivých předmětech výrazněji zaostali za ostatními žáky zapojenými do výběrového zjišťování v úlohách z chemie, mírně rovněž v úlohách ze zeměpisu. Naopak v dějepisných úlohách měli oproti žákům bez speciálních vzdělávacích potřeb výsledky mírně lepší. Podrobnější analýza výsledků však ukazuje, že mezi průměrnými úspěšnostmi v jednotlivých školách (bez ohledu na typ – běžná škola/speciální škola) jsou poměrně značné rozdíly, což může naznačovat, že některé školy nedokázaly v průběhu vzdělávací dráhy poskytovat svým žákům se sluchovým postižením dostatečně účinnou podporu tak, aby tito žáci mohli získat znalosti a dovednosti srovnatelné s ostatními žáky.

3 Závěry

Ze zjištění České školní inspekce vyplývá, že v zařazování dětí se sluchovým postižením a žáků se sluchovým postižením do škol v ČR je patrná významná disproporce. Zatímco děti se sluchovým postižením jsou vzdělávány v běžných třídách mateřských škol častěji než ostatní děti se SVP, sluchově postižení žáci základních škol jsou výrazně častěji vzděláváni ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ. Většina škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, ve kterých jsou vzdělávány tyto děti a žáci, je však podle zřizovací listiny vytvořena pro děti a žáky s jiným než sluchovým postižením.

Pedagogové většiny škol reflektují specifické potřeby sluchově postižených dětí a žáků při jejich vzdělávání a volí vhodně metody, organizační formy a další aspekty vzdělávacího procesu, český znakový jazyk je však využíván v menší než adekvátní míře, a to jak z důvodu nedostatku kvalifikovaných odborníků (např. tlumočnicků), tak i proto, že významná část dětí a žáků se sluchovým postižením dokáže komunikovat jinými komunikačními prostředky.

Většina škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ realizuje nějakou formu podpory pro rodiny dětí a žáků se sluchovým postižením. Téměř všechny školy informují rodiče o vzdělávání dítěte/žáka a snaží se ve spolupráci s nimi dosahovat co nejlepších výsledků. Významný podíl škol pořádá setkávání „slyšících“ rodin s dítětem se sluchovým postižením a „neslyšících“ rodin, organizuje vzdělávací besedy a podobné akce pro rodiče.

Ze zjištění České školní inspekce rovněž vyplývá, že školy zřízené dle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, dostatečně nesdílejí své zkušenosti, což brání vzájemnému inspirování a implementaci pozitivních příkladů z praxe jiných škol. Ředitelé by proto uvítali větší podporu vzájemného sdílení zkušeností, například v oblasti výuky jazyků (v takových aktivitách jim však nic nebrání, případně může tyto aktivity organizovat MŠMT, které řadu těchto škol zřizuje a metodicky vede, případně další zřizovatelé).

3.1 Vybraná pozitivní zjištění

- Interakce a komunikace mezi pedagogem a dětmi resp. žáky se sluchovým postižením v navštívených třídách byla většinou přirozená, plynulá a funkční.
- Školy ve vysoké míře využívají vhodné kompenzační pomůcky.
- Navštívené mateřské a základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením, byly hodnoceny Českou školní inspekcí v oblasti vzdělávání a výuky dětí/žáků významně lépe než běžné mateřské a základní školy navštívené Českou školní inspekcí v průběhu školního roku 2016/2017. Nejvýraznější kvalitativní rozdíl byl zjištěn v systematickém sledování vzdělávacího pokroku každého dítěte a žáka a v zohledňování jejich individuálních potřeb při vzdělávacím procesu.
- Celkové výsledky žáků se sluchovým postižením dosažené ve výběrovém zjišťování České školní inspekce (2015) jsou srovnatelné s výsledky ostatních žáků.

3.2 Vybraná negativní zjištění

- Nedostatečná znalost znakového jazyka u učitelů a nedostatek kvalifikovaných tlumočnicků do českého znakového jazyka a vyplývající nižší míra využívání tohoto základního komunikačního prostředku.
- Nedostatek vhodných materiálů pro výuku českého jazyka i pro výuku neязыkových předmětů u sluchově postižených žáků, kteří preferují český znakový jazyk.
- Přetrvávající zapojování dětí a žáků se sluchovým postižením do výuky způsoby, které nezohledňují jejich postižení (uspořádání učebny znesnadňující odezírání, nedostatečná síla hlasu a artikulace vyučujícího, nedostatečné využívání optických a vibračních signálů apod.).
- Nedostatečná podpora vzájemné komunikace mezi dětmi v průběhu vzdělávání ve více než desetině navštívených mateřských škol.
- Nedostatečná podpora rozvoje a uplatnění kritického myšlení při výuce v 8 % navštívených základních škol.
- Nízká míra využívání individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se sluchovým postižením jako účinné formy podpůrných opatření.
- Nedostatečné využívání nabídky vzdělávání pedagogů v otázkách kultury a komunity neslyšících a komunikace s postiženými dětmi a žáky.

3.3 Doporučení

- Upřednostňovat přijímání dětí a žáků se sluchovým postižením do škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, které jsou dle zřizovací listiny zaměřeny na vzdělávání těchto dětí/žáků.
- Zavést proces standardizace znalostních úrovní českého znakového jazyka s využitím Společného evropského referenčního rámce jazyků (CEFR).
- Zvýšit znalosti českého znakového jazyka u učitelů a zabezpečit kvalifikované tlumočnické do českého znakového jazyka ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením.
- V procesu vzdělávání více využívat komunikační prostředky, které nejsou závislé na úrovni sluchu a zohledňují postižení dětí a žáků (používání vizuálních způsobů – blikání světla, mávání rukou v prostoru, způsoby založené na vibraci – dupání apod.).
- Podpořit sdílení zkušeností mezi školami vzdělávajícími děti a žáky se sluchovým postižením, např. vhodnou platformou pro síťování škol.
- Zajistit pro školy dostatečné množství učebnic, dalších vzdělávacích materiálů a pomůcek pro výuku žáků se sluchovým postižením.
- Podpořit další vzdělávání učitelů v otázkách kultury a komunity neslyšících a komunikace s postiženými dětmi a žáky.