



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Přístup učitelů k dítěti se sluchovým postižením v běžné a speciální mateřské škole

Vypracovala: Michaela Sládková
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2017

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 30. 3. 2017

.....

Michaela Sládková

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat zejména paní Mgr. Evě Svobodové za její laskavost, vstřícnost a trpělivost při tvorbě této bakalářské práce. Současně bych ráda poděkovala i pedagogům, kteří mi umožnili vést s nimi individuální rozhovory týkající se dané problematiky a všem ostatním, kteří mi poskytli cenné rady důležité pro sepsání práce. V neposlední řadě patří velké díky také mé rodině za jejich podporu při studiu.

ABSTRAKT

Tématem mé bakalářské práce je popis přístupů učitelů k dětem se sluchovým postižením v běžné a speciální mateřské škole. Teoretická část se zabývá klasifikací sluchových vad a jejich diagnostikou. Dále pak procesem edukace, socializace a terapeutickými přístupy v jednotlivých mateřských školách. Praktická část se věnuje srovnání pedagogických metod práce s dítětem se sluchovým postižením v běžné a speciální mateřské škole. Realizované rozhovory s učiteli z obou typů škol analyzují jejich postoje, názory a zkušenosti při výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Cílem je nejen porovnat činnosti pedagogů, ale také popsat a přiblížit dva typy institucí, které poskytují edukaci dětem se sluchovým postižením.

KLÍČOVÁ SLOVA:

sluchové postižení, běžná mateřská škola, speciální mateřská škola, edukace

ABSTRACT

The topic of my bachelor thesis is a description of approaches of teachers towards children with hearing disabilities in a regular and special kindergarten. The theoretical part deals with classification of hearing impairment and their diagnostics. It also deals with a process of education, socialization and therapeutic attitudes in each kindergartens. The practical part compares educational methods of work with a child with hearing impairment in the regular and special kindergarten. The implemented interviews with the teachers from the both types of schools analyse their attitudes, opinions and experiences with education of children with hearing disability. The aim is not only compare activities of the teachers but also to describe and specify in more details the two types of institutions which provide education to the children with hearing impairment.

KEY WORDS:

hearing impairment, regular kindergarten, special kindergarten, education

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1. SLUCH A SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ	8
1.1. Sluchová percepce	8
1.1.1. Sluchová percepce u dětí se sluchovým postižením.....	10
2. KLASIFIKACE SLUCHOVÝCH VAD	11
2.1. Sluchové vady podle místa vzniku	12
2.1.1. Periferní nedoslýchavost či hluchota	12
2.1.2. Centrální nedoslýchavost či hluchota	12
2.2. Sluchové vady podle doby, kdy ke sluchové vadě došlo.....	13
2.2.1. Vrozené vady sluchu	13
2.2.2. Získané vady sluchu.....	13
2.3. Sluchové vady podle velikosti sluchové ztráty.....	14
3. DIAGNOSTIKA SLUCHOVÝCH VAD	15
3.1. Druhy vyšetření sluchové funkce	16
3.1.1. Klasická zkouška sluchová	16
3.1.2. Subjektivní audiometrie	17
3.1.3. Objektivní audiometrie	18
4. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	19
4.1. Výchova dětí se sluchovým postižením	20
4.2. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením.....	23
4.2.1. Předškolní vzdělávání.....	25
5. SOCIALIZACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	28
6. TERAPEUTICKÉ PŘÍSTUPY V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	30
PRAKTICKÁ ČÁST	32
1. Informace o respondentech.....	33
2. Kódování rozhovorů	34
3. Popis pozorování v běžné mateřské škole	38
4. Popis pozorování ve speciální mateřské škole.....	39
5. Porovnání tříd na základě provedeného pozorování.....	40
6. Odpovědi na výzkumné otázky	42
ZÁVĚR.....	45
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47
SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	49
SEZNAM PŘÍLOH.....	49

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma: „Přístup učitelů k dítěti se sluchovým postižením v běžné a speciální mateřské škole“. O toto téma jsem se začala zajímat ve chvíli, kdy jsem během své praxe měla možnost vidět, jak různá je práce s dětmi s postižením a s dětmi intaktními. Zaujala mě rozdílnost výchovy a vzdělávání v jednotlivých zařízeních a možnost porovnat odlišnosti mezi vzděláváním dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole a ve škole speciální.

V teoretické části bych se ráda věnovala klasifikaci sluchových vad a jejich diagnostice. Především pak tomu, v jakém období dětského věku se provádí a jaké se používají vyšetřovací metody. Dále se pokusím popsat proces edukace, socializace a různé terapeutické přístupy v prostředí dané mateřské školy.

V praktické části se chci zaměřit na zachycení rozdílu v přístupu učitelů k dítěti se sluchovým postižením. Potřebné informace budou získány díky individuálním rozhovorům s jednotlivými pedagogy a zpracovány běžným postupem kódování rozhovorů. Za pomoci pozorování chci v jednotlivých zařízeních porovnat odlišnosti v průběhu činností a v celkových přístupech pedagogů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Sluch a sluchové postižení

Sluch má pro každého jedince velký význam, a to především proto, že díky němu vzniká nejen řeč mluvená, ale i psaná. Sluchem se přijímají nejrůznější signály a zvuky, což pomáhá k získávání informací z okolí. Je důležitý jako základ pro vytvoření a rozvoj vnitřní řeči, abstraktního myšlení či sociálních vztahů (Janotová, 1998).

Ztrátou sluchu člověk přichází až o 60 % informací. Sluchové postižení je pro jedince překážkou v komunikaci, orientaci a v tvorbě sociálních vztahů. *„Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy), v kterékoliv části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch“* (Slowík, 2007, str. 71).

„Význam termínů sluchová vada a sluchové postižení není stejný a u Sováka můžeme vyčíst jistou odlišnost:

sluchová vada – *poškození orgánu nebo jeho funkce tak, že je nějakým způsobem snížena kvalita či kvantita slyšení*

sluchové postižení – *je širším termínem, který zahrnuje i sociální důsledky, včetně řečového defektu“* (Potměšil, 2003, str. 25).

1.1. Sluchová percepce

Sluchová percepce neboli sluchové vnímání se vyvíjí již v prenatální období a je jedním z předpokladů pro rozvoj mluvené řeči. Zhruba od pátého měsíce začíná plod reagovat na zvukové podněty a mezi prvními vnímá např. tlukot matčina srdce. Od šestého měsíce reaguje na některé akustické podněty a zvládne rozlišovat hlasy, např. matčin hlas obvykle rozezná ještě před narozením. Jelikož vysoké tóny lépe pronikají do nitroděložního prostředí, novorozenec je diferencuje snadněji než tóny hluboké. V období kojeneckém a batolecím se jeho sluchové vnímání stále zdokonaluje, rozliší lidskou řeč od jiných zvuků. Pokud dítě dobře slyší mluvený projev, vidí pohyby mluvidel a sám svá mluvidla dobře koordinuje, zvládne postupně napodobit zvuky a řeč (broukání, žvatlání).

Zásluhu na vývoji řeči má nejen úroveň sluchové percepce, ale i učení nápodobou a s tím související podnětnost prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Významné je období předškolního věku hned z několika důvodů. Dítě se postupně odpoutává od matky, navazuje jiný druh sociálních vazeb a dochází k cílenému a komplexnímu rozvoji osobnosti dítěte. V našem případě jde především o rozvoj sluchového vnímání (Zelinková, 2001; Muknšnáblova, 2014).

Bednářová (2015) rozděluje sluchové vnímání do jednotlivých vývojových škál. Samozřejmě zdůrazňuje, že všechny oblasti se vzájemně prolínají, a tak je možné některé prvky zařadit do více skupin. Po třetím roce dítě lépe rozlišuje figuru a pozadí. Více tedy soustředí pozornost na daný zvuk. Zároveň tím cíleně rozvíjí naslouchání, kdy nejen lokalizuje směr zvuku, pozná předměty podle zvuku nebo určí melodii písně, ale postupně zvládne naslouchat básním a krátkým příběhům. Po čtvrtém roce se prohlubuje sluchová analýza a syntéza, se kterou souvisí uvědomění si pozice hlásek ve slově (nejprve na začátku slov). Dítě se také učí určovat počet slabik, a to, zda se slova rýmují. Okolo pátého roku se procvičuje i sluchová diferenciací, důležitá pro nácvik čtení a psaní. Nejprve se rozlišují slova pomocí vizuálního podnětu, později bez něj. Začíná se slovy se změnou souhlásky (tráva – kráva) a samohlásky (sud – sad). Následují slova se znělou a neznělou hláskou (pije – bije, noc – nos), dále je rozlišení délky samohlásky (lyže – líže), změna v měkčení souhlásky (nemá – němá) a bezvýznamné slabiky (kni – kny). Je dobré vědět, že pro vnímání rytmu je důležité právě rozpoznání dlouhých a krátkých samohlásek.

Bytešnicková (2012) v rámci vyvozování správné výslovnosti hlásek podrobněji popisuje cvičení pro rozvoj sluchové percepce a fonematické diferenciací. Jde o rozlišování nesmyslných slov, kdy má dítě určit, zda jsou stejná (např. písmeno „F“: fén – ven, fok – vok, fan – ban).

Druhou uvedenou možností jsou dvojice výrazů, kde se změnou jedné hlásky mění význam slova (např. flek - vlek, film - jilm, fouká - kouká).

Jak už bylo řečeno, vše spolu úzce souvisí a ke sluchovému vnímání patří také sluchová paměť, která je velmi důležitá k opětnému použití uchovaných podnětů. K rozvoji sluchové paměti se používá mnoho her jako např. „Zvířátka v Zoo.“

Děti sedí v kruhu, první řekne: „Včera jsem byl v Zoo a viděl jsem tam lva.“ Každé další dítě opakuje začátek věty a zvíře, které řekl kamarád před ním. Následně k tomu přidá jiný název zvířete. Ti, co sedí na konci, to mají těžší, učitelka proto může hru udělat znovu, se začátkem na druhé straně.

Roučková (2006) popisuje mnoho dalších aktivit nejen pro rozvoj sluchové paměti, ale sluchu obecně. Využívá k tomu především hry a cvičení, kde se rozlišují zvuky podle jejich hlasitosti, tempa, počtu, výšky tónu a jiných faktorů.

1.1.1. Sluchová percepce u dětí se sluchovým postižením

Sluchová vada se obvykle projeví až okolo třetího roku života dítěte. *„Pokud se jedná o vrozené sluchové postižení, které se manifestuje již nitroděložně a ihned po porodu je sluch limitován, jsou příznaky zřejmé již od novorozeneckého věku.“* (Muknšnáblova, 2014, str. 27).

Novorozenec nereaguje na náhlý hlasitý projev. Nelekne se, nepláče, neprobudí se, když je kolem něj hluk.

V kojeneckém období intaktní děti reagují na pokyn „Udělej pa“. To v případě přítomnosti sluchové vady dítě neudělá. Díky vrozeným pudům a reflexům sice projde fází broukání a žvatlání, ale ve fázi napodobivého žvatlání se obvykle objeví nápadné opoždění některých projevů.

V batolecím období může být náznakem sluchového postižení například to, že se neotočí, když na něj někdo zavolá nebo nereaguje na zvuky ve svém okolí. V této etapě dochází k prudkému nárůstu slovní zásoby a rodiče očekávají jeho první slova. Pokud se jich nedočkají, znejistí, a právě to je pro ně mnohdy prvním signálem, že něco není u dítěte v pořádku. Obvykle následuje řada vyšetření, je stanovena diagnóza a provádí se následná kompenzace sluchové vady. Nejlépe se diagnostika provádí od tří let věku dítěte, kdy již dokáže spolupracovat s vyšetřujícím lékařem (Herdová, 2004; Muknšnáblova, 2014).

2. Klasifikace sluchových vad

Klasifikace sluchových vad je v odborné literatuře nejčastěji rozdělena podle místa vzniku sluchové vady, doby vzniku sluchové vady a podle velikosti sluchové ztráty.

Jungwirthová (2015) uvádí mezi typy sluchových vad jednostrannou nedoslýchavost či hluchotu a oboustrannou vadu sluchu. Jednostranná vada sluchu či jednostranná hluchota se objevuje velmi málo. Mnohdy se na ni přijde až v pozdějším věku. Je to tím, že dítě se od narození přizpůsobí svým možnostem a neuvědomuje si svoji sluchovou vadu. (Nemá zkušenost s nepoškozeným sluchem, a tak neví, že by „něco“ mohlo být jinak.) U jednostranné nedoslýchavosti je možná náhrada pomocí sluchadla. Za to jednostranná hluchota se nedá kompenzovat sluchadlem a v České republice ani kochleárním implantátem. (K tomu se prý využívají jiné pomůcky). Kochleární implantát slouží pouze ke kompenzaci oboustranné ztráty sluchu. Používá se i v případě, je-li jedno ucho více či méně poškozeno v určitých frekvencích.

Klasifikace sluchových vad		
Podle místa vzniku sluchové vady	Periferní	převodní
		percepční
		smíšená
	Centrální	
Podle doby, kdy ke sluchové vadě došlo	Vrozené	geneticky podmíněné
		kongenitálně získané
	Získané	získané prelingválně
		získané postlingválně
Podle velikosti sluchové ztráty	ohluchlost	
	hluchota	
	zbytky sluchu	
	nedoslýchavost	

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad

2.1. Sluchové vady podle místa vzniku

2.1.1. Periferní nedoslýchavost či hluchota

Periferní nedoslýchavost či hluchota se člení na převodní, percepční a smíšenou.

Převodní nedoslýchavost či hluchota znamená chybu v převodu zvuku a neslyšení hlubokých tónů. Sluchové buňky jsou sice v pořádku, ale zvuk není správně veden ve středouší. Přenosu může bránit překážka jako je např. ušní maz, zvětšená nosní mandle nebo zánět. Pokud má dotyčný lehčí stupeň převodní poruchy, můžeme mu pomoci tím, že na něj mluvíme hlasitěji nebo z kratší vzdálenosti (Horáková, 2012; Janotová, 1998).

U percepční nedoslýchavosti či hluchoty jde o závadu ve vnitřním uchu. Ta může nastat při chybném fungování vláskových buněk, sluchového nervu nebo sluchové dráhy, která spojuje periferní část sluchového analyzátoru s centrální částí. Jde především o špatné vnímání vysokých tónů. Kvůli tomu pak mozek špatně vnímá některé hlásky a člověk špatně rozumí. Na vině může být vrozená vada, infekce, akustické trauma nebo stárnutí. Těchto poruch je velký počet a není lehké je diagnostikovat.

Percepční a převodní vady se mohou spojit ve vadu smíšenou. Příčinou vzniku této vady může být např. chronický zánět středouší, ateroskleróza apod. (Horáková, 2012; Janotová, Svobodová, 1998).

2.1.2. Centrální nedoslýchavost či hluchota

Centrální nedoslýchavost či hluchota vzniká v důsledku poškození, které postihuje korový a podkorový systém sluchových drah (Horáková, 2012).

2.2. Sluchové vady podle doby, kdy ke sluchové vadě došlo

2.2.1. Vrozené vady sluchu

Vrozené vady sluchu se dále dělí na geneticky podmíněné a kongenitálně získané. Geneticky podmíněné sluchové vady jsou z největší části způsobeny autozomálně recesivní formou. Jednoduše řečeno to znamená, že potomek musí zdědit dvě kopie určitých zmutovaných genů, jeden ze strany otce a jeden ze strany matky. Pokud by byl jeden z dvojice nepoškozený, porucha nevzniká. Někdy se ale může stát, že se sluchová vada vyskytne s jinou vadou jako syndrom (Horáková, 2012; Lejska, 2003).

Kongenitálně získané sluchové vady dělíme podle období vzniku na prenatální a perinatální. Prenatálně vzniklé vady se objevují zejména v průběhu prvního trimestru těhotenství, a to např. onemocněním matky, perinatálně vzniklé vady až při porodu nebo bezprostředně po něm (Horáková, 2012).

2.2.2. Získané vady sluchu

Prelingválně získané sluchové vady (před fixací řeči což je do šesti let věku) se mohou objevit po infekčních chorobách (zánět mozkových blan, příušnice), po degenerativních chorobách (sklerosa multiplex), po traumatech, po léčbě onkologických onemocnění, při nachlazení a onemocnění horních cest dýchacích nebo při opakovaných zánětech ucha. Na dítě to má velký vliv, jelikož se jeho řeč dále nevyvíjí.

Postlingválně získané vady sluchu, tedy po fixaci řeči, mají o něco lepší prognózu a neohrožují vývoj řeči (Horáková, 2012). *„Mezi možné příčiny se řadí poranění v oblasti hlavy a vnitřního ucha, působení silné dlouhodobé hlukové zátěže (od 85 dB výše), která nevratně poškozuje sluchové buňky, hlučné pracovní prostředí, akustické trauma, hormonální a metabolické poruchy, degenerativní onemocnění apod.“* (Lejska, 2003, cit podle Horáková, 2012, str. 20).

2.3. Sluchové vady podle velikosti sluchové ztráty

Z hlediska pedagogické praxe uvádí Potměšil (2003) termíny: ohluchlost, hluchota, zbytky sluchu a nedoslýchavost. **Ohluchlost** je sluchová ztráta, která se projevila po dokončení vývoje mluvené řeči. S tím souvisí zpomalené rozšiřování slovní a pojmové zásoby. Jazyk jako takový ovlivněn není, tudíž další rozvoj záleží na mentální úrovni a schopnostech postiženého. **Hluchota** bývá vrozená nebo získaná v časném věku dítěte. V dnešní době se dá řešit zavedením kochleárního implantátu a také tzv. bilingvní výchovou a vzděláváním. V praxi se také používá pojem „praktická hluchota“, což je poslední stupeň před úplnou hluchotou. Jediněc vnímá tlak a vibrace, ale nerozumí mluvené řeči. U tohoto typu se komunikace učí znakovým jazykem. Pojem **zbytky sluchu**, jak sám název napovídá, je neúplná ztráta sluchu. Může být vrozená i získaná a mnohdy spojená s nemluvností nebo omezeným vývojem mluvené řeči. **Nedoslýchavost** se dále rozděluje na velmi těžkou nedoslýchavost, těžkou nedoslýchavost, střední nedoslýchavost a lehkou nedoslýchavost. *„Nedoslýchavost – je vrozená nebo získaná částečná ztráta sluchu a bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje řeči mluvené“ (Potměšil, 2003, str. 21).*

Horáková (2012) uvádí klasifikaci sluchových vad podle velikosti sluchové ztráty, kterou přijala Světová zdravotnická organizace:

0 – 25 dB	Normální sluch
26 – 40 dB	Lehké poškození sluchu
41 – 60 dB	Střední poškození sluchu
61 – 80 dB	Těžké poškození sluchu
81 dB a více	Velmi těžké poškození sluchu až hluchota.

Normální sluch je slyšení i slabších zvuků jako je tikot hodinek nebo šeptání. U lehkého a středního poškození sluchu lze ještě dobře rozumět slova při běžné komunikaci, někdy při zvýšeném hlasu. Mnohdy ovlivňuje percepci slyšení akustické prostředí. Obvykle jsou doporučena sluchadla. U těžké nedoslýchavosti člověk sotva rozumí křičená slova z bezprostřední blízkosti. V případě, že by nebyla sluchadla je zapotřebí se věnovat znakovému jazyku či odezírání. Stejně je tomu i u velmi těžké nedoslýchavosti či hluchoty, kdy je odezírání a znakový jazyk nezbytný.

3. Diagnostika sluchových vad

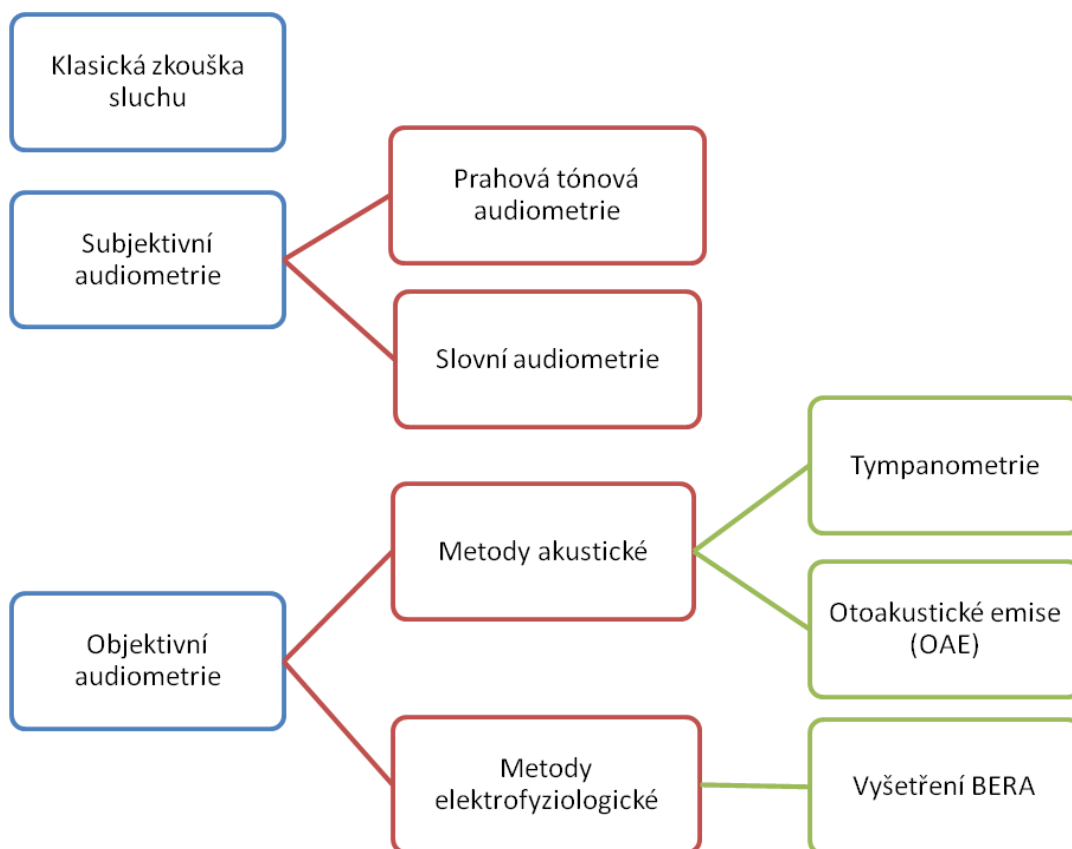
Dříve se sluchová vada poznala pouze díky pozorování dítěte, dnes se diagnostikou sluchu zabývá audiologie. Jde o mnoho vyšetřovacích metod, které pomáhají diagnostikovat poruchu sluchu a následně tuto poruchu kompenzovat. V dnešní době dochází k prvnímu vyšetření sluchu u dítěte ještě v porodnici, což je ideální. Rehabilitace je v případě odhalení nějaké poruchy zahájena včas, tedy ještě před vývojem řeči dítěte. Díky tomuto postupu jsou výsledky velmi dobré a osobnost dítěte je narušena minimálně.

Dětský lékař by měl dále provádět preventivní prohlídku ve čtyřech, osmi, dvanácti a osmnácti měsících. Následovat by měly prohlídky vždy po dvou letech až do předškolního věku. Součástí vyšetření je tzv. orientační sluchová zkouška, která probíhá v ordinaci tak, že rodič má na klíně dítě a lékař nebo sestra dělají různé zvuky, za kterými by se mělo dítě otočit. Mnohdy se stává, že se dítě za zvukem otočí i přesto, že má sluchovou vadu. Může to být díky kompenzování dalšími smysly nebo cítí pohyb rodiče. Co se týče vyšetřování sluchu u novorozenců a kojenců, sleduje pediatr především nepodmíněné reflexy. Dítě leží na podložce a nesmí vidět zdroj zvuku, pouze takto je vyšetření objektivní (Horáková, 2012; Jungwirthová 2015).

Vyšetření sluchu se může provádět také na základě podezření rodiče či učitele, nebo pokud má někdo v rodině sluchové postižení.

Preventivně lze sluch vyšetřit po onemocnění meningitidou, po aplikaci ototoxických léků, po úrazech nebo operacích hlavy, po opakovaných zánětech středního ucha nebo při opožděném vývoji řeči a podezření na mentální postižení. Tato odborná vyšetření se pak provádí na foniatrii a otorinolaryngologii – ORL (Horáková, 2012).

3.1. Druhy vyšetření sluchové funkce



Obrázek 1: Druhy vyšetření sluchové funkce (zpracováno podle Lejsky, 2003)

3.1.1. Klasická zkouška sluchová

U klasické zkoušky sluchové stojí klient bokem k vyšetřujícímu a má zakryté vzdálenější ucho. Vyšetřující říká slova s různou frekvencí a hlasitostí, vyšetřovaný je má opakovat. Hodnotí se vzdálenost, ze které dotyčný slova slyšel, rozdíl mezi opakováním hlubokofrekvenčních a vysokofrekvenčních slov (slova, kterým rozumí hůř) a nakonec i rozdíl mezi hlasitou a šeptanou řečí (Lejska, 2003).

Horáková (2012) řadí toto vyšetření pod subjektivní zkoušky sluchu, jelikož obojí spočívá v přímé spolupráci s klientem, na rozdíl od objektivní audiometrie.

3.1.2. Subjektivní audiometrie

Provádí se u dětí, které jsou schopné zkoušku zvládnout, věk je poměrně individuální. Horáková (2012) se zmiňuje, že schopnost dítěte absolvovat toto vyšetření je mezi třetím a čtvrtým rokem věku.

Prahová tónová audiometrie se provádí ve zvukotěsných místnostech pomocí audiometrů. Lékař tím zjišťuje nejnižší intenzitu zvuku, kterou pacient vnímá. Nejprve se vyšetřuje vzdušné vedení pomocí sluchátek. Lékař nebo audiologická sestra, postupně zesiluje intenzitu čistého tónu. V okamžiku, kdy vyšetřovaný dá najevo předem domluveným signálem, že slyší, vyšetřující si zaznamená hladinu intenzity zvuku a přejde k dalšímu tónu. Po vyčerpání všech měřených frekvencí se totéž opakuje i na druhém (horším) uchu. Jako další krok se provádí vyšetření kostního vedení, kdy se na kost za ušním boltcem přiloží vibrátor. Způsob vyšetření je jinak stejný jako u vzdušného vedení.

Slovní audiometrie se u dětí nejčastěji provádí tehdy, když nejsou schopny zvládnout tónovou audiometrii, dále při podezření na vývojové vady řeči nebo při korekci sluchadel. Tato metoda se nejčastěji praktikuje pomocí sluchátek nebo reproduktorů, do kterých jsou pouštny slovní sestavy o deseti slovech. Jedinec pak slova opakuje, a proto je důležitá jejich volba. Celá sestava deseti slov má sto procent, každé slovo má tedy hodnotu deseti procent. Vyšetření začíná na takové intenzitě, aby porozumění slovům bylo stoprocentní, postupně se intenzita snižuje.

Podmínky pro výběr slov:

- musí se vyskytovat v běžné řeči,
- musí být zastoupena jedno-, dvou-, a víceslabičná slova,
- vyvážený počet slovních druhů,
- stejné množství hluboko i vysoko frekvenčních slov.

Záznam ze všech výše uvedených vyšetření se nazývá audiogram. U slovní audiometrie je to konkrétně slovní audiogram (Lejska, 2003; Horáková, 2012).

3.1.3. Objektivní audiometrie

Tympanometrie se zabývá vyšetřením funkce středního ucha, konkrétně měří tlak před a za bubínkem. Zjišťuje, zda bubínek není moc tuhý a zda jsou tři ušní kůstky v normálním postavení. Ukazuje také, jestli není ve středním uchu podtlak či přetlak. Tyto tři jednotlivé výsledky se zaznamenají do tympanometrické křivky, která je pomůckou pro lékaře při určení typu nedoslýchavosti.

Otoakustické emise (OAE) je rychlá a jednoduchá vyšetřovací metoda, kterou lze provádět již 24 hodin po narození dítěte. Do ucha se pustí upravené stimuly, a sluchové buňky vytvoří zvuk, který zachytí jen speciální mikrofon. V případě, že se tak stane, výbavnost emisí je správná a sluch normální. Někdy se emise projeví jako nevýbavné, a tak se vyšetření opakuje. Pokud by se negativní odpovědi opakovaly, přistoupí se k vyšetření BERA.

BERA (Brainstem Evoked Responses Audiometry) je vyšetření, které zpřesňuje typ a velikost sluchového postižení. Měří se celá sluchová dráha, a to tak, že se spícímu dítěti dají na uši sluchátka, která vysílají různé akustické signály do mozkového kmene. Výsledek vyšetření zaleží na evokovaných odpovědích kmene mozkového, a proto z tohoto vyšetření lze zjistit i různá onemocnění mozku. Provádí se u jedinců, kteří nezvládnou absolvovat audiometrické vyšetření, což je v podstatě celá subjektivní audiometrie (Lejska, 2003; Horáková, 2012).

4. Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Metody edukace dětí se sluchovým postižením se odvíjejí od stupně jejich sluchového postižení, tělesného stavu, úrovně inteligence, řečového vývoje a individuálních potřeb. Při výchově a vzdělávání dítěte se sluchovým postižením je nutné dodržet obecné pedagogické zásady: cílevědomost, systematičnost, uvědomělost a aktivitu, emocionalitu, přiměřenost, názornost, trvalost, jednotnost a individuální přístup.

Pro výchovu a vzdělávání těchto jedinců existují také specifické zásady, do kterých řadíme: včasnost (předcházet izolaci dítěte), vývojovost (nepřeskakovat jednotlivé vývojové etapy), optimální prostředí s vyváženými podněty, všestrannost rozvoje dítěte, využití speciálních pomůcek a metod, respektování komunikační zvláštnosti, tedy být empatický a tolerantní při jejich přístupu k životu a představě o něm.

Výchovu a vzdělávání dítěte se sluchovým postižením zajišťuje nejen rodina a škola, ale pomoci mohou i další organizace, centra nebo nadace. Rodinám, které se zpočátku těžko vyrovnávají s faktem, že jejich dítě má sluchovou vadu, je k dispozici pomoc rané péče. Ta je poskytována buď samostatnými organizacemi rané péče, nebo speciálně pedagogickými centry. Veškerou pomoc a rady zajišťuje jejich pracovník buď ambulantně ve středisku, nebo individuálně v rodině. Raná péče pomáhá dítěti se začleněním do okolního sociálního prostředí. Podporuje rozvoj celé jeho osobnosti. Rodině pomáhá nejen najít co nejlepší výchovné metody pro jejich dítě, ale také poskytuje informace o možnostech kompenzace sluchové vady o tom, jak rozvíjet řeč nebo o jiných podporujících organizacích (Potměšil, 2012; Muknšnáblová, 2014).

4.1. Výchova dětí se sluchovým postižením

Mukšnáblová (2014) uvádí, že výchovnou funkci zastává především rodina. Při výchově dětí se sluchovým postižením se mohou ze strany rodičů objevit rizika. Jedním z nich je, že rodiče mají k dítěti se sluchovou vadou nadměrně ochranný přístup a dítě je tak nesamostatné. Opakem je situace, kdy rodiče své dítě zavrhnou, odmítají nebo se za něj dokonce stydí. Pokud má rodič spíše autoritativní styl výchovy, klade obvykle na dítě nadměrné nároky a tím ho přetěžuje.

Potměšil (2003) líčí základní principy a strategie pro výchovu dětí se sluchovým postižením od věku, kdy byla diagnostikována sluchová ztráta až po věk, kdy dítě nastoupilo do předškolního zařízení. Principy jsou následující:

- pozitivně stimulující prostředí,
- komunikativnost,
- efektivní komunikace,
- setkávání,
- možnost volby,
- pocit kontroly nad situací.

Pozitivně stimulující prostředí vytváří především rodina. Prostředím je zde myšleno klima či atmosféra, která „proudí“ domácností. Je ovlivněno samotnými prostory, kde dítě žije, postojem sourozenců či prarodičů, ale především přístupem rodičů k dítěti. Stimulace může být vnitřní nebo vnější. Potměšil (2003) ji popisuje jako povzbuzování k určitému výkonu. Někdy se může stát, že je dojde k „přestimulování“, což znamená, že dítě je zahlceno příliš mnohou stimuly, tedy podněty. Ty sice mohou být pozitivní, ale jelikož je dítě nevládně pojmut, dostaví se snížená pozornost, zvýšená únava apod. Za důležité je v této kapitole bráno pojetí chyby či omylu a procesu ptaní. Když se dítě samo doptává na dané informace, je to dobré znamení, že chápe smysl komunikace a řeč bere jako prostředek dorozumívání. Pokud děti se sluchovým postižením neprojdou fází dotazování, je dost možné, že může být chyba i na straně pedagogů, kteří s těmito dětmi neumí správně komunikovat.

Dále Potměšil (2003) se zmiňuje, že mnozí lidé nedovedou pracovat s chybou. Pro velkou část populace je těžké uznat svoji chybu. Je proto důležité, aby děti i rodiče věděli, že chybovat je lidské. Jen si daný omyl musí umět připustit a zkusit ho napravit.

Komunikativnost lze chápat jako kvalitu prostředí, která pomáhá uspokojovat základní potřeby – být vyslyšen a umět naslouchat. Prostor je dnes značně ovlivněno moderními technologiemi, které rodiče využívají k zabavení dětí. Tím je myšleno např. využití tabletu či počítače, na kterém se dítě zabaví. U dětí se sluchovým postižením je komunikace velmi důležitá, a proto je třeba spolupráce rodičů s odbornými pracovníky, kteří dávají první podněty pro rozvíjení komunikativnosti. Efektivní komunikace a komunikativnost jsou vzájemně podmíněné. Komunikace jako taková je nástrojem k naplnění potřeb či přání. Efektivní komunikace ukazuje na rovnoprávný vztah mezi dvěma komunikujícími a řešení různých situací pomocí dohody a hledání kompromisů. Komunikace je vstřícná, místo rozkazů a pokynů využívá informace, ocenění, popis, snaží se o ošetření emocí a předcházení konfliktů. Nemá v ní místo křik, hubování, vyhrožování apod.

Efektivní komunikaci můžeme podle Kopřivy (2005) rozdělit na komunikační dovednosti, kdy každá z nich má několik dalších forem vyjádření. Pro představu je zde uvedený vždy pouze jeden příklad (z prostředí MŠ) z mnoha možných.

1. Popis, konstatování („Vidím, že všechny hračky nejsou uklizené.“)
2. Informace sdělení („Když neuklidíme hračky, nemůžeme jít ven.“)
3. Vyjádření vlastních očekávání a potřeb („Očekávám, že hračky budou na svém místě, abychom je příště zas našli.“)
4. Možnost volby („Chceš, abych ti s úklidem pomohla nebo to zvládneš sám?“)
5. Dvě slova („Děti, hračky!“)
6. Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí („Na koberci zůstaly neuklizené hračky, co s tím uděláme?“)

Potměšil (2003) dále popisuje, že setkávání se dá charakterizovat jako proces, oboustranná aktivita, příležitost. Proces souvisí s chápáním času a jeho výrazů. Jeho součástí je také opakování a množství, tím pádem vyšší kvalita. Každý ví, že čím vícekrát něco děláme (opakujeme), tím více se nám to zautomatizuje. Aktivita v našem případě znamená oboustranně činný přístup. U komunikace rodičů s dětmi budou zpočátku iniciátory rodiče. U dětí předškolního věku je významnou činností společné hraní. Příležitost je v podstatě situace, která by měla mít určité kvality k tomu, aby komunikace mohla proběhnout. Člověk ji musí vyhledávat a vytvářet. Zároveň by měla mít výchovný efekt.

Možnost volby je v dnešní době důležitá již od dětského věku. Nejen proto, aby si děti mohly vybrat, ale také aby to uměly. Pokud jsou zvyklé, že rodiče či učitelé vždy zadávají činnosti konkrétně, může být pak pro dítě velmi těžké si vybrat sám. Každý pedagog v mateřské škole se určitě setkal se situací, kdy dítě přijde do třídy a neví s čím nebo s kým si hrát. Z hlediska komunikace je důležitá volba komunikačního partnera. Každý má možnost říct: „Promiň, nechci s tebou mluvit“.

Pocit kontroly nad situací znamená pro dítě možnost volit a rozhodovat o věcech, které se ho týkají. Pro dítě v raném věku je někdy sdělování potřeb těžší. Proto užívá výrazů a gest, kterým jeho okolí rozumí. Aby se komunikace rozvíjela a spojení s dítětem prohlubovalo, je nutná neustálá příprava, cvik a opakování.

Je důležité vědět, že všechny tyto principy jsou stejně důležité a musí fungovat společně, aby bylo dosaženo požadovaného úspěchu (Potměšil, 2003).

4.2. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Stejně jako výchova má i vzdělávání svůj význam již v předškolním věku. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením je primárně v rukou pedagogů mateřských škol pro sluchově postižené, které fungují při základních školách pro sluchově postižené. Samozřejmostí je i možnost zařadit dítě se sluchovým postižením do běžné mateřské školy. Při obou variantách je ale nutné, aby rodiče znali všechna fakta o sluchové vadě a věděli, co vše dítě zvládne a nezvládne samo. Poté na základě posouzení jeho samostatnosti a úrovně verbální komunikace se rozhodnou, kam dítě zařadí. Ideální je, vše konzultovat s odborníkem. Speciálních škol je v České republice málo a pro rodiče tedy není jednoduché dopravit své dítě několik desítek kilometrů do speciální mateřské školy. (Nemluvě o tom, kdyby museli jezdit veřejnou dopravou). Stejně těžká pro ně může být varianta pobytu v internátu, který škola poskytuje. Proto se mnohdy přiklánějí k možnosti inkluzivního vzdělávání v běžné mateřské škole v místě bydliště (Šedivá, 2006).

Tuto variantu vzdělávání hodnotí Potměšil (2012) jako velmi pozitivní z hlediska budování vztahů s rodinou a kamarády, kteří mohou být zároveň „spolužáky“ ze třídy.

Podle Mukšnáblové (2014) se mnozí bojí, že pro dítě bude inkluzivní vzdělávání těžké, ale dítě si své místo v kolektivu dětí najde. Při vzdělávání dítěte se sluchovým postižením je důležité častěji opakovat informace a poskytnout názornou ukázkou pro lepší zapamatování. Překážkou při vzdělávání je ztížená komunikace, a proto je nutné s dětmi neustále rozvíjet motoriku mluvidel a slovní zásobu. Pedagog by měl při komunikaci s dítětem se sluchovým postižením dodržovat takovou vzdálenost, aby dítě zachytilo co největší množství zvukových podnětů. Zároveň je důležité, aby učitele dobře vidělo v případě odezírání. Učitel musí být při práci dítětem trpělivý, empatický, podporovat ho a umět pochválit.

Potměšil (2012) uvádí obecné zásady pro jednání s dítětem se sluchovým postižením. Řadí sem používání kratších vět, upozorňování dítěte na zvuky v okolí a jejich rozlišení, korigování melodie, tempa a hlasitosti řeči nebo udržení zrakového kontaktu. Další zásady: nezakrývat si obličej při čtení, přesvědčovat se kontrolními otázkami, zda dítě rozumí a chápe, častěji vše opakovat, upozornit na začátek a konec činnosti, vyjadřovat se jednoduše, jasně atd.

Co se týče řeči, tak potřebný mluvní vzor získá dítě od svých vrstevníků v běžné mateřské škole, protože děti používají jednoduchá slova a věty, související s aktuální prováděnou činností. Dospělí se na prosté vyjadřování musí velmi soustředit, aby vyhověli momentálnímu schopnostem dítěte se sluchovým postižením a zároveň ho zaujali (Potměšil, 2012).

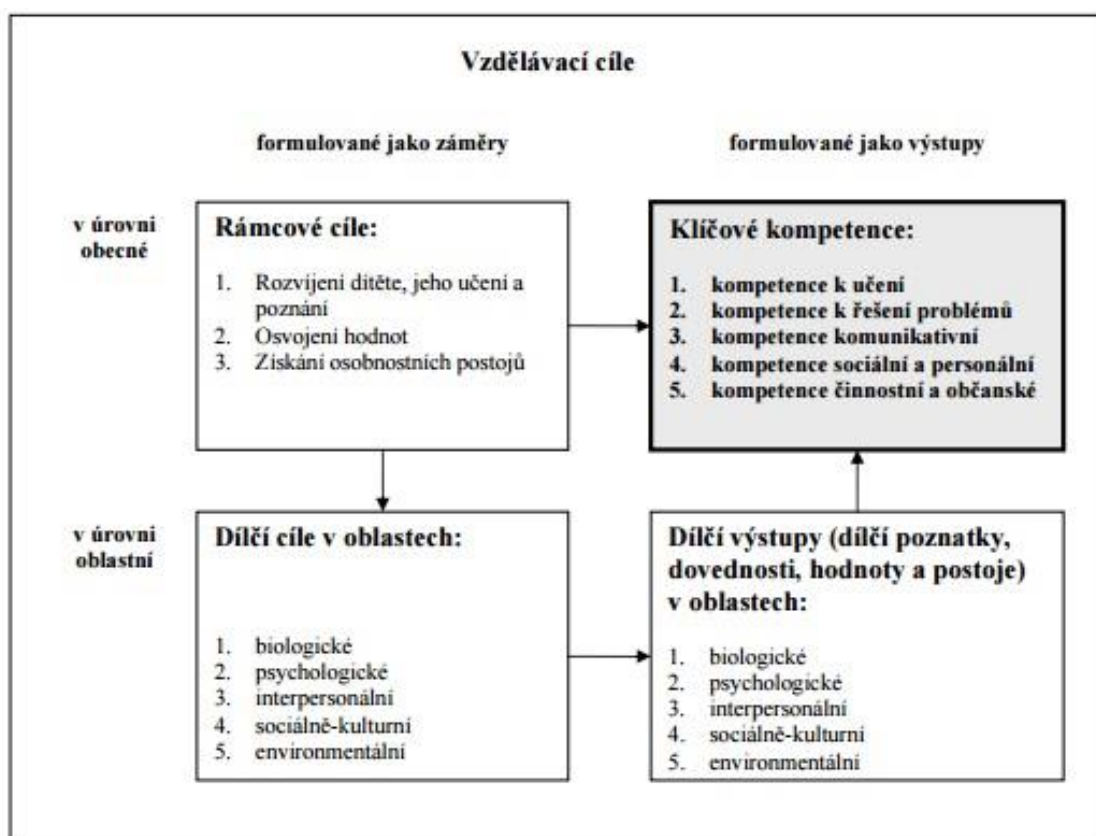
Při inkluzi dítěte se sluchovým postižením do běžné mateřské školy musí třídní učitel vypracovat individuální vzdělávací plán (IVP), který vychází z výsledků zprávy Speciálně pedagogického centra (SPC). SPC stanoví podpůrná opatření od druhého stupně podpory, v našem případě je to pro děti se středním poškozením sluchu. (Podpůrná opatření prvního stupně spočívají především v individuálním přístupu pedagoga a vhodnosti přizpůsobení metod vzdělávání.) Do podpůrných opatření se řadí samotné IVP, úprava prostředí, využití speciálních pomůcek, vybavení, péče školního poradenského pracoviště nebo individuální podpora v domácím prostředí. Nejvyšší formou podpůrných opatření je asistent pedagoga a snížení počtu dětí ve třídě.

„Pokud má dítě svou sluchovou vadu dobře kompenzovanou sluchovou pomůckou či je jeho vada pouze lehkého stupně, nebývají výrazné rozdíly v potřebách a jejich uspokojování oproti slyšícím dětem“ (Mukšnáblová, 2014, str. 89).

4.2.1. Předškolní vzdělávání

„Cíle dalších výchovně-vzdělávacích aktivit, kterých se účastní dítě se sluchovým postižením v předškolním věku stejně jako dítě slyšící, korespondují s cíli běžné mateřské školy stanovenými Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání“ (Horáková, 2012, str. 81).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) formuje cíle v podobě výstupů a záměrů na úrovni obecné a oblastní. Konkrétně jde o rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. Poslední dvě jmenované oblasti jsou společně zahrnuté a podrobně rozebrané ve vzdělávacích oblastech RVP PV. Pro lepší pochopení je níže uvedené schéma vzdělávacích cílů.



Obrázek 2: Vzdělávací cíle

Rámcové cíle se zaměřují především na rozvoj dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základních hodnot společnosti a na schopnosti být samostatný. Učitel tyto cíle podporuje při nejrůznějších činnostech, plánovaných i neplánovaných. V případě, že jsou cíle naplňovány, utváří se i základy klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence jsou *soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*, důležité pro uplatnění jedince. K jejich naplnění by mělo směřovat veškeré vzdělávání, a proto se základy vytváří již v předškolním věku. V Rámcovém vzdělávacím programu jsou uvedené konkrétní kompetence, které mělo dítě na koci předškolního věku zvládat. Ve stručnosti:

Kompetence k učení – dítě se zajímá o své okolí, umí naslouchat, uplatní dříve získanou zkušenost v praxi a má základní vědomosti o světě, který ho obklopuje. Rádo poznává nové, raduje se z úspěchu, dokáže si záměrně zapamatovat věci či informace, zvládne postupovat dle instrukcí a odhadne svou sílu.

Kompetence k řešení problémů – všímá si problémů ve svém okolí, řeší problémy, na které stačí a vymýšlí jejich nová řešení. Užívá číselných a matematických pojmů, pozná, zda má něco řešení nebo ne. Nebojí se chybovat.

Kompetence komunikativní – ovládá řeč, rozumí slyšenému, zvládne vést smysluplný dialog s dítětem i dospělým. Domlouvá se také pomocí gest. Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu, má povědomí o existenci cizích jazyků a ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

Kompetence sociální a personální – dítě si umí vytvořit svůj názor, chápe, že za sebe a své jednání nese důsledky a pozná nevhodné chování či ubližování. Umí spolupracovat, být vůdce i se podřídit. Dodržuje pravidla a chápe odlišnosti mezi lidmi.

Kompetence činnostní a občanské – dokáže poznat své silné i slabé stránky. Umí se přizpůsobit. Má představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a snaží se podle toho chovat. Chápe pravidla společného soužití. Ví, že může ovlivnit prostředí, ve kterém žije a dbá na zdraví a bezpečí svoje i druhých.

Vzdělávací oblasti obsahují dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (co učitel dítěti nabízí), očekávané výstupy (co by dítě mělo dokázat na konci předškolního období) a také možná rizika, která by mohla ohrožovat úspěch vzdělávací záměrů učitele. Ačkoli jsou vzdělávací oblasti rozděleny do pěti okruhů, je důležité si uvědomit, že jsou vzájemně propojené. Podrobně jsou popsány v již zmíněném Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Zde jsou zmíněny jen krátce.

Dítě a jeho tělo je oblast biologická. Učitel se snaží podporovat vývoj dítěte a fyzickou pohodu. Rozvíjí pohybové a manipulační dovednosti, učí dítě sebeobslužným činnostem a zdravým životním návykům. Dítě a jeho psychika je oblast psychologická. Zde pedagog podporuje duševní pohodu, rozvíjí intelekt, řeč a jazyk a povzbuzuje rozvoj vzdělávacích dovedností apod. Jako jediná je rozdělaná do tří podoblastí.

1. Jazyk a řeč
2. Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace
3. Sebepojetí, city, vůle

Dítě a ten druhý je oblast interpersonální. Učitel pomáhá utvářet vztahy dítěte k jiným dětem či dospělým, stará se o vyrovnanost těchto vztahů a podporuje vzájemnou komunikaci. Dítě a společnost je oblast sociálně-kulturní a pedagog se snaží dítěti představit pravidla společného soužití. Seznamuje dítě se světem umění a kultury a učí ho vytvářet pohodové prostředí, ve kterém žije. Dítě a svět je oblast environmentální. Učitel dává dítěti základní informace o okolním světě a vytváří co možná nejkladnější postoj k životnímu prostředí.

Na základě Rámcového vzdělávacího programu (RVP) je zpracovaný Školní vzdělávací program (ŠVP) a dále Třídní vzdělávací program (TVP), ve kterém je obsah zpracovaný do integrovaných bloků. Každá škola si je tedy může udělat podle sebe, ale každý blok musí obsahovat všechny vzdělávací oblasti. Bloky mohou být různě obsáhlé, krátkodobé nebo dlouhodobé (např. měsíční nebo týdenní). Vzdělávací obsah se mnohdy v blocích opakuje, což je dobré k zapamatování informací, a to nejen pro děti se sluchovým postižením (Svobodová, 2010; RVP PV, 2016).

5. Socializace dítěte v mateřské škole

Kroupová (2016) definuje socializaci jako „začleňování (vrůstání) jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace“ (Kroupová, 2016, str. 41).

Socializace je tedy proces dlouhodobý, který souvisí s vlivem okolních situací a reakcí jedince na tyto konkrétní případy, jež mu pomáhají vytvářet jeho osobnost. Socializace probíhá od narození po celý život člověka. Je důležitá k osvojení si kulturních způsobů chování, norem a hodnot dané společnosti. Nejprve se uskutečňuje v rodinném prostředí, které má na vývoj dítěte největší vliv. Později, v předškolním věku, se dostává mezi nové lidi, do dalších sociálních skupin a pro něj neznámého prostředí.

Vágnerová (2012) rozlišuje tři oblasti, se kterými se dítě seznamuje. Rodina jako základní sociální skupina a dítě v ní má něco, co je jen jeho, např. pokoj. Další skupinou jsou vrstevníci, kteří pomáhají k osamostatňování se dítěte. To zde však bohužel nemá své stálé zázemí. Poslední oblastí a zároveň první institucí, kterou dítě navštěvuje je mateřská škola. Dítěti zde nic nepatří, musí se o hračky dělit. Možná proto je to dobré místo k vytváření sociálních vztahů a získání nových zkušeností. Postupně dítě zjistí, že v každém prostředí se od něj očekává jiné chování. Záleží na situaci, která se děje a také na momentální roli dítěte. Kromě jeho postavení v rodině to může být role vrstevníka, role kamaráda nebo role žáka mateřské školy. Před povinnou školní docházkou je právě mateřská škola velmi důležitá, aby si tak dítě zvyklo na cizí prostředí, jiný režim dne a naučilo se respektovat učitele. Významnou složkou v mateřské škole je vytváření vztahů s vrstevníky, které podporují nejen socializaci dítěte, ale také emotivní a kognitivní vývoj, schopnost spolupracovat nebo se podřídit. Právě na emoční zralosti a úrovni kognitivních kompetencí závisí rozvoj prosociálního chování. To zvládne dítě projevit až poté, co se dokáže vcítit do druhé osoby a pomoci někomu, aniž by čekal odměnu. V mateřské škole se děti učí empatii pomocí prosociálních her (Svobodová, 2012; Vágnerová, 2012). Tyto hry souvisí s tzv. sociálním učením, které má více podob. Nejdůležitější je však napodobování, ztotožnění se se společenskými normami chování a jejich následné zafixování. Pro dítě bývá vzorem osoba, která mu něčím imponuje a chová k ní pozitivně laděné emoce.

Proto jsou to nejčastěji rodiče nebo učitelka v mateřské škole. „*Na základě sociálního učení si dítě osvojuje sociální dovednosti, mezi které patří:*

- *komunikace,*
- *přiměřené reagování na nové situace,*
- *adaptování se na nové prostředí,*
- *porozumění vlastním pocitům a sebeovládání,*
- *porozumění emocím a chování druhých lidí,*
- *objektivní sebepojetí, sebehodnocení“ (Bednářová, 2015).*

Když se děti poprvé mají odloučit od rodičů a vstoupit do prostředí mateřské školy, ne vždy to proběhne bez pláče. Samozřejmě, že některé děti se těší, chvíli jim trvá, než se rozkoukají, ale pak se zapojí a chovají se „jako doma“. Celý průběh je velmi individuální. Zejména děti mladšího předškolního věku snáší odloučení od rodiny těžce.

Koťátková (2014) uvádí tři fáze možných reakcí, jejichž průběh a délka je velmi individuální. Z počátku dítě pláče, nekomunikuje, vše odmítá, jde o tzv. stadium protestů. Poté se často dítě uzavře, již nepláče a apaticky přijme hračku. To nazýváme stadiem zoufalství. Když dojde do stadia odpoutání se od matky, pak svoji pozornost upře na jinou osobu, nejčastěji pedagoga. Pak se dítě pomalu blíží normálnímu stavu a hraje si. Na proces socializace pohlíží Podešva (2007) z hlediska osob se zdravotním postižením a rozlišuje čtyři základní fáze: **integrace** (plné začlenění, jedinec je samostatný), **adaptace** (jedinec je schopný přizpůsobit se společnosti), **utilita** (zařazení do společnosti s pomocí, jedinec je nesamostatný), **inferiorita** (neschopnost začlenit se v důsledku těžkého postižení, jedinci jsou zcela nesamostatní, odkázáni na péči jiných). Socializace v případě dítěte se sluchovým postižením má svá specifika, která se odvíjejí od druhu a stupně postižení. Pedagog využívá pro začlenění dítěte nejrůznější pomůcky a metody, ale největší podíl na úspěšné socializaci mají jeho osobnostní rysy a vlastnosti, především empatie, tolerance a vstřícnost.

Muknšnáblová (2014) říká, že schopnost dítěte začlenit se do kolektivu záleží především na jeho osobnosti a zkušenostech, ne na vadě nebo věku. Při začleňování dítěte do jakéhokoli prostředí je pro něj velmi důležitý pocit jistoty a bezpečí.

6. Terapeutické přístupy v prostředí mateřské školy

Slowík (2007) říká, že z hlediska speciální pedagogiky je terapií každý odborný postup, který má ve vztahu k osobě se sluchovým postižením jak pedagogický, tak i léčebný účinek.

„Terapie a terapeutické přístupy by se tedy daly vysvětlit jako určité způsoby odborného a cíleného jednání člověka s člověkem, jež směřují od odstranění či zmírnění nežádoucích potíží nebo odstranění jejich příčin, k jisté prospěšné změně, například v prožívání, chování, fyzickém úkonu apod.“ (Janků, 2013, str. 11).

V běžné mateřské škole není široká nabídka terapeutických cvičení. Obvykle je ve škole k dispozici pouze skupinová logopedie. Tyto mateřské školy neposkytují speciální léčebné terapie, neboť je navštěvují převážně intaktní děti, které zvláštní péči nepotřebují. V případě inkluzivního vzdělávání spolupracuje učitel s pracovníkem speciálně pedagogického centra a společně tak zajistí např. rehabilitaci v jiné instituci. Naopak u speciální mateřské školy fungující při základní škole speciální je nabídka terapií mnohem pestřejší.

Níže uvedené informace o probíhajících terapiích jsou popsány na základě pozorování provedeného v jedné speciální mateřské škole.

Samozřejmostí je pravidelná logopedie, která probíhá pod vedením zkušeného školního logopeda. Specialista má své pracoviště ve škole, a tak ho dítě navštěvuje zhruba jednou až dvakrát týdně. Vše se ale odvíjí od toho, jak často jsou děti nemocné, některé bohužel velmi často. Logoped tedy upřednostní jedince, který předchozí týden logopedické cvičení neabsolvoval kvůli nemoci. Jisté ale je, že dítě, které je přítomné ve škole, má minimálně jednou týdně individuální logopedické sezení.

Ve speciální mateřské škole pro děti se sluchovým postižením probíhá zhruba jednou týdně skupinová fyzioterapie. Fyzioterapeut stejně jako každý specialista musí mít odbornou způsobilost k výkonu povolání, která lze dnes získat pouze vysokoškolským studiem. Některé děti potřebují větší pozornost a více cvičení kvůli skolióze, tělesné asymetrii nebo jiné poruše pohybového systému. Fyzioterapeut s nimi cvičí mnohdy i individuálně.

Jako další terapie, která probíhá skupinově a pravidelně jednou týdně v prostředí speciální mateřské školy je canisterapie. Do třídy dochází dobrovolník se psem, který je speciálně vycvičen pro účely dané léčby. Vše je založeno na kontaktu psa s dítětem. Canisterapie u dítěte nenásilně rozvíjí pohyblivost, psychickou podporu, motivaci, sociální dovednosti a vztah ke zvířatům.

Několikrát za rok mají děti možnost zúčastnit se i hipoterapie. Opět je to terapie za pomoci zvířete, tentokrát koně. Dítě se v různých polohách nechá vozit na hřbetě koně pod dohledem hipoterapeuta.

Jedna z věcí, která je ve speciální a běžné mateřské škole podobná je využití různých edukačních programů. Ty jsou velmi přínosné hlavně díky zprostředkování přímého zážitku. Patří sem např. návštěva galerie, muzea, dětská divadelní představení, programy o zdraví, prohlídka hasičských či záchranářských stanic.

I přesto, že to nejsou přímo terapeutické metody, tak dětem pomáhají přijít na jiné myšlenky, rozšířit povědomí o existenci různých míst a oprostí je z každodenního stereotypu.

Obecně je cílem těchto terapeutických metod zmírnit následky sluchové vady a umožnit jedinci se sluchovým postižením co nejlepší možnou kvalitu života.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou část jsem se pokusila rozdělit na další dvě části.

V první jsem zvolila kvalitativní metodu sběru dat, konkrétně individuální, strukturované rozhovory s vybranými pedagogy. Interview byla vedena ve speciálních a běžných mateřských školách, a to vždy s učitelem, který má zkušenosti s výchovou a vzděláváním dítěte se sluchovým postižením. Se souhlasem učitelů jsem mohla rozhovory nahrát a následně takto získané odpovědi z nahrávek přepsat do tištěné podoby. Za pomoci literatury od Švaříčka a Šedové (2007) jsem je analyzovala metodou otevřeného kódování, konkrétně tematickým kódováním.

Nejprve jsem vybrala několik základních kategorií, pod které spadají ještě další kódy. Z jednotlivých případů a skupin případů jsem vytvořila tabulku, kde jsem porovnávala vybrané kódy, podle názorů pedagogů ve speciálních a běžných mateřských školách. Respondentů bylo celkem osm, čtyři ze speciální mateřské školy a čtyři z běžné mateřské školy. Vždy šlo o zkušené učitelky různých věkových kategorií. Počáteční otázky byly zaměřené na délku praxe, vzdělání a zkušenost s dítětem se sluchovým postižením. Tyto informace jsem pro přehlednost zpracovala do tabulky.

V druhé části jsem se snažila porovnat pozorování v běžné a speciální třídě dvou různých mateřských škol. Nejprve jsem odděleně popsala průběh sledování v každé třídě a následně jsem vylíčila své postřehy a názory k danému pozorování.

V samotném závěru jsem se pomocí všech získaných dat snažila odpovědět na níže uvedené výzkumné otázky.

- 1. Jaký je názor předškolních pedagogů na inkluzi dítěte se sluchovým postižením do běžné třídy mateřské školy?*
- 2. Jak probíhá individuální přístup učitele k dítěti se sluchovým postižením ve speciální mateřské škole?*
- 3. Jaká je připravenost učitele v běžné mateřské škole na příchod dítěte se sluchovým postižením do předškolního zařízení?*

1. Informace o respondentech

Respondent	Titul	SŠ vzdělání	VŠ vzdělání	Praxe s dítětem se SP	Praxe celkem
Iva	Bc.	SŠ pedagogická Prachatice, Vychovatelství	Učitelství pro MŠ na JCU; Dvouletá speciální pedagogika	25 let	25 let
Eva	Mgr.	Mimo pedagogický obor	Učitelství pro MŠ na JCU; Rozšiřující studium speciální pedagogiky na TU v Liberci	7 let	27 let
Jana	Mgr.	————	Speciální pedagogika a Učitelství přírodopisu na UP v Olomouci	6 let	25 let
Lucie	Mgr.	Mimo pedagogický obor	Speciální pedagogika – logopedie, UK Praha	2 roky	30 let
Marie	Mgr.	————	Speciální pedagogika pro ZŠ - logopedie, surdopedie, Praha	3 roky	22 let
Kamila	————	SŠ pedagogická, Prachatice	————	2 roky	38 let
Dagmar	Bc.	SŠ pedagogická, Prachatice	Učitelství pro MŠ, JCU	2 roky	29 let
Monika	Mgr.	SŠ zdravotnická, Příbram	Učitelství pro MŠ, JCU; Celoživotní vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, UK Praha	3 roky	29 let

Tabulka 2: Respondenti

2. Kódování rozhovorů

Při kódování jsem si určila tři základní kategorie: Práce s dítětem se sluchovým postižením, rodiče a názor na zařazení do běžné mateřské školy. První kategorie má kódy: pomůcky, překážky, individuální přístup a příprava pedagoga. Druhá kategorie se dělí na spolupráci a výběr školy. Třetí kategorie je zároveň kódem.

KATEGORIE		Speciální MŠ	Běžné MŠ
Práce s dítětem se sluchovým postižením	Pomůcky	<p>Pomůcky ve speciálních MŠ jsou běžně dostupné. Iva, Eva a Lucie používají především Orffovy (hudební) nástroje. Iva a Jana zmiňují sluchová pexesa, zvukové pomůcky. Eva ještě navíc využívá pohybové hry s rozvojem reakce na daný zvuk. Eva dále zmiňuje: <i>"Hodně vše děláme názorně, aby to děti viděly a také věci podporujeme obrázkem."</i></p>	<p>Kamila s Monikou využívají veškeré pomůcky, co mají ve třídě. Kamila především kartičky, kde děti skládají podle obrázků děj pohádky. Jediné, co se zdá speciální je: <i>"...stimulační program Maxík, kde jsou testy pro oblast motorickou, zrakovou, sluchovou i orientaci v prostoru."</i> Marie a Dagmar pracují s piktogramy, sluchovým pexesem a jinými hrami pro rozvoj sluchu.</p>
	Překážky	<p>Iva a Lucie se shodují, že je důležitý přístup rodičů a také to, aby jejich kompenzační pomůcky byly v pořádku. Jana se musí daleko více připravovat na práci s dětmi a zmiňuje riziko výskytu přidruženého postižení. Eva popisuje celkově pomalejší vývoj dítěte: <i>"Nejtěžší je pochopení abstraktních pojmů, pocitů nebo nálad. Mnohdy nechápe pointu a poučení z příběhu, takže bych řekla, že v komunikaci, než dítě pochopí, co má dělat a veškerý význam gest a slov."</i></p>	<p>Marie a Monika uvádějí, že jsou překážky podmíněny individualitou každého dítěte. Marie dodává, že problémem by mohlo být jiné přidružené postižení. Monika má zkušenost s dvěma dětmi s různým postižením v jedné třídě. <i>"V jednu chvíli jsme měli ve třídě jedno dítě skoro slepé a druhé se sluchovou vadou, a to opravdu nešlo."</i> Kamila vidí jako malou překážku rozmazlenost dítěte. Jediná Dagmar nevidí žádný problém.</p>

Práce s dítětem se sluchovým postižením	Individuální přístup	<p>Iva, Eva, Jana a Lucie odpověděly, že dětem zakládají "portfolia", ve kterých jsou všelijaké obrázky, grafomotorická cvičení a zvláště i kresba postavy.</p> <p>Iva, Eva a Jana vypovídají, že s dětmi dělají diagnostiku, aby měly srovnání a věděly, jak se dítě vyvíjí.</p> <p>Lucie se o diagnostice nezmínila.</p>	<p>Kamila, Dagmar a Monika vedly s rodiči deník, do kterého psaly, jaké činnosti dělá dítě doma a ve škole, a co má procvičovat. Marie jako jediná dělala individuální logopedickou péči. Dodává: <i>"Tím, že dítě nebylo vedeno znakovým jazykem, tak jsme se snažili, aby při činnostech mělo podmínky jako ostatní."</i></p> <p>Kamila a Dagmar si s dítětem povídaly při ranních hrách a procvičovaly věci, které mu nešly. Dagmar: <i>"... vždy ráno mu předem řeknu, co vše spolu budeme dělat, aby věděl, co ho čeká a spojoval si informace předem."</i></p> <p>Jediná Kamila nezakládá portfolia, děti si vše nosí denně domů. Ostatní učitelé je vytvářejí pro všechny děti.</p>
	Příprava pedagoga	<p>Iva, Eva, Jana i Lucie se připravují předem na každý den. Iva a Eva se zaměřují na cvičení pro rozvoj sluchu a mluvidel.</p> <p>Iva: <i>"Je důležitý, aby tam byly ty sluchové cvičení, dechová cvičení a vše co souvisí s logopedickou přípravou a rozvojem mluvidel."</i></p> <p>Eva a Jana studují znakový jazyk, jelikož někteří rodiče stáli o tuto formu komunikace. Jana dodává: <i>"Neučím to striktně všechny. Spíš svou řeč doplňuji znakováním."</i> Lucie dává důraz na propojení všech oblastí pro rozvoj dítěte.</p>	<p>Pouze Dagmar a Kamila si činnosti připravují ráno, když si děti hrají nebo odpoledne po spaní (na další den). Monika jako přípravu bere rozhovor s rodiči o tom, co dítě zvládá a nezvládá. Marie v otázce řekla třeba to, že se zaměřila, aby ji dítě dobře vidělo, ale jinak žádnou přípravu nezmínila.</p>

Rodiče	Spolupráce	<p>Lucie hodnotí spolupráci s rodiči jako dobrou, zatímco Jana říká, že je to velmi individuální. Iva a Eva popisují, že s rodiči řeší cokoliv, co je třeba (pochvaly, problémy) vždy odpoledne, když si rodiče vyzvedávají dítě. Eva dále popisuje: <i>"Rodiče se většinou zapojují a spolupracují, ale občas vše odkývají, a potom zapírají, že s dítětem doma něco nestihly nebo tak...ale jinak je vše v pořádku."</i></p>	<p>Marie, Kamila, Dagmar a Monika jsou velmi spokojeny se spoluprací s rodiči dítěte se sluchovým postižením. Jediná Marie NEPOUŽÍVALA, již zmíněný notýsek (komunikační deník), který ostatním v mnohém pomohl. Monika: <i>"My informovaly skrz něj maminku a ona nám psala zpátky, každý den. To se osvědčilo, maminka se tedy dala informovat i když jsme se s ní nepotkaly."</i></p>
	Výběr školy	<p>Iva, Eva, Jana i Lucie se shodují, že rodiče si pro své dítě vybrali tuto školu, jelikož jsou ve škole <i>"všichni specialisté na jednom místě"</i> (logoped, fyzioterapeut...).</p> <p>Iva, Jana a Lucie si myslí, že je to tím, že v okolí není jiná škola se zaměřením pro děti se sluchovým postižením. Eva s Janou doplňují, že je to nízkým počtem dětí ve třídě. Iva dále řekla: <i>"Tady dětem podle mě vyhovuje i to, že jsou na tom všichni podobně..."</i></p>	<p>Kamila a Dagmar myslí, že je to díky dřívější zkušenosti rodičů. (Do jejich školy chodil starší sourozenec dítěte se sluchovým postižením).</p> <p>Monika uvádí, že jejich škola má dobré zkušenosti s integrací, a tak je možné, že rodiče dostaly doporučení z SPC.</p> <p>Marie odpověděla: <i>"To nevím, zda se to mohly doslechnout nebo jim byla škola doporučena...fakt nevím."</i></p>

<p>Názor na zařazení do běžné MŠ</p>		<p>V tomto bodě se Iva, Eva, Jana i Lucie shodly, že důležitá je míra sluchového postižení a jeho kompenzace. (Ideální do běžné MŠ je kochleární implantát nebo lehké sluchové postižení.) Iva, Eva a Jana si myslí, že záleží, zda je u sluchové vady přidružené mentální nebo jiné postižení. Iva říká, že záleží na tom, jak to zvládne dítě. Proti tomu Lucie podmiňuje zařazení dítěte přístupem učitele. Eva: <i>"Pro určité děti je přínosem, některým však prospívá speciální MŠ. Mnohdy přináší sluchové postižení i přidružené vady, ale pokud to dítě i pedagog zvládne, proč ne."</i></p>	<p>Dagmar a Kamila jsou jednoznačně pro zařazení dítěte se SP do běžného vzdělávacího proudu. Kamila: <i>"Je to prospěšné jak pro dítě, tak pro ostatní děti."</i> Marie a Monika říkají, že záleží na individualitě dítěte. Marie dále popisuje, že je důležité podnětné prostředí MŠ a také to, jaký komunikační kanál rodiče zvolí. <i>"Pokud by chtěli znakovou řeč, v běžné škole asi neuspějí."</i></p>
---	--	---	---

Tabulka 3: Kódování rozhovorů

3. Popis pozorování v běžné mateřské škole

Pozorování jsem prováděla ve třídě u paní učitelky Dagmar. Do její skupiny patří i sedmiletý chlapec s kochleárním implantátem. I přesto je ve třídě plný počet dětí, tedy 28. Jelikož nechci zveřejňovat pravé jméno chlapce, pojmenuji ho Honzík. Honza je v této mateřské škole již 4 roky (u této paní učitelky 2 roky). V současné době dostal odklad povinné školní docházky. Honzík přichází do třídy ráno, většinou okolo osmé hodiny. Bývá usměvavý a působí na mě dojmem, že se mezi děti těší. Vzájemně se s ostatními pozdraví a bez dalších okolků si jde hrát se stavebnicí mezi ostatní chlapce. Komunikace mezi dětmi a Honzíkem funguje velmi dobře. I přesto, že má velký problém s výslovností některých hlásek a zadrhává se při vyjadřování, přijde mi, že jeho okolí si na to zvyklo. Všechny děti ví, že Honzík má sluchovou vadu (pro děti to znamená, že špatně slyší) a proto má kochleární implantát. Občas se prý stává, že když nereaguje na zavolání, ptají se děti paní učitelky, zda Honzík nemá „vyplé ouško.“

Asi 15 minut po jeho příchodu, si ho paní učitelka bere ke stolečku, kde si s ním prohlíží obrázky. Honza je popisuje, řadí a skládá. Snaží se s ním rozvíjet řeč a ujišťuje se, že ji opravdu slyší, takže si občas úmyslně zakryje ústa, aby nemohl odezírat, nýbrž aby musel poslouchat. Tato cvičení prý dělají každé ráno asi 10 minut. Stejně důležitá je také hra s ostatními dětmi a proces socializace.

Na začátku dopoledního „programu“ se nejdříve všechny děti společně pozdraví v kruhu. Všimla jsem si, že paní učitelka má chlapce postaveného vždy jako třetího na levé straně od sebe. *(Bylo mi řečeno, že je to z důvodu, že kochleární implantát má na pravém uchu, takže v této pozici lépe slyš. Pokud byl přímo vedle ní, hůře by ji viděl.)* Společně se všichni baví v komunitním kruhu o tématu týdne a věcech, které s ním souvisí. Každý má šanci se vyjádřit. Při cvičení si Honzík prohlíží ostatní děti a občas napodobuje jejich pohyby. Když učitelka vysvětluje nějakou činnost (na koberci, u stolečku), záměrně se více dívá na Honzíka, aby s ním udržovala oční kontakt a věděla, že ji vnímá. Při práci je Honzík velmi šikovný, dokáže pracovat sám i v kolektivu, sebeobsluhu zvládá bez problémů. Paní učitelka mu dává prostor se vyjádřit, stejně jako ostatním dětem. Z atmosféry ve třídě jsem byla nadšená. Všechny děti berou Honzíka jako sobě rovného. Z paní učitelky vyzařuje klid, vyrovnanost a radostná nálada.

4. Popis pozorování ve speciální mateřské škole

Druhé pozorování proběhlo u paní učitelky Ivy. Ve třídě je nastálo sedm dětí, maximální počet je osm. Jsou tu děti ve věku od tří do sedmi let. Ve třídě společně působí po celý den dvě učitelky. Jedna vždy pracuje s dětmi, druhá ji buď asistuje, nebo dělá administrativní práce. Ačkoliv je to třída pro děti se sluchovým postižením, ne všechny děti mají sluchovou vadu. Dva jedinci nemají žádné sluchové postižení, ale byla jim diagnostikována těžká dysfázie. Jeden chlapec má kombinovanou střední nedoslýchavost se středně těžkou mentální retardací a holčička má těžký stupeň nedoslýchavosti kombinovaný s těžkou mentální retardací. Dále je tu chlapec, který má dva kochleární implantáty a holčička s jedním kochleárním implantátem. Poslednímu chlapci kompenzuje těžkou sluchovou vadu sluchadlo.

Harmonogram činností probíhá stejně jako v běžné mateřské škole. Při mém ranním příchodu si děti hrály a na první pohled bych nepoznala, že jsem ve speciální třídě. Po hrách obvykle následuje komunitní kruh, ve kterém si děti říkají, co je za den, jaké je počasí a povídají si vždy na dané téma týdne. Teprve tady se ukázala horší úroveň komunikace. Učitelka musí některá slova opakovat v mnoha synonymech a děti mají občas problém s vyjadřováním. Odpovídají často pouze jednoslovně. Dvě děti, které mají přidruženou mentální retardaci, moc neodpovídají a nespolupracují. Učitelka se je snaží povzbudit, aby alespoň ukazovaly dané jevy a předměty. Znakovou řeč z celé skupiny využívá pouze jeden chlapec se sluchadly, a tak mu paní učitelka některá slova znakuje. Samozřejmě chlapec také trochu odezírá a slyší a zvládá odpovídat mluvenou řečí, která je však poměrně těžkopádná. Činnosti se občas protáhnou vysvětlováním, pomalejšími reakcemi dětí a sdělováním jejich zážitků, které mnohdy nejsou k tématu. Sama paní učitelka uznala, že v běžné mateřské škole by se to nejspíš zvládlo lépe a rychleji. Zároveň ale dodala, že hlavní je, že činnost děti baví a že se takto povede z větší části dosáhnout stanovených cílů.

Myslím, že děti se mezi sebou cítí dobře, nestydí se před sebou a vzájemně si pomáhají. Nálada ve třídě je velmi dobrá a přátelská. Vzhledem k většímu počtu poruch a postižení je komunikace mezi dětmi na slabší úrovni, ale pedagogové se jí snaží rozvíjet. Po nějaké době je u jednotlivých dětí rozhodně vidět velký pokrok.

5. Porovnání tříd na základě provedeného pozorování

Jak jsem se již zmínila, denní harmonogram v obou třídách je velmi podobný. Ranní hry, pozdrav, povídání v komunitním kruhu, cvičení, svačina, řízená činnost a pobyt venku. Rozdíl je v délce trvání jednotlivých činností, ale i to je velmi individuální. Může být aktivita na téma, kdy intaktní děti budou mít mnoho myšlenek a nápadů, ale stejně tak jim nemusí téma vůbec vyhovovat. Podobně je to i u dětí ve speciální mateřské třídě.

Obsah vzdělávání pro jedince se sluchovým postižením v běžné mateřské škole je upravený individuálním vzdělávacím plánem. Ve speciální škole jsou podmínky přizpůsobené všem dětem stejně, a to v rámci školního vzdělávacího programu.

Ve třídě běžné i speciální na mě atmosféra působila uvolněně a příjemně, především díky klidné a vlídné povaze učitelů. Občas si děti nechtějí půjčit hračku nebo se objeví jiný malý spor, ale to je v dětském kolektivu naprosto běžné. V obou srovnávaných třídách se učitel věnuje aktivně všem dětem bez výjimky. Snaží se rozvíjet celou osobnost dítěte a vymýšlí činnosti pro kolektivní i samostatnou práci. Ze svého pozorování jsem dospěla k názoru, že ve speciálních mateřských školách učitelé poskytují dětem větší míru pomoci, než je dle mého mínění třeba. Konkrétně se jedná o úkony v průběhu svačin nebo při výtvarné a pracovní činnosti. Myslím si, že je to z důvodu urychlení dané činnosti.

Komunikace mezi pedagogem a dítětem se zdála bezproblémová. Vždy se s pomocí řeči, gest a posunků dobře dorozuměli (v případě speciální MŠ i za pomoci znakového jazyka). Všimla jsem si, že dítě se sluchovým postižením má v běžné třídě pravidelně každé ráno individuální činnost s učitelem. Záměrně je při této činnosti rozvíjena sluchová percepce, fonemická diferenciaci i řeč. Zato ve speciální třídě se žádná specifická práce s jednotlivcem neuskutečňuje. Tuto funkci částečně jednou týdně zastává školní logoped. Učitel se tedy snaží děti rozpovídat v komunitním kruhu. Ačkoliv mi snad někdo může oponovat, trůfám si říct, že individuální přístup pedagogů k dítěti se sluchovým postižením v běžných mateřských školách je o něco intenzivnější než ve školách speciálních.

Když se zaměřím na další diference v těchto dvou vzdělávacích systémech, rozhodně sem patří **počet dětí ve třídě**. Mnohdy bývá v běžné třídě počet dětí snížený, ale v našem případě to tak není. (28 dětí v běžné MŠ vs. 7 dětí ve speciální MŠ, je poměrně velký rozdíl.) Ačkoliv se může zdát, že ve speciální třídě je práce s dětmi náročnější, stejně tak není lehké zabavit všechny děti v běžné škole. Každý ze systémů má své klady a zápory, a to nejen v počtu dětí.

Další rozdíl spatřuji v **personálním zajištění**. Odborníci, kteří se věnují dítěti se sluchovým postižením, jsou ve speciální škole zapojeni přímo do denního programu. Při inkluzivním vzdělávání zařazuje terapie rodič s pomocí SPC, na základě IVP. S tím souvisí rozdíl v **systému vzdělávání**. Dítě se sluchovým postižením v běžné mateřské škole má individuální vzdělávací plán. Ve speciální mateřské škole se upravuje obsah, formy, metody a organizace vzdělávání tak, aby vyhovoval potřebám dětí. To vše je uvedeno ve školním vzdělávacím programu.

V neposlední řadě mě v těchto třídách zaujala **velikost tříd**. Vzhledem k tomu, že ve speciální mateřské škole je až čtyřikrát menší počet dětí, odpovídá tomu i plocha využívaného prostoru. Děti tak nemají možnost „rozběhu“ a pedagog tedy vybírá pouze hry, kde není třeba mnoho místa.

Tyto mnou uváděné skutečnosti jsou mnohým dobře známé, ale co mne velmi zaujalo, je chování dětí v rámci jednotlivých kolektivů.

Nejvíce jsem vnímala odlišnosti vzájemné **komunikace a vztahů** mezi dětmi. V běžné mateřské škole se k Honzíkovi chovaly ostatní děti neuvěřitelně ohleduplně. Nabízely mu pomoc, i když zrovna nebyla třeba, zajímaly se o něj v jeho nepřítomnosti, a když byl chvíli někde sám, hned se ho nějaký kamarád ujal. Všimla jsem si, že vůči spolužákovi s postižením jsou intaktní děti velmi empatické a vstřícné, ale sami mezi sebou se často dohadují a závidějí si.

Ve speciální mateřské škole se děti více „pošťuchovaly“. Samozřejmě, že si občas vzájemně pomohly, ale celkově na mě působily tak, že mezi sebou nevidí rozdíly a své postižení vůbec nevnímají. Možná proto, že je od narození jejich součástí. Nestyděly se, a když občas nerozuměly, co mu ten druhý říká, neřešily to.

6. Odpovědi na výzkumné otázky

Jaký je názor předškolních pedagogů na inkluzi dítěte se sluchovým postižením do běžné třídy mateřské školy?

S trochou nadsázky se dá říct, že odpovídající respondenti s inkluzí dětí se sluchovým postižením do běžných mateřských škol souhlasí. Popravdě jsem na začátku práce předpokládala, že především ze strany učitelů speciálních mateřských škol se objeví názor, který bude proti inkluzivnímu vzdělávání.

Respondenti ze speciálních škol uvádí více faktorů podmiňujících úspěšnou inkluzi než respondenti ze škol běžných. Z mé strany jsou jejich obavy pochopitelné, jelikož mají celkově větší zkušenost. Za svou praxi viděli mnoho forem sluchového postižení, dokonce v kombinaci s jinými postiženími. Možná právě to je jeden z důvodů, proč tito učitelé někdy pochybují o úspěšné inkluzi. Není to jen jednostranná záležitost, ale záleží na celém komplexu faktorů, které mají vliv na začlenění dítěte do kolektivu. Nejdůležitější je postoj učitele, samotná osobnost dítěte, stupeň jeho postižení a forma kompenzace sluchové vady. Nemalou úlohu hraje také volba komunikačního systému nebo prostředí, do něhož má být dítě začleněno. Všechny tyto věci jsou podstatné i ve speciální mateřské škole.

Při rozhovorech zmínil každý dotazovaný pedagog v běžné mateřské škole, že za dobu své praxe má zkušenost pouze s jedním případem inkluze dítěte se sluchovým postižením. Proto podle mě učitelé vidí situaci poněkud subjektivně a žádný z nich nezmínil nějaké zásadní překážky pro začlenění. Je to i tím, že pracovali s dítětem, které mělo vadu dobře kompenzovanou a spolupráce s rodiči a SPC probíhala bez problému.

Na druhou stranu je to známka toho, že do běžných mateřských škol jsou opravdu posílány jen děti, které podle rodičů a specialistů mají předpoklad na úspěšnou inkluzi.

Otázka tedy zní: Inkluze ano nebo ne? Z odpovědí soudím, že rozhodně ano, ale jen za podmínek, které jsem již zmínila – dobře kompenzovaná (lehká) sluchová vada, intelekt dítěte, kladný přístup učitele, vhodný komunikační kanál a podnětné prostředí.

Jak probíhá individuální přístup učitele k dítěti se sluchovým postižením ve speciální mateřské škole?

Proces edukace vždy vyžaduje individuální přístup učitele k dítěti. Ovšem v případě inkluzivního vzdělávání je přímo nutností. Před uskutečněním rozhovorů jsem čekala, že bude převažovat individuální práce s dítětem se sluchovým postižením spíše v běžné mateřské škole. Pod pojmem „individuální přístup“ jsem si představovala pouze činnost, kdy pedagog sedí s dítětem u stolku, záměrně rozvíjí a fixuje jeho smysly a vědomosti. V běžných mateřských školách se respondenti zmínili, že právě tyto potřebné aktivity dělají s dítětem již ráno. Pracují podle vlastních návrhů z individuálního vzdělávacího plánu (IVP).

Ve speciálních mateřských školách se obvykle dělají u dětí osobní diagnostiky, na kterých je dobře vidět jeho posun za určité období. Portfolio neboli osobní složku, má založenou každé dítě. Jejím obsahem jsou hlavně kresby postavy, grafomotorická cvičení, diagnostické zprávy i různé obrázky a výrobky. Výše zmíněné specifické činnosti, které provádí učitelé běžných škol ráno, řadí pedagogové speciálních škol do činností v ranním kruhu. Zde se může dle svých schopností a možností vyjádřit každé dítě k probíranému tématu. Tím trénuje odezírání, sluchové vnímání, vyjadřování a v závislosti na konkrétních činnostech i zrakové vnímání, pozornost, sluchovou paměť atd. Jelikož je vzdělávací obsah ve speciální mateřské škole již přizpůsobený potřebám dětí se sluchovým postižením, učitel si nemusí denně vyhradit konkrétní čas na daného jednotlivce. Osobně si ale myslím, že není úplně ideální, aby měl pedagog pro všechny děti stejný vzdělávací plán. Každé dítě má mnohdy jiný typ sluchové vady, někdy v kombinaci s další poruchou. V současné době je však trend, aby se ke každému dítěti přistupovalo individuálně, a proto si myslím, že by mělo každé dítě mít IVP vytvořené dle svých potřeb.

V čem tedy spočívá individuální přístup pedagoga ve speciální mateřské škole? Prvotně ve způsobu komunikace, kterou ovlivňuje stupeň sluchové ztráty dítěte. (Pedagog může nabídnout vzdělávání pomocí znakového jazyka.) V případě skupinové činnosti se pedagog zaměří na konkrétní „nedostatky“ jednotlivce (např. špatné rozlišení barev) a zapojí je do aktivit tak, že dítě procvičuje právě to, co je u něj třeba. Také se provádí již zmíněné pravidelné diagnostiky, (často podle Bednářové.)

Jaká je připravenost učitele v běžné mateřské škole na příchod dítěte se sluchovým postižením do předškolního zařízení?

Učitelé běžných mateřských škol mají práci s dítětem se sluchovým postižením o něco náročnější, a to hlavně časově. Je to z důvodu, že některé obtížnější a intenzivnější činnosti pro rozvoj sluchu a řeči musí dělat individuálně.

Na základě rozhovorů si ale myslím, že v dnešní době se pedagog v mateřské škole dokáže připravit „na cokoli“. Tím trochu narážím na moderní techniku, díky níž si může o jakékoli sluchové vadě najít potřebné informace, které by mu při edukaci dítěte pomohly. (Samozřejmě pokud chce). Důležitou míru podpory poskytuje také speciálně pedagogické centrum (SPC), které udává různé metody a formy pro práci s dítětem se sluchovým postižením.

Pro učitele je velmi přínosné, pokud ví, jak funguje kompenzační pomůcka, kterou dítě má. Sám by se měl zajímat o konkrétní sluchovou vadu a její stupeň. Při pozorování se paní učitelka Dagmar zmínila, že pracovnice ze společnosti Tamtam jí poskytla nahrávku, kde byl slyšet příjem zvuku za pomoci kochleárního implantátu. Od té doby věděla, jak těžké je pro dítě věnovat pozornost daným podnětům.

Dá se předpokládat, že když se pedagog setká s dítětem se sluchovým postižením po prvé, je to celkově velmi náročné. I přes to, že proběhne nejprve rozhovor s rodiči a s pracovníkem SPC a učitel má jistá očekávání, je průběh inkluze nepředvídatelný. Dítě je v cizím prostředí, a proto je nejdůležitější podpora ze strany pedagoga a jeho kladný přístup. Měl by být empatický, trpělivý, pozitivně naladěný, pohotový a se zájmem o činnosti dětí a o děti samotné. Dalšími nepostradatelnými vlastnostmi jsou otevřenost, optimismus, klidná povaha, tolerantnost, upřímnost, spravedlivost a kreativita.

Pokud pedagog má tyto zmíněné vlastnosti a ví něco o dané sluchové vadě, myslím si, že je částečně připraven na příchod dítěte se sluchovým postižením. Samozřejmě, ale opět vše závisí na osobnosti dítěte, stupni sluchové vady a její kompenzaci.

ZÁVĚR

Svoji práci na téma: Přístup učitelů k dítěti se sluchovým postižením v běžné a speciální mateřské škole, jsem rozdělila na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části jsem se zabývala klasifikací sluchových vad, jejich diagnostikou, procesem edukace, socializace a terapeutickými přístupy v prostředí konkrétní mateřské školy.

V praktické části jsem zpracovala rozhovory s jednotlivými pedagogy. Tato interview jsem se snažila analyzovat za pomoci metody otevřeného kódování. Dále následuje popis a srovnání obou typů škol na základě vlastního pozorování v průběhu mé praxe. Právě absolvovaná pozorování, rozhovory s učiteli a četba odborné literatury jsou hlavními zdroji, ze kterých jsem čerpala při psaní své práce.

Původně jsem si myslela, že v běžné mateřské škole nebude personál tak odborně kvalifikovaný a že prostředí nebude příliš přizpůsobené potřebám sluchově postižených dětí, jako je tomu ve škole speciální. Ale poté, co jsem se této oblasti věnovala hlouběji, jsem toho názoru, že záleží zejména **na osobnosti učitele, na stupni postižení a povaze daného jedince**, ale i na dobré **spolupráci s rodiči** dítěte. Tak jako u intaktních dětí, i zde platí, že je nutné přistupovat ke každému individuálně. I méně kvalifikovaný pedagog si může spíše najít cestu k dítěti právě svou přirozenou schopností empatie a rozvíjet tak celou jeho osobnost. V žádném případě nesmí být v dítěti vzbuzen pocit odlišnosti a méněcennosti, neboť když se dítě s vadou narodí, je pro něj tento stav normální, protože jiný nezná.

Dobrý pedagog si toho je vědom. Nepřistupuje k němu jako k nemocnému či postiženému, nýbrž se snaží rozvíjet komunikaci a ostatní smysly, aby přirozeně nahradily nedostatečnost sluchu.

Pokud bych měla zhodnotit výsledky své práce, řekla bych, že přístupy pedagogů jsou v zásadě stejné, tedy empatické a vstřícné. Ačkoli je každý učitel jiný, všem jde o maximální možný rozvoj osobnosti daného dítěte. Ohlíží se na jeho individuální potřeby, osobnostní předpoklady, na silné stránky a podle toho s dítětem pracují. Při učitelově trpělivosti, kreativitě a dobré organizaci, dokáže splnit, mnohdy i předčít plánované cíle.

Tato bakalářská práce pro mě znamená nový pohled na vzdělávání předškolních dětí. Nezáleží na tom, jakou sluchovou vadu dítě má, ale na tom, jak se bude k dítěti přistupovat, a do jakého vzdělávacího systému bude zařazeno. Přesvědčila jsem se o tom, že v dnešní době není problém v samotné sluchové vadě, ale hlavně v podmínkách prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Samozřejmě záleží na dalších faktorech, které jsem v práci několikrát zmínila.

Díky brzkému diagnostikování sluchové vady, přívětivém přístupu rodiny a nejbližšího okolí má dítě velkou pravděpodobnost se úspěšně začlenit do společnosti. A to je přece cílem nás všech, kdo s těmito dětmi pracujeme.

Seznam použité literatury

1. AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2016.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
3. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
4. HERDOVÁ, Stanislava. Vyšetření sluchu u dětí. *Pediatric pro praxi* [online]. Solen, 2004, (4), 211-212 [cit. 2017-03-20]. ISSN 1803-5264. Dostupné z: <http://www.pediatricpropraxi.cz/pdfs/ped/2004/04/13.pdf>
5. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.
6. JANKŮ, Kateřina. *Terapie ve speciální pedagogice: základy a obecná vymezení*. Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-280-7.
7. JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 2., upr. vyd. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-050-8.
8. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7.
9. KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005. ISBN 80-901873-6-6.
10. KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
11. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
12. LEJSKA, Mojmir. *Poruchy verbální komunikace a fonie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
13. MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada, 2014. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.

14. PODEŠVA, Libor. *Manuál zaměřený na integraci osob se zdravotním postižením do společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1629-8.
15. POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii: úvod do surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0766-3.
16. POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3.
17. ROUČKOVÁ, Jarmila. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1.
18. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
19. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
20. ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2.
21. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
22. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
23. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1: Druhy vyšetření sluchové funkce (zpracováno podle Lejsky, 2003).....	16
Obrázek 2: Vzdělávací cíle	25
Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad	11
Tabulka 2: Respondenti	33
Tabulka 3: Kódování rozhovorů	37

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky k rozhovorům	
Příloha č. 2: Respondent č. 1.: Iva, Speciální MŠ	
Příloha č. 3: Respondent č. 2: Eva, Speciální MŠ	
Příloha č. 4: Respondent č. 3.: Jana, Speciální MŠ	
Příloha č. 5: Respondent č. 4: Lucie, Speciální MŠ	
Příloha č. 6: Respondent č. 5: Marie, Běžná MŠ	
Příloha č. 7: Respondent č. 6: Kamila, Běžná MŠ	
Příloha č. 8: Respondent č. 7: Dagmar, Běžná MŠ	
Příloha č. 9: Respondent č. 8: Monika, Běžná MŠ	

Příloha č. 1: Otázky k rozhovorům

Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s učitelkami v běžných a speciálních mateřských školách.

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?
2. Kolik let praxe máte v běžné / speciální mateřské škole?
3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?
4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?
5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?
6. Zpracováváte IVP?
7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?
8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?
9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)
10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?
11. Jak probíhá spolupráce s SPC?
12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým vybrali právě Vaši školu?

Příloha č. 2: Respondent č. 1.: Iva, Speciální MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Mám Střední pedagogickou školu v Prachaticích, ale obor Vychovatelství a pak jsem si dodělávala Speciální pedagogiku dvouletou jako čtyř semestrovou. A naposled ještě tříleté vysokoškolské studium Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/speciální mateřské škole?

„Celkem mám v této škole 25 let praxe, původně jsem nastoupila jako vychovatelka, ale po mateřské jsem šla učit do mateřiny. Tady v té speciální třídě jsem 15 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„No, celou dobu, takže 25 let.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„No to je hrozně individuální, podle toho, jak to dítě to zvládne. Jestli se jedná jen o sluchovou vadu a dobře kompenzovanou buď sluchadly nebo kochleárním implantátem, tak potom jo. Když tam není jinej problém, nějaká mentální retardace nebo něco dalšího, tak si myslím, že to dítě zvládne.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Pracujeme v blocích, které máme na celý měsíc a tam to máme rozepsaný, jako ty činnosti myslím. Pak se připravuji na každou činnost, tedy na každý den. Je důležité, aby tam byly ty sluchový cvičení, přípravy logopedické, dechová cvičení, gymnastika mluvidel a tak... „

6. Zpracováváte IVP?

„Ano zkušenost mám. Zpracovávali jsme, když jsme tu měli chlapečka s autismem nebo mentální retardací. Zpracovávají se, pokud dítě nezvládá náš plán, tak teprve pak mu uděláme IVP. Tím, že jsme speciální školka, tak máme program uzpůsobený dětem a až když by to dítě nezvládalo udělal by se mu IVP, až potom no ☺.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Vyloženě speciální pomůcky nemáme, používáme různé sluchové hračky, Orffovy nástroje (což jsou hudební nástroje) nebo sluchová pexesa, ale to je vše běžně dostupné.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„No jediné když rodina nespolupracuje a pak když nemá kompenzační pomůcky tedy sluchadla. To je pak největší problém. Takže takové to vedení rodičů, aby děti nosily sluchadla a kochleár i doma a ve školce je pak nestrhávaly ...“

„Málo kdy se stane, že přijde dítě netknuté nějakým komunikačním kanálem, takže potom je problém v komunikaci, ale my používáme přirozené znaky, takže když neumí nic, tak ty děti se na tohle většinou naučí. Ale opět jsem u toho, že v tom hraje svou roli rodina. Když dítě doma neznakuje a jen ukazuje, co chce a rodiče běhají a podávají jim to, tak se dítě nikam neposune.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (př. deník, portfolio)

„Ano, portfolia děláme a dáváme tam hlavně grafomotorické cvičení, kresbu postavy nebo obrázky kde se něco trhá a stříhá. Také děláme diagnostiku podle Bednářové, alespoň dvakrát ročně, abychom měly to srovnání. Ještě u předškolních dětí máme orientační tabulky, co by měly zvládat.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„No, my tu nemáme žádná konzultační odpoledne s učitelkami. Takže problémy nebo cokoli jiného řešíme to průběžně. Vždy odpoledne, když si rodiče chodí pro děti tak jim řekneme, co je potřeba. Rodiče mají konzultace se školní logopedkou asi třikrát ročně. U nás všechny děti chodí ke klinickému logopedovi. No a školní a klinický logoped se právě schází a domlouvají se, co je s dítětem nutné cvičit...“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Velmi dobře, když potřebujeme, tak se tam radíme. SPC nám ty děti přijímá, vlastně je doporučí k nám do školky. Někdy se rodiče chtějí poradit se speciálním pedagogem, takže jim tam domluvíme schůzku. Tahle spolupráce je opravdu dobrá.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým vybrali právě Vaši školu?

„Máme dobrý vedení.. 😊 Ne, dělám si legraci, tady v okolí jsme pro děti se sluchovým postižením jediné. Rodiče mají možnost si školu prohlédnout na dni otevřených dveří, který teda není pravidelně, ale mohou si zavolat a přijít na náhled, snažíme se vyjít vstříc všem. Ale hlavně je to ten individuální přístup k dítěti. V běžné škole sice mají asistenta, ale nevím, té logopedie tam není tolik. Tady dětem podle mě i vyhovuje to, že jsou na tom všichni podobně, že se tu cítí dobře.“

Příloha č. 3: Respondent č. 2: Eva, Speciální MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Střední školu mám mimo obor, ale pak jsem studovala v Českých Budějovicích na Pedagogické fakultě obor Učitelství pro mateřské školy a pak v Liberci na Technické univerzitě rozšiřující studium speciální pedagogiky.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/ speciální mateřské škole?

„Celkově ve speciálním školství mám asi 27 let, ale tady ve škole jsem 7 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Jsem tu 7 let takže se sluchovým postižením mám zkušenost tady, celou dobu.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Podle mě velmi záleží na míře sluchového postižení a také jak je na tom mentálně. Pro určité děti je přínosem prostředí s intaktními dětmi, některým však více prospívá speciální MŠ. Mnohdy přináší sluchové postižení i přidružené vady, ale pokud to dítě i pedagog zvládne, proč ne.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Nejvíce asi studiem znakového jazyka. Některé děti slyší špatně i se sluchadlem, a tak se snažíme jim co nejvíc pomoc, aby nevázla komunikace. Dále pak přípravou dle tematických bloků, které jsou na celý měsíc. Přípravu ale dělám na týden dopředu a dávám si to do takové kostky. Pak ještě ze dne na den konkretizuji výstupy. Mám ráda, když je tam od každé výchovy něco – výtvarka, hudebka, pohybovka. Nejvíce ale zapojuji činnosti právě pro rozvoj sluchu.“

6. Zpracováváte IVP?

„IVP ne, tady ve speciálních školách ho nepotřebují. Ale zpracováváme diagnostiku každého dítěte, kde je patrné v čem dítě vázne a kde je potřeba se více zaměřovat.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Zvukové pomůcky, hudební nástroje, různá CD, kde jsou různé zvuky z domácnosti, hračky, sluchové pexeso, písničky, pohybové hry s rozvojem reakce na daný zvuk, foukací hry. Ale samozřejmě i hračky a pomůcky, které jsou v běžné mateřské škole. Hodně vše děláme názorně, aby to viděli a také věci podporujeme obrázkem.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„Děti se sluchovým postižením zaostávají, co se týká porozumění dění okolo sebe. To vše je spojeno s poznávacími schopnostmi a logicky tedy s rozvojem komunikace. Nejtěžší je pochopení abstraktních pojmů, pocitů nebo nálad. Mnohdy nechápe pointu a poučení z příběhu. No abych to shrnula, tak myslím, že problém v komunikaci, než dítě pochopí, co má dělat, co znamenají jaká gesta či slova tak.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Děláme portfolia, kam zakládáme výtvary a pracovní listy dětí. Děláme pravidelnou diagnostiku, kde vidíme, v čem se dítě zlepšuje. Zaměřujeme se na to, co by měly umět podle jeho věku. Někdy i při volné hře mu to podsouváme to, co mu nejde.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Formou ranního, či odpoledního předávání dětí, kde si s rodiči povíme, co je třeba. Problémy se řeší okamžitě z očí do očí. Je to dobrá možnost individuálního přístupu s rodiči. Říkáme jim, aby si sami řekly, pokud si s něčím neví rady. Na začátku roku je rodičovská schůzka s logopedem. Rodiče se většinou zapojují a spolupracují, občas vše odkývají a potom zapírají, že s dítětem doma něco nestihly nebo tak, ale jinak je vše v pořádku.“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Do naší školy je dítě přijato na základě SPC, musí projít SPC. Spolupráce je jinak velmi dobrá, když potřebujeme poradit, vyjdou vstříc. My pracujeme na základě jejich vyšetření a v případě že nevíme, tak nám poradí. Někdy chodí oni sem a ptají se na dítě, jak mu to jde, jak se mu daří, aby viděli, zda ho dobře zařadili.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým postižením vybrali právě Vaši školu?

„Kvůli malému kolektivu dětí. Také díky logopedovi a prostě tomu celkovému zastřešení specialistů na jednom místě. Ale věřím také dle zkušenosti dalších rodičů.“

Příloha č. 4: Respondent č. 3.: Jana, Speciální MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Mám vystudovanou Speciální pedagogiku a Učitelství přírodopisu na Univerzitě Palackého v Olomouci. No a to mám Mgr. Titul. Jo a mám specializaci na surdopedii a psychopedii.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/ speciální mateřské škole?

„Celkem jsem s dětmi s postižením pracovala 25 let. V mateřské škole, konkrétně tady jsem 6 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Zkušenost se sluchovým postižením mám pouze tady, tedy 6let.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Inkluze dítěte je možná pokud škola splňuje podmínky pro vhodnost vzdělávání těchto dětí, rozhodně je inkluze vhodná u dětí s menším postižením sluchu. Nebo když má dítě kochleární implantát, na který si zvykl opravdu dobře...tak proč ne. Nejsem úplně proti, ale ne každé dítě na to má, kort tedy pokud by mělo přidružené třeba mentální postižení.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Já sama mám státnice ze znakového jazyka a pro dítku jsem si opakovala znaky pro dané téma. To ale dělám s těmi dětmi, které mají třeba přidruženou dysfázii a rodiče stáli o tuto formu komunikace. Neučím to striktně všechny, to vůbec ne.. Spíš svou řeč doplňuji znakováním. U dětí, které vzhledem ke svému postižení dobře mluví to rozhodně není třeba. Jinak si vždy den předem připravuji činnosti, co chci s dětmi dělat.“

6. Zpracováváte IVP?

„Ne, to jsem nikdy nedělala.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Všelijaké hračky ve třídě, nejen pro rozvoj sluchu, ale tak jako všeho. Různé názorné pomůcky, hudební nástroje.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„Musím se víc připravit na práci s dětmi. Víc promyslet ty činnosti, vědět čeho chci dosáhnout a tak... mnohdy je problém i v tom, že dítě nemá jen sluchové postižení, ale třeba přidružené mentální postižení. To je pak práce jiná, těžší.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Dělám s dětmi diagnostiku tak dvakrát až třikrát za rok. Každé dítě má u nás svou složku, takové desky, kam zakládám jak tabulky s diagnostikou naší, tak od lékaře. Také tam dáváme různé obrázky, grafomotorická cvičení a tak.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„To je velmi individuální. S některými rodiči je to výborné, s jinými trochu horší. Ale většina z nich se snaží nám vyjít vstříc ve všem co po nich chceme. Tím myslím třeba různé věci, co mají děti nosit do školy, nějaké plechovky, pet lahve a tak. Tak to rodičům problém nedělá. Ovšem, když mají s dítětem doma něco cvičit, je to horší...“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Spolupráce s SPC je skvělá, jednou za ¼ roku chodí na kontroly k nám. Záleží také na potřebách dítěte. Pokud by něco bylo třeba, určitě by vyšly vstříc.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým postižením vybrali právě Vaši školu?

„Podle mě je to tím, že ve svém okolí je to jedna z mála škol pro sluchově postižené děti. Také je to nízkým počtem dětí ve třídě, učitel se může věnovat všem dětem na jednou a nemusí s dítětem pracovat individuálně ráno. Ty činnosti pro rozvoj sluchu a řeči většinou potřebují rozvíjet všechny děti. Také v tom určitě bude odbornost učitelů a jiných pracovníků školy.“

Příloha č. 5: Respondent č. 4: Lucie, Speciální MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Nemám školu přímo zaměřenou na předškolní vzdělávání, vlastně střední školu mám úplně mimo školství, ale pak mám vystudovaného magistra na Karlově univerzitě v oboru Speciální pedagogiky... Logopedii.“

2. Kolik let praxe máte v běžné / speciální mateřské škole?

„Celkem jsem v praxi asi 30 let. Pracovala jsem 7 let v Pedagogicko – psychologické poradně, učila jsem na základní škole, pak asi 4 roky ve Waldorfské škole. Ta je mi popravdě přirozenější než třeba běžná mateřská škola.... Ale tady jsem 2 roky.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Mám zkušenost pouze tady, ty dva roky.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„No to půjde asi velmi těžko, protože v té běžné mateřské škole je 28 dětí a tohle dítě potřebuje individuální přístup. Jde o to, jak je to postižení těžké. Vemte si, že jsou tu děti, které by se v běžné škole úplně ztratily. No nedovedu si to představit, ale opravdu záleží, jaké je to sluchové postižení, jaký je přístup učitelky, zda by byl přidělen asistent a tak.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„No vždy se s kolegy střídáme po týdnu. Připravuji se nejprve obecně na celý týden a pak zvlášť na každý den. Aby tam byly pohybové činnosti, výtvarné činnosti a vše spojené s artikulací, dechovými cvičeními, a také hrubá a jemná motorika. Vždy si toho připravím raději víc a pak něco zvolím.“

6. Zpracováváte IVP?

„Když jsem pracovala v pedagogicko - psychologické poradně tak ano, tady ve školce konkrétně ne.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„No, já si myslím, že tyhle děti se musí především seznámit s reálnými věcmi, s věcmi ze života. Žádný speciální pomůcky ne. Podle mě je pro děti lepší třeba vidět hrneček a co vše to může být a prostě rozvíjet představivost. Vědět na co slouží a umět ho vytleskat po slabikách. Dobré jsou hudební nástroje a ráda využívám přírodní materiály. Kolikrát radši míň věcí, aby si děti dokázaly něco představit, vymyslet domyslet a tak...“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„Já osobně si myslím, že velmi důležitý je přístup rodičů, jak to dítě berou. Od toho se odvíjí jestli je to dítě rozmazlený, jestli ho berou jako mimino, tak v tu chvíli má dítě ve školce problém s oblíkáním nebo s jídlem, jo. Podle mě je dobrý k němu přistupovat jako kdyby bylo zdravý, ale s tím, že má nějaké své omezení jako každý máme své omezení. No ale to vůbec nemluvím o dětech z dětského domova, které mají často omezenou slovní zásobu, když se s rodiči vidí jednou za týden.

Prostě myslím, že kdyby rodiče ty děti vychovávaly jinak, tak by to v té školce neměly děti takové problémy. Protože s timi dětmi se sluchovým postižením se dá jinak velmi dobře domluvit, ukážete jim nebo tak...dá se je to naučit, pochopíte je a poznáte, co chtějí. No prostě by rodiče k nim měly přistupovat úplně normálně.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Ano vedeme portfolia, deníky ne. Ale je velmi důležité si uvědomit, že každé dítě je jiné. Také je velmi důležité si uvědomit, zda je dítě předškolák a co vše už by měl umět, vědět a zvládnout. Kolikrát jsem byl velmi překvapený, že tomu dítěti už je tolik a vlastně toho spoustu neumí. Něco je potřeba vědět o tý rodině, o tom dítěti. Ona je to fráze, že jsme každý úplně jiný, v tom vědění toho dítěte je to potřeba opravdu vnímat.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Dobře. Stejně tak jako jim říkáme, co se povedlo, tak je dobré jim říkat i co se nepovedlo, protože pro ně to má být výzva, aby i oni na tom pracovali. Někdy to vezmou tak, že to je třeba kritika, ale to by tam neměli brát“.

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Tohle většinou řeší kolegyně, takže co vím od ní tak dobře ☺“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým vybrali právě Vaši školu?

„No na jedné straně tu není konkurence. Rodiče by mohly dát děti do běžné mateřské školy, ale podle mě je tato škola dobře vyhlášená, má dobrou pověst. Ví se, že se tu s těmi dětmi opravdu pracuje, že v běžné škole by třeba s ním tolik nepracovaly. Tady s nimi pracují cíleně, a to ty rodiče chtějí, chtějí vidět posun. Taky je důležité, že velkou práci dělá logopedka. Opravdu poctivou práci, komunikuje s rodiči i s paní učitelkami ze školky. Navzájem spolu mluví a spolupracují. Také děti chodí za fyzioterapeutem, a to cvičení, které s nimi on dělá je také velmi důležité. Podle mě děti už moc doma nic nedělají. Všechno to pomáhá dětem se rozvíjet a podporovat rozvoj.“

Příloha č. 6: Respondent č. 5: Marie, Běžná MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Já nemám vystudovanou předškolní pedagogiku, mám magisterské studium v oblasti Speciální pedagogiky pro základní školy v Praze, specializaci na logopedii a surdopedii.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/ speciální mateřské škole?

„S předškolními dětmi mám praxi pouze v této běžné škole 5 rokem, ale celkem jsem ve školství už 22 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Pouze u jednoho chlapce, který tu byl 3 roky.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Velmi záleží na prostředí mateřské školy a také na tom pro jaký komunikační kanál se rozhodnou rodiče, zda budou chtít sluchadla a aby dítě odezíralo nebo zda se má učit znakový jazyk. Pokud by chtěly znakovou řeč, tak v běžné škole asi nespějí. Také je to hodně na individualitě dítěte. „

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„No, výhodou je, že dítě přišlo už se sluchátkem, prostředí se přizpůsobovalo jemu. Rodiče nechtěli používat znakovou řeč. Probíhala tedy frontální výuka, jediné co, tak jsme se zaměřili, aby nás dobře viděl, měl možnost odezírat.“

6. Zpracováváte IVP?

„Ano, zpracováváme.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Hodně piktogramy ze začátku, při logopedii logopedické pomůcky, různé pomůcky pro rozvoj zvuku. „

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„To je taky u každého dítěte různé. Třeba náš chlapeček byl velmi temperamentní, hyperaktivní, takže tady byl problém s tím, že nevydržel dlouho sedět. Tedy nebyl problém ve sluchové vadě, ale v tom ostatním, v chování, a i inteligenčně také nebyl zrovna nejbystřejší. Řekla bych, že u každého dítěte je to na jeho individualitě, není možné říct nějaký konkrétní problém, který je nejvyšší.“

Když by nebyly žádné jiné problémy, tak je tao asi dorozumění s tima ostatníma dětma, že ještě nejsou schopní udržet ticho ve třídě, aby měl lepší možnost odposlechu.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Dělali jsme s ním individuální logopedickou péči a seděl blíž učiteli. Postupně jsme přizpůsobovali věci tomu, co bylo aktuálně třeba. Portfolia máme pro všechny děti. Tím že dítě nebylo vedeno znakovým jazykem, tak jsme snažili, aby mělo stejné podmínky jako s ostatní.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Velmi dobře se s nimi spolupracuje. Každý den jsme si s rodiči přes dítě posílali sešit, ve kterém jsme spali různé činnosti.“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Také velmi dobře. Nemám k tomu moc co říct...“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým postižením vybrali právě Vaši školu?

„To nevím, zda se to mohly doslechnout nebo jim byla škola doporučena, nevím.“

Příloha č. 7: Respondent č. 6: Kamila, Běžná MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Pouze Střední pedagogická škola v Prachaticích. Šla jsem pak rovnou pracovat do školky.“

2. Kolik let praxe máte v běžné / speciální mateřské škole?

„V běžné mateřské škole 38 let, v této škole 36 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Co se týče sluchového postižení, tak pouze toto dítě, je zde již druhým rokem, nastupoval, když jí byly 3 roky.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Jsem pro. Myslím, že je to handicap, který zvládají dobře. Je to prospěné tak pro to dítě, tak pro ostatní děti. Oni nevnímají, že by nějaký problém byl. Řešili jsme to tak, že první den přišla s holčičkou maminka, která dětem v komunitním kruhu vysvětlila, co to je, a požádala děti, jak si s ní mají hrát. Měla to připravené hezky a děti to pochopily...“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Obvykle ráno si promyslím, co jsem s dítětem dělala naposledy a čemu bych se měla dál věnovat. Většinou to dělám ráno, když si děti hrají nebo odpoledne po spaní. Vezmu si ho sebou ke stolečku no.... Také si to musím nějak promyslet v souvislosti s činnostmi s ostatními dětmi. Někdy třeba nemůže usnout, tak se jí zeptám, zda semnou chce jít. A většinou jde a něco procvičíme.“

6. Zpracováváte IVP?

„Ano zpracovávala jsem ho. Měla jsem materiály od kolegyně, která má zkušenost s dítětem se sluchovým postižením a o to jsem se opřela a dala to dohromady.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Máme spoustu perfektních pomůcek na barvy, tvary. Výborné jsou takové kartičky jako pohádkové, co se skládají podle děje. Já většinou začnu, jelikož začátek je pro ní těžší. Je i jedna speciální pomůcka, kterou mi doporučila paní doktorka, ale je opravdu drahá, takže se zatím nepořídila. Holčička nemá problém rozumět druhému, takže myslím, že speciální pomůcky ani nejsou potřeba, využívám tedy vše, co je k dispozici ve třídě. Ještě tedy používám Maxíka. To je stimulační program a jsou tam testy pro oblast motorické, zrakové, sluchové i orientace v prostoru.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„Fakt je, že třeba v našem případě je holčička druhé narozené v rodině, a to první je slyšící. Je vidět, že rodina se jí víc věnuje, nechci to tak říct, ale jiné slovo mě nenapadá, je rozmazlenější. Tedy spíše byla, teď už je daleko lepší. Časem si zvykla na chod ve škole a velmi dobře se vyvíjí. Je velmi šikovná na pohybové aktivity, což mě samotnou překvapilo... Myslím, že kdybyste si nevšimla, že něco v uchu má, tak byste možná nic nepoznala. V porovnání se slyšícími dětmi nemluví o nic hůř.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Dělali jsme deník, ale rodiče s ním přestaly asi po půl roce. Psali jsme tam, co dítě dělá, s jakým výsledkem a rodiče psali, co dělá dítě doma. Je škoda, že s tím přestali, přece jen je to jejich dítě. Já jsem dělala, co jsem měla a mohla. Ale chápu, že jsme v kontaktu i každý den ve školce, kde si důležité informace také můžeme sdělit.

Jinak portfolia nezakládám, dávám obrázky, pracovní listy i výrobky dětem rovnou domů, aby se z toho mohly těšit. Když bych jim to dala vše na konci roku, málo který rodič si to prohlédne. A samozřejmě zpracovávám IVP, a jednou nebo dvakrát v týdnu si jí беру stranou a procvičujeme řeč, povídáme si nad knihou nebo nad obrázky, abych rozvíjela řeč.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Ta je perfektní, rodiče se zajímají o to, jak mu to jde ve škole a jaké činnosti děláme. Chvilí jsme komunikovali pomocí deníku, ten pak přestal. Ale i tak se vlastně vidíme osobně když je třeba....“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Velmi dobře. Paní z SPC sem chodí dvakrát do roka, aby viděla, jak se dítě projevuje v kolektivu. Jinak dítě dochází do SPC častěji. Dítě má svého lékaře v Praze, kam jezdí.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým vybrali právě Vaši školu?

„No...proč ne. Já myslím, že je to správné, že je to dobře. Myslím, že tam kde potřebuje speciální péči, tak tam ji dostane, tím že dochází do SPC a spolupracuje, tak třeba tam. Myslím, že by vůbec nebyl důvod, aby navštěvovala třeba speciální mateřskou školu, kde jsou všechny děti se sluchovým postižením. A taky podle mě rodiče volili nás, jelikož sem chodil jejich strašný syn. Byl spokojený on i oni a rodiče vědí, že vycházíme vstříc všemu.“

Příloha č. 8: Respondent č. 7: Dagmar, Běžná MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Střední pedagogická škola Prachatice a bakalářský titul v oboru Učitelství pro mateřské školy na Jihočeské univerzitě.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/speciální mateřské škole?

„Celkem mám 29 let praxe, v běžné mateřské škole asi 22 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„No tyhle 2 roky s jedním chlapečkem od jeho 5-7 let, předtím byl v jiné třídě u nás ve školce. A jinou zkušenost s dítětem se sluchovým postižením nemám.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Je to běžné zařazení dítěte do MŠ, nemám s tím problém. Podle mě to zvládne každé dítě se sluchovým postižením. Ne vždy záleží na pomůckách pro sluchově postižené, dá se dobře pracovat i s běžnými pomůckami.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„No většinou ráno, než přijdou děti, tak si připravím nějaké věci, co chci s chlapcem probrat při ranních hrách. Se všemi dětmi pak častěji dělám především činnosti, které kontrolují porozumění slyšeného. Třeba „zavřete oči a dejte ruce na břicho..“ a tak..“

6. Zpracováváte IVP?

„Ano, vše jsem konzultovala s PPP a Tamtam Praha. Tam probíhala asi největší spolupráce s paní J., která mi zpracovaný IVP odsouhlasila.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Obrázky k rozvoji řeči, klasické pexeso, nejčastěji pohádkové, jelikož je zná a dá se o nich mluvit, vymýšlet pohádku nebo skládat děj. Ředitelka nám koupila jednu hru, pro sluchové vnímání (takové pexeso, loto, kostky). Pomůcka pro mě byla i to, že jsme se s chlapcem dohodly na některých znacích. Ne typická znakovka, ale pár gest pro nás, a on vždy věděl, co má dělat – poklepání na rameno, zvednutí ruky. Rodiče nechtěly, aby byl vedený znakovým jazykem, možná proto ho nezařadily do speciální školy.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„Problém nevidím, děti mu pomáhají, tak trochu ho i hlídají. Je velmi oblíbený.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„Ano, portfolio zakládám všem dětem. Zavedli jsme notýsek, do kterého zapisuji, co se za celý den událo. Rodiče s dítětem mohou doma o školce mluvit. Rodiče píšou do notýsku mě a já mohu rozvíjet řeč při vyprávění, co bylo doma, je to taková zpětná kontrola.“

No, co ještě dělám jinak, tak že vždy ráno mu předem řeknu, co vše spolu budeme dělat, aby věděl, co ho čeká a spojoval si informace předem. Ráno jsem s ním dělala individuálně to, co mu moc nešlo, aby to pochopil. Jinak jsem se také ze začátku soustředila na to, aby byl ob 4 děti ode mě, aby mě viděl a slyšel a seděl kochleárním implantátem směrem ke mně, časem se to zautomatizovalo. Jinak každý den probíhá rozhovor s rodiči.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Bez problémů, denně ráno vřadně a také pomocí notýsku si předáme spoustu informací. Řekla bych, že vlastně úplně stejně jako s jinými rodiči.“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„Já spolupracuji především s Tamtam – Praha. Je tam velmi ochotná a šikovná pracovnice, která mi moc pomáhá. Jezdí za chlapcem a porovnává mou práci s dítětem. Je to pro mě přínosné. Jinak s klasickým SPC zkušenost nemám.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým vybrali právě Vaši školu?

„V naší mateřské škole pracují všechny paní učitelky na profesionální úrovni, mají cit a laskavý přístup k dětem, jsou přístupné a vstřícné k potřebám dětí, tedy i k potřebám dětí se sluchovým postižením. A také asi proto, že rodiče měly zkušenost s tím, že ke mně do třídy chodil jeho starší bratříček.“

Příloha č. 9: Respondent č. 8: Monika, Běžná MŠ

1. Jaké je vaše vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky?

„Co se týče oblasti předškolní pedagogiky tak mám na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity vystudované Učitelství pro mateřské školy a pak na Karlově univerzitě Celoživotní vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky – logopedii. No jinak Střední školu mám zdravotní v Příbrami.“

2. Kolik let praxe máte v běžné/ speciální mateřské škole?

„Naše škola je běžného typu a na plný úvazek jsem v této škole 8 let. Dříve jsem pracovala v sociální oblasti, celkově vlastně pracuju asi 29 let.“

3. Jak dlouho pracujete nebo jste pracovala s dítětem se sluchovým postižením?

„Se sluchovým postižením jsme tu měli pouze jedno dítě. Do školy docházelo 3 roky.“

4. Co si myslíte o inkluzi sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy?

„Řekla bych, že je žádoucí, a pro dítě je mateřská škola přínosná. Velmi záleží na individualitě dítěte, konkrétně u tohoto dítěte byla práce velmi těžká.“

5. Jakým způsobem se připravujete na práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Ještě, než dítě nastoupilo, tak jsme dělaly rozhovory s matkou. Ona nás informovala, co zvládá a co nezvládá a co potřebuje. Dále tu byla i spolupráce s SPC, ale nějaké speciální metody jsme nedělaly. Používaly jsme to, co známe ze školy, ale že bychom chodily na nějaké speciální kurzy to ne. Sluchadla měl vlastní na obou uších“.

6. Zpracováváte IVP?

„Ano, zkušenosti mám.“

7. Jaké pomůcky využíváte pro práci s dítětem se sluchovým postižením?

„Speciální pomůcky nemáme, využíváme běžné hračky, co máme ve třídě.“

8. Pokud vidíte problém při práci s dítětem se sluchovým postižením, v čem ho vidíte?

„No moje zkušenost je opravdu omezená, ale konkrétně u tohoto dítěte byl problém hlavně v jeho povaze a osobnosti. Potom si myslím, že k tomu navazuje obecný problém. Pokud je inkluze či integrace dětí, tak hrozně záleží na tom, jaké děti se v té třídě namíchají. V jednu chvíli jsme měli ve třídě jedno dítě slepé a druhé se sluchovou vadou, a to opravdu nešlo. A k tomu podle mě nebyla jen sluchová vada.“

Sice neměl nic dalšího diagnostikováno, ale mohlo to být ADHD, nebo lehké mentální postižení. Je možné že ho takhle ovlivnila i sluchová vada, nevím. Každopádně jsem chtěla říct, že když se sejde v jedné třídě více postižení a jedno dítě má problémy s chováním tak je to potom takový výbuch. Ale v mateřské škole se to ještě dá, na té základní nevím, jak by to učitelka zvládla.“

9. Popište, jakým způsobem probíhá Váš individuální přístup k dítěti se sluchovým postižením? (např. deník, portfolio)

„No, že bychom chlapci věnovaly nějaký vyměřený a konkrétní čas pravidelně to ne. Jediné co, tak jsme si s maminkou psali deníček, který chlapec každý den nosil. No a portfolio spíš tedy pracovní sešity jsme dělaly stejně jako všem ostatním dětem. Oni si sami vypracují listy s úkoly a na konci roku se to sváže a dostanou to domů.“

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči dítěte se sluchovým postižením?

„Velmi dobře probíhala spolupráce především s maminkou. Jediná věc, kterou jsme dělaly speciálně je, že jsme mu psaly takový deníček. My informovaly skrz něj maminku a ona nám psala zpátky, každý den. To se osvědčilo, maminka se dala tedy informovat i když jsme se s ní nepotkaly. Vydrželo to celé tři roky, maminka vytrvala, myslím, že jí to i bavilo to psát.“

11. Jak probíhá spolupráce s SPC?

„No, řekla bych standartní spolupráce. Nebyla nějaká nadměrná, ale v tom běžném rytmu toho člověk moc nepotřebuje.“

12. Proč si myslíte, že si rodiče dítěte se sluchovým postižením vybrali právě Vaši školu?

„Protože tady jsou ty zkušenosti s integrací. Rodiče asi vědí, že je zde příznivá atmosféra k integraci a paní ředitelka je k tomu nakloněná. Podle mě dostaly i doporučení z SPC.“