

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v mateřských školách běžného typu
Education of children with hearing impairment in nursery school

Jennifer Hrazdírová

Vedoucí práce: PhDr. Tereza Hradilová, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v mateřských školách běžného typu potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4. 7. 2022

Velmi děkuji vedoucí mé práce PhDr. Tereze Hradilové, Ph.D. za odborné rady, cenné připomínky a podporu. Dále děkuji všem informantům, kteří byli ochotni mi věnovat čas a předat své zkušenosti.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vzděláváním dětí se sluchovým postižením v prostředí mateřských škol běžného typu. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy týkající se problematiky sluchového postižení, které se následně promítají i do praktické části. Dále se text zaměřuje na psychomotorický vývoj dítěte se sluchovou vadou a systém rané péče. Práce nám také přibližuje možnosti komunikace dětí se sluchovým postižením. Kapitola zaměřená na vzdělávání dětí se sluchovým postižením nás seznámí s aktuální platnou legislativou a rozdíly mezi mateřskou školou speciální a mateřskou školou hlavního vzdělávacího proudu. A v neposlední řadě se také zabývá tím, z jakých důvodů zvolit či nezvolit integraci do mateřské školy hlavního vzdělávacího proudu. Praktickou část práce představuje kvalitativní výzkum provedený formou polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsou získané teoretické poznatky porovnány s názory rodičů, kteří se rozhodli pro mateřskou školu běžného typu, ale také s názory pedagogů těchto mateřských škol. Na základě těchto informací jsou vyhodnoceny všechny aspekty, které rodiče vedou k výběru běžné mateřské školy pro dítě se sluchovým postižením. Bakalářská práce nám také přibližuje zkušenosti a připravenost pedagogů na vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Výstupem bakalářské práce jsou vlastní doporučení autorky adresovaná jak rodičům dětí se sluchovým postižením, tak pedagogům běžných mateřských škole, ale i vedení těchto škol.

KLÍČOVÁ SLOVA

sluchová vada, diagnostika sluchových vad, psychomotorický vývoj, integrace, mateřská škola

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the education of children with hearing impairment in the environment of mainstream nursery schools. The theoretical part defines the basic concepts related to the issue of hearing impairment, which are then reflected in the practical part. It also focuses on the psychomotor development of the child with a hearing impairment and the early childhood care system. The thesis also brings us closer to the communication possibilities of children with hearing impairment. The chapter focused on the education of hearing-impaired children introduces us to the current applicable legislation and the differences between special nursery schools and mainstream nursery schools. Last but not least, it deals with the reasons for choosing or not choosing integration in a mainstream nursery school. The practical part of the thesis is qualitative research conducted in the form of a semi-structured interview, where the theoretical findings are compared with the opinions of parents who have opted for mainstream schooling, but also with the opinions of teachers in mainstream nursery schools. On the basis of this information, all aspects that lead parents to choose a mainstream nursery school for a child with a hearing impairment are evaluated. The bachelor thesis also presents the experience and readiness of teachers for the education of children with hearing impairment in a mainstream nursery school. The outcome of the bachelor's thesis is the author's own recommendations addressed to parents of children with hearing impairments and to teachers of regular kindergartens, as well as to the management of these schools.

KEYWORDS

hearing impairment, diagnostics of hearing impairments, psychomotor development, integration, nursery school

Obsah

Úvod	7
1 Problematika sluchového postižení u dětí	8
1.1 Výskyt sluchového postižení u dětí a klasifikace sluchových vad	8
1.2 Diagnostika sluchových vad	10
1.3 Rehabilitace a kompenzační pomůcky.....	11
1.3.1 Sluchadla	11
1.3.2 Kochleární implantát	11
1.4 Systém rané péče o dítě se sluchovým postižením	12
2 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku se sluchovým postižením	14
2.1 Řeč a pohyb	14
2.2 Vliv smyslů na vývoj dítěte	15
2.3 Faktory ovlivňující psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením	15
3 Možnosti komunikace u dětí se sluchovým postižením	16
3.1 Komunikační přístupy užívané ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením.....	17
3.2 Komunikační systémy neslyšících.....	18
3.3 Logopedická intervence	20
4 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením	22
4.1 Legislativa.....	22
4.2 Mateřské školy pro sluchově postižené	23
4.3 Integrace do mateřských škol běžného typu	24
5 Důvody, proč zvolit běžnou mateřskou školu – výzkumná část	25
5.1 Výzkumné cíle	25
5.2 Metodologie a výzkumné nástroje	25
5.3 Charakteristika výzkumného vzorku	28

5.4	Z pohledu rodičů.....	30
5.4.1	Tematický okruh č. 1 – charakteristika informantů.....	30
5.4.2	Tematický okruh č. 2 – výběr MŠ.....	31
5.4.3	Tematický okruh č. 3 – vzdělávání v MŠ.....	34
5.4.4	Tematický okruh č. 4 – komunikace	38
5.5	Z pohledu pedagogů běžných MŠ	40
5.5.1	Tematický okruh č. 1 – vzdělání a kompetence pedagogů.....	41
5.5.2	Tematický okruh č. 2 – integrace, teorie i praxe	42
5.5.3	Tematický okruh č. 3 – komunikace a začlenění.....	44
5.6	Závěr z šetření.....	46
5.7	Doporučení pro praxi	48
	Závěr.....	51
	Seznam použitých informačních zdrojů	54
	Seznam použité literatury	54
	Seznam příloh.....	57

Úvod

V poslední době se kolem nás stále více zmiňují pojmy jako integrace nebo inkluze. Díky tomu není vůbec ojedinělé, že se v běžné mateřské škole objevují děti s různými typy postižení. Děti se sluchovou vadou nejsou výjimkou. Bohužel neinformovanost pedagogů, ale často i rodičů, může být překážkou úspěšného začlenění do hlavního vzdělávacího proudu.

Autorka si toto téma vybrala na základě své předchozí zkušenosti jako pedagoga v běžné mateřské škole a na základě studia speciální pedagogiky, kde se především zajímala o specializace surdopedie a logopedie.

Bakalářská práce má jak teoretickou část, tak praktickou. Teoretická část se zabývá problematikou dětí se sluchovým postižením, jejich psychomotorickým vývojem. Je důležité zmínit diagnostiku sluchových vad a možnosti kompenzace a rehabilitace. V praktické části se seznámíme s osobními příběhy rodin, které se pro umístění svého dítěte do běžné mateřské školy rozhodly a také s názory pedagogů hlavního vzdělávacího proudu na inkluzi.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaká pozitiva a negativa vzdělávání dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole přináší. Zaměříme se na to, které aspekty vedly rodiče těchto dětí k jejich zařazení do integračního vzdělávání a také jak tento proces zvládají pedagogové.

1 Problematika sluchového postižení u dětí

Dítě se zapojuje do prostředí, ve kterém žije, hlavně za pomoci smyslů. Především k tomu využívá zrak a sluch. Díky sluchu je dítě informováno o tom, co se děje v jeho okolí, a také je s ním spojeno emocionálně. Význam sluchu neodmyslitelně patří k vývoji řeči, která u dítěte vzniká na základě nápodoby rodičů. Sluchové postižení může výrazně omezit rozvoj dítěte už od raného věku. Sluchovým vnímáním nezískává dostatek vjemů z okolí a může mít proto méně zážitků a zkušeností, díky tomu vidí okolní svět zjednodušeně. Sluchové postižení má vliv na komunikační a dorozumívací schopnosti dítěte a celkovou úroveň mluvené řeči. V důsledku nižší úrovně mluvené řeči může hůře uplatňovat veškeré své intelektové možnosti. Nedostatky v mluvené řeči mu také ztěžují navazování sociálních vazeb, například právě v běžné mateřské škole (Janotová, Svobodová, 1998).

V tomto případě je důležité si uvědomit, že je ke každé dítěti jedinečné a musíme k němu přistupovat individuálně. Pokud je z důvodu sluchového postižení mluvená řeč omezená, je zapotřebí, podle Hádkové (2016), vybrat takový typ komunikace, který bude pro dítě a jeho rodinu nejvhodnější. Jak stanovuje zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 Sb., mají na to přímo právo.

Význam má také velikost a typ sluchového postižení. Všem těmto důsledkům se dá předcházet včasnou komplexní péčí. Důležitá je včasná diagnostika a zvolení vhodné a účinné kompenzace sluchadly nebo kochleárním implantátem. Obtíže spojené se sluchovým postižením mohou dále ovlivnit přidružené postižení dítěte a jeho individuální osobnostní rysy. Posledními ovlivňujícími faktory jsou vhodná odborná péče a spolupráce rodiny (Janotová, Svobodová, 1998).

1.1 Výskyt sluchového postižení u dětí a klasifikace sluchových vad

„V České republice se udává četnost sluchových vad u novorozenců v rozmezí 6-12 z tisíce se středně těžkou sluchovou vadou a jedno novorozeně z tisíce s velmi těžkou sluchovou vadou. Každý rok se tak narodí zhruba 80-100 neslyšících dětí.“ (Jungwirthová, 2015, s. 11)

Sluchové vady mají několik možností, jak je klasifikovat.¹ Dělení je možné podle místa vzniku postižení a jeho stupně, dále také podle doby vzniku. Lejska (2003) definuje sluchové vady u dětí jako vady před fixací řeči a vady po fixaci řeči. Tyto vady mohou zapříčinit opožděný nebo omezený vývoj řeči a tím i narušené komunikační schopnosti. Za prvé mohou být tyto vady vrozené (hereditární). Ty se pak dále dělí na geneticky podmíněné nebo kongenitálně získané, a to buď prenatalně či perinatálně. Za druhé jsou to vady získané neboli také postnatální.

Geneticky podmíněné vrozené vady jsou takové vady, které se přenášejí z generace na generaci. Pokud jsou přenašečem špatného genetického znaku oba rodiče, sluchová vada se objeví vždy, jen dopředu nevíme, jak velká. Pokud dítě získá jeden ze znaků nepoškozený, sluchová vada se neobjeví.

Kongenitální sluchovou vadu může dítě získat už prenatalně, pokud matka během prvního trimestru prodělala infekční chorobu. Vady získané perinatálně jsou způsobeny komplikacemi při porodu, jako třeba poporodní žloutenka. Může se také stát, že příčina není známá.

Další prelingvální vady sluchu jsou vady získané postnatálně. Mezi tyto vady se řadí ty, které dítě získá před ukončením fixace řeči, tedy do 6-8 let. Postnatálně získané sluchové vady jsou způsobeny infekčními chorobami, zvláště pak virovými. Dále jsou příčinami nemoci centrálního nervového systému, poranění hlavy a uší, poškození sluchových buněk u onkologických pacientů a časté záněty středního ucha.

Lejska (2003) také klasifikuje sluchové vady postlingvální. Ty ale vznikají až po fixaci řeči tedy po 6-8 roce. Jelikož se bakalářská práce zabývá dětmi předškolního věku, není nutné tyto klasifikace zmiňovat.

Světová zdravotnická organizace (WHO, 2014, In: Hádková, 2016) klasifikuje sluchové vady na základě decibelového rozsahu, ten přibližně určuje hranice, kdy dítě slyší:

1. Lehká nedoslýchavost (26–40 dB)
2. Středně těžká nedoslýchavost (41-60 dB)

¹ Vzhledem k zaměření práce na vzdělávání dětí se sluchovým postižením v předškolním věku, je klasifikace sluchových vad popsána jen velmi stručně.

3. Těžká nedoslýchavost (61-80 dB)
4. Velmi těžká nedoslýchavost včetně hluchoty (81 dB a více)

1.2 Diagnostika sluchových vad

Jungwirthová (2015) ve své publikaci píše, že ještě na přelomu tisíciletí bylo v podstatě jedinou možností, jak přijít na sluchovou vadu u dítěte, pouze jeho pozorování rodiči, blízkými příbuznými nebo pediatrem.

Hádková (2016) klade důraz na význam včasné diagnostiky², díky které můžeme předcházet komplikacím souvisejícím se sluchovými vadami u dětí. Mezi těmito komplikacemi může být opožděný nebo omezený vývoj řeči.

Podle Jungwirthové (2015) bývá právě opožděný vývoj řeči prvním signálem, že je něco v nepořádku. K prvním pochybám tak dochází většinou až ve 2,5 letech dítěte. Pokud má dítě jen lehkou vadu sluchu, můžou se první problémy projevit až při nástupu do povinné školní docházky.

Moderní doba nám naštěstí dává nové možnosti, jak odhalit sluchové vady za použití přístrojových vyšetřovacích metod. Díky těmto metodám je možné diagnostikovat sluchovou vadu během několika týdnů po narození. První takovou vhodnou metodou je screening sluchových vad u novorozenců, nazývaný měření otoakustických emisí, dále také screening OAE. Vyhláška 45/2021 Sb. ze dne 29. ledna 2021, kterou se mění vyhláška č. 70/2012 Sb., o preventivních prohlídkách, udává povinnost toto vyšetření u novorozenců provádět. Metodický pokyn Ministerstva zdravotnictví, který byl na konci roku 2021 aktualizován a nabyl platnosti od začátku roku 2022 nás blíže seznamuje s cílem vyšetření: *„Cílem screeningu sluchu u novorozenců je včasný záchyt sluchové vady (trvalé poruchy sluchu) u dětí s předpokladem následné rehabilitace sluchu, komunikačních schopností a zlepšení podmínek pro rozvoj řeči. K provádění novorozeneckého screeningu sluchu se používají tranzientně evokované otoakustické emise (TEOAE) nebo automatická BERA (AABR).“* (Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 2021, [online])

² Abychom mohli o diagnostice hovořit jako o včasné, měla by proběhnout do věku 6 měsíců dítěte (Houdková, 2005).

1.3 Rehabilitace a kompenzační pomůcky

Pro úspěšnou léčbu nebo kompenzaci sluchových vad a poruch musíme správně určit jejich druh a příčinu vzniku. Ideálním výsledkem léčby je odstranění příčiny. Pokud je příčina neznámá nebo odstranit nelze, je potřeba minimalizovat důsledky nedoslýchavosti, aby došlo k co nejlepšímu rozvoji komunikace a získávání sociálních zkušeností a dovedností (Mukšnáblova, 2014).

Aby mohlo dítě maximálně využít zbytky svého sluchu k rozvoji mluvené řeči, je potřeba sluchovou vadu kompenzovat sluchadly, případně kochleárním implantátem. Tato rehabilitační metoda se nazývá orálně auditivní (Šedivá, 2006).

1.3.1 Sluchadla

Nejčastěji používanou kompenzační pomůckou pro děti se sluchovou vadou jsou digitální sluchadla. Fungují tak, že zvuk přicházející do poškozeného ucha zvýší na takovou hlasitost, kterou už je dítě schopné slyšet. Sluchadla dětem nastavuje zpravidla foniatr podle velikosti jejich postižení, a také na základě zpětné vazby od rodičů a všech dalších osob, které jsou s dítětem v kontaktu. Nastavení sluchadel je velice individuální. Některé děti potřebují zesílit vysoké frekvence, další zase hluboké frekvence. Primárním úkolem sluchadel je mluvenou řeč zvýraznit nad hluk a šum v pozadí (Jungwirthová, 2015).

1.3.2 Kochleární implantát

Kochleární implantát nahrazuje funkci vláskových buněk uvnitř hlemýždě tak, že elektricky stimuluje sluchový nerv vnitřního ucha a takto dítěti zprostředkovává sluchové vjemy (Houdková, 2005).

Kochleární implantát se skládá ze dvou částí, a to z vnitřní a vnější. Chirurgicky umístěná přijímací cívka s magnetem a svazek elektrod zaveden do hlemýždě spolu tvoří vnitřní část. Vnější částí je zvukový procesor s mikrofonem. Tu dítě nosí, podobně jako sluchadla, za uchem (Jungwirthová, 2015).

Kochleární implantát přichází na řadu ve chvíli, kdy se dítě se sluchadly nedostatečně a neúměrně svému věku rozvíjí, jak ve sluchové, tak i v řečové oblasti. Tudíž je vhodný především pro děti, které mají těžkou vadu sluchu a splňují další kritéria pro implantaci. Houdková (2005) ve své publikaci tvrdí, že operaci je nejvhodnější provádět mezi 2. a 4.

rokem dítěte. Avšak Holmanová (2018, [online]) v rozhovoru uvádí, že je vhodné operaci podstoupit už kolem jednoho roku věku dítěte. Dítě pak může plně využít období vývoje řeči a rehabilitace může probíhat efektivněji. Podle ní dělají děti, které dostanou kochleární implantát takto brzy, velké pokroky ve sluchovém vnímání a také v mluvené řeči až v takové míře, že se snáze vyrovnají slyšícím vrstevníkům.

1.4 Systém rané péče o dítě se sluchovým postižením

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách vymezuje ranou péči takto: „*Raná péče je terénní služba, popřípadě doplněná ambulantní formou služby, poskytovaná dítěti a rodičům dítěte ve věku do 7 let, které je zdravotně postižené, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivého zdravotního stavu. Služba je zaměřená na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby. Služba obsahuje tyto základní činnosti:*

- a) výchovné, vzdělávací a aktivizační služby,*
- b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- c) sociálně terapeutické činnosti,*
- d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“*

Střediska rané péče pro sluchově postižené

Ranou péči o děti se sluchovým postižením v České republice zajišťuje Centrum pro dětský sluch Tamtam, o.p.s., tato organizace vznikla již v roce 1990 a to především díky iniciativě rodičů dětí se sluchovým postižením. Nyní díky mezioborové spolupráci, například s neonatologií či foniatry, zajišťuje komplexní péči nejen pro děti se sluchovým postižením, ale i jejich rodiny. Podpora rodiny je důležitá zejména z toho důvodu, aby se mohla vyrovnat s náročnou životní situací. Cílem je naučit rodiče (a další rodinné příslušníky) komunikovat se svým dítětem. Hlavní činností centra je poskytování odborných sociálních a poradenských služeb po celém území České republiky. Dále také informování odborné i laické veřejnosti o problematice sluchového postižení nejen u dětí. (TAMTAM Centrum pro dětský sluch Tamtam, o. p. s. [online])

Speciálně pedagogická centra pro sluchově postižené

„Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáku s... sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami...“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních)

Mezi činnosti centra patří mj. i speciálně pedagogická diagnostika, poradenské služby pro všechny podílející se na výchově a vzdělávání dítěte se sluchovým postižením (Houdková, 2005).

Pedagog má možnost se seznámit se způsoby, jak s dítětem se sluchovým postižením komunikovat a pracovat. Musí dodržovat některé zásady komunikace s dítětem se sluchovým postižením, např. vytvoření vhodných podmínek pro odezírání, mluvit dostatečně zřetelně a takovým tempem, aby dítě rozumělo a tuto skutečnost by si měl také ověřovat. V centru se také může setkat s dítětem se sluchovým postižením, ještě před jeho nástupem do mateřské školy. Poznává tak jeho intelektové schopnosti a sociální vývoj. Může se předem seznámit s problematikou sluchového postižení, naučit se obsluhovat sluchadla. Dítě naopak pozná svého pedagoga, jeho styl řeči, a to mu pomůže s emocionálně vyrovnanějším nástupem do mateřské školy (Janotová, Svobodová, 1998).

2 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku se sluchovým postižením

Psychomotorický vývoj je propojení vývoje psychického s tělesným. Vývoj člověka probíhá v několika vývojových etapách, a to po celý náš život. Některé etapy se vyvíjí pomaleji, jiné zase rychleji. Psychomotorický vývoj probíhá u každého dítěte jiným, individuálním tempem. Z toho důvodu můžou u dětí vznikat i větší věkové rozdíly při zvládnutí stejné dovednosti. Psychomotorický vývoj dítěte je také ovlivněn prostředím, ve kterém vyrůstá. Motivováním dítěte můžeme vývoj urychlit, ale také ho můžeme nevhodným působením zpomalit (Půstová, 1997).

Předškolní věk (3-6 let)

Pro předškolní věk je sluch důležitým nástrojem pro sociální rozvoj. Dítě v tomto věku většinou nastupuje do prvního školského zařízení, kde se musí naučit získávat sociální vazby s ostatními dětmi. Učí se spolupráci, ale i soupeření. Díky úspěšnému začlenění do kolektivu přestává být fixovaný na matku. U dětí předškolního věku se rozvíjí fantazie. Předškoláci si nadále rozvíjí jazyk, jak z hlediska obsahu, tak i formy. Začínají používat delší věty, zvyšuje se slovní zásoba, ustupuje dětská patlavost. Má-li dítě nějaké tělesné odlišnosti, může to do jisté míry ovlivnit jeho sebepojetí a sebejistotu. Dítě není ještě zcela citově a rozumově vyzrálé, a tak je jeho sebehodnocení odrazem názoru druhých. Proto je důležité, aby rodina a blízké okolí svůj názor a city projevovali chováním a slovně (Muknšnáblova, 2014).

2.1 Řeč a pohyb

Klenková (2006) specifikuje řeč jako schopnost člověka vědomě užívat jazyk. Řečí člověk sděluje své pocity, přání a myšlenky. Nejedná se o vrozenou schopnost, ale s nějakými predispozicemi se rodíme a ty se nadále rozvíjí při interakci s mluvícím okolím. Na vzniku řeči se podílí mluvidla (zevní řeč) a mozek (vnitřní řeč).

Mluvená řeč může být brána jako pohyb. Jedná se především o pohyb mluvidel, plic apod. Tyto pohybové dovednosti můžeme zdokonalovat a tím rozvíjet řeč. Řeč dále rozvíjí myšlení a psychický vývoj dítěte. Dalšími faktory rozvíjejícími řeč jsou smysly, zejména

sluch, pohybové aktivity, zralost artikulačních orgánů, vnější prostředí a vhodná stimulace a motivace dítěte (Půstová, 1997).

2.2 Vliv smyslů na vývoj dítěte

Podle Půstové (1997) jsou sluch, zrak a hmat smysly, které nejvíce ovlivňují vývoj dítěte. S rozvojem smyslů dochází k rozvoji pohybových dovedností a zároveň pohybové dovednosti rozvíjí smyslové vnímání. V praxi to vypadá tak, že kojeneček otáčí hlavu za člověkem nebo předmětem, který vidí, za zvuky a hlasy, které slyší a za předměty, které nahmatá. Později tyto podněty sám vyhledává, ale potřebuje k tomu právě pohybové dovednosti, které se dále rozvíjí a zdokonalují.

Dítě se sluchovým postižením se po pohybové stránce vyvíjí podobně jako dítě bez postižení. Záleží ovšem na velikosti a typu sluchové vady. Dítě s postižením sluchu většinou nemá dostatečné sluchové podněty, které by ho motivovaly k pohybovému rozvoji. V praxi to znamená, že se neotáčí za zvuky, nesnaží se k nim přiblížit, nezaujmu ho zvukové hračky. Z toho důvodu je potřeba se soustředit na ostatní smysly, které napomůžou v psychomotorickém vývoji a co nejlépe využívat zbytky sluchu (Půstová, 1997).

2.3 Faktory ovlivňující psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením

Jak už bylo výše zmíněno, dítě s postižením sluchu může mít, při nedostatečné stimulaci a kompenzaci, opožděný psychomotorický vývoj. Dítě se sluchovým postižením potřebuje, co nejdříve, správně nastavit sluchadla a poté se učí zvuky vnímat, rozeznávat a vyhledávat. Abychom dítěti s postižením sluchu co nejvíce pomohli při psychomotorickém rozvoji, je potřeba dodržovat některé zásady. Je potřeba si uvědomit, že se při pohybových aktivitách mění vzdálenost i směr odkud na dítě mluvíme a díky tomu přizpůsobit aktivitu i pro dítě s postižením sluchu. Ve třídě je potřeba udržovat optimální světelné podmínky. Při mluvení musí pedagog dbát na správnou výslovnost, artikulaci, vhodnou skladbu vět a výběr slov (Půstová, 1997).

3 Možnosti komunikace u dětí se sluchovým postižením

Komunikace je základem budování a udržování mezilidských vztahů. Jak uvádí Muknšnáblová (2014), komunikace je jedním ze základních pilířů důležitých pro péči o dítě, jeho výchovu a vzdělávání, ale také aby mohlo vyjádřit své potřeby, přání a myšlenky. Lejska (2003) zmiňuje termín sociální deprivace, kdy je potlačena schopnost být platným a uznávaným členem společnosti. Podle Lejsky (2003) je právě možnost prospět společnosti jednou ze základních potřeb člověka. Vzhledem k velkému množství typů sluchových vad, je i velké množství způsobů dorozumívání. Nelze nastavit jeden způsob obecně platící pro všechny, ale je potřeba pracovat s každým dítětem individuálně a řídit se nejen typem jeho postižení, ale i intelektovými schopnostmi (Horáková, 2012). Holmanová (2016) ještě dodává, že jsou to právě rodiče, kdo má právo a povinnost vybrat metodu, kterou budou své dítě vychovávat a vzdělávat.

Jungwirthová (2015, s. 46) zmiňuje tyto faktory ovlivňující vývoj řeči:

1. Věk při přidělení funkční kompenzační pomůcky
2. Frekvence řeči rodičů k dítěti
3. Věk při zahájení rané péče
4. Neverbální inteligence
5. Velikost ztráty sluchu

Muknšnáblová (2014) dále dělí komunikaci neslyšících na dvě úrovně. Za první intrakulturní úroveň, kdy komunikace probíhá mezi neslyšícími a za druhé interkulturní úroveň pro komunikaci mezi neslyšícími a slyšícími.

Kompenzací poruch základního komunikačního kanálu, tj, řeč, sluch a hlas, se zabývá lékařský obor foniatrie (Lejska, 2003).

Zkoumáním a rozvojem narušené komunikační schopnosti se zabývá interdisciplinární obor logopedie (Lechta 2002, In: Klenková, 2006).

3.1 Komunikační přístupy užívané ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Motejzíková (2011) udává čtyři hlavní orální metody a nabývání mluveného jazyka:

1. **Auditivně-verbální metoda** se zaměřuje výhradně na sluch a sluchový trénink a dítěti omezuje zrakové podněty, včetně odezírání.
2. **Auditivně-orální metoda** využívá k rozvoji mluvené řeči sluchové i vizuální podněty, dítě smí odezírat a používat gesta.
3. **Přirozený oralismus** je metoda velmi podobná auditivně-orální, povoluje odezírání i přirozená gesta, ale nezdůrazňuje je. Velký důraz klade na čtení.
4. **Mateřská reflektivní metoda** je opět velmi podobná metodě auditivně-orální. Zaměřuje se na důležitost komunikace mezi dítětem se sluchovým postižením a dospělým člověkem formou mluveného jazyka. Metoda klade důraz na zrakové vnímání. Motejzíková (2011) uvádí, že děti jsou povzbuzovány, aby konverzace převedené do psaného textu analyzovaly.

Hádková (2016) charakterizuje tři základní komunikační přístupy, které jsou v současné době uplatňované ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením:

Auditivně-orální přístup

Cílem tohoto přístupu je, aby si děti osvojily mluvenou řeč. Krahulcová (2014) ve své knize udává, že je to přístup nerespektující přirozené fyziologické potřeby sluchově postižených dětí, co se týče rozvoje jazyka.

Holmanová (2016) píše, že hlavní zásadou této metody je maximální využití zbytků sluchu a co nejčasnější vedení dítěte k produkci řeči. Dále zmiňuje, že tento přístup je rodiči často vybírán z důvodu komunikace se slyšící a orálně komunikující rodinou a společností. Hádková (2016) dodává, že kromě sluchové a řečové výchovy k této metodě patří i nácvik odezírání. Janotová (1996) odezírání definuje jako schopnost vnímat mluvený jazyk zrakem.

Bilingvální přístup

Tento přístup používá, dle Hádkové (2016), při výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením dva jazyky: znakový jazyk neslyšících a národní mluvený jazyk. Dítě

si nejprve osvojuje znakový jazyk a národní mluvený jazyk se prozatím učí v psané a čtené formě. Podle Holmanové (2016) platí zásada, že až po osvojení znakového jazyka, přichází na řadu mluvený jazyk, Hádková (2016) dodává, že samotná produkce mluveného jazyka přichází na řadu až po osvojení si mluveného jazyka čtením. Podle Suralové (2009, In: Hádková, 2016) umožňuje bilingvální přístup rozvoj intrakulturní i interkulturní komunikace.

Totální komunikace

Hádková (2016) konstatuje, že dítě má právo na užití všech dostupných prostředků k dosažení cíle naučit se komunikovat. Podle Holmanové (2016) je vhodné tuto metodu používat hned na začátku rehabilitace dítěte se sluchovou vadou, a to zejména z důvodu odlišného nadání dětí pro řeč, jejich inteligence, povahy aj.

Krahulcová (2014) zmiňuje charakteristické rysy totální komunikace podle Světové federace neslyšících:

1. Plné respektování práva neslyšícího dítěte na optimální a neomezený rozvoj
2. Použití všech dosud známých komunikačních forem, metod a prostředků
3. Osoby v okolí dítěte používají všechny komunikační prostředky
4. Začít v útlém věku dítěte
5. Uplatnění na všech stupních vzdělávání neslyšících
6. Usilování jak o rehabilitaci, tak o integraci
7. Možnost volby komunikační formy na základě vlastního rozhodnutí

3.2 Komunikační systémy neslyšících

Tato kapitola se opírá o zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob č. 384/2008 Sb., neslyšící a hluchoslepe osoby mají právo svobodně si zvolit z komunikačních systémů uvedených v tomto zákoně ten, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měly možnost rovnoprávného a účinného zapojení do všech oblastí života společnosti a při uplatňování jejich zákonných práv.

Podle výše zmíněného zákona mezi komunikační systémy neslyšících patří **český znakový jazyk**. Další komunikační systémy vycházející z českého jazyka jsou **znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči**. Komunikačním systémům hluchoslepých se vzhledem k tématu práce tato kapitola věnovat nebude.

Znakový jazyk

Český znakový jazyk je plnohodnotným komunikačním systémem neslyšících. Je tvořen specifickými vizuálně motorickými prostředky: tvary rukou, jejich postavení a pohyby, dále mimikou a pozicemi hlavy či trupu (Krahulcová, 2014).

Tyto prostředky se dle Hádkové (2016) rozdělují do manuální a nemanuální složky znakového jazyka. Znakový jazyk zatím nemá psanou podobu, ale Hádková (2016) zmiňuje lingvisty objevený způsob zápisu znakového jazyka, tzv. notační zápisy.

Znakovou zásobu a znakování lze připodobnit k slovní zásobě a mluvení (Krahulcová, 2014).

Znakový jazyk má svou vlastní gramatiku, která není odvozena od mluveného jazyka (Mukšnáblová, 2014).

Znakovaná čeština

Podle Mukšnáblové (2014) je znakovaná čeština uměle vytvořeným jazykovým systémem. Využívá gramatickou stránku českého jazyka, který je současně se znakováním artikulován. Hádková (2016) říká, že cílem je usnadnit komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími. Znakovaná čeština využívá znaky z českého znakového jazyka, ale i znaky uměle vytvořené, které se nazývají speciální znaky znakové češtiny. Zásadním rozdílem je podle Hádkové (2016) to, že mimika neplní u znakované češtiny gramatickou funkci, jako je tomu u znakového jazyka.

Prstové abecedy

Prstové abecedy využívají ustálené postavení prstů jedné nebo obou rukou k vytváření písmen mluveného jazyka. Podle toho se dělí na jednoruční nebo dvouruční. Prstové abecedy se dále pojmenovávají podle státu, ve kterém se abeceda užívá, např.:

britská prstová abeceda, německá prstová abeceda. Po vizuální stránce jsou podobné znakovým jazykům, ale jsou závislé na mluveném jazyce (Hádková, 2016).

Přesto, že jsou prstové abecedy uzákoněné jako komunikační systém neslyšících, jsou prstové abecedy spíše doplňkovou metodou a nepoužívají se vzhledem k své časové náročnosti jako samostatná metoda (Muknšnáblova, 2014).

Vizualizace mluvené češtiny

Vizualizací mluvené češtiny se rozumí zřetelné artikulování českých slov ústy tak, aby bylo umožněno neslyšícím osobám odezírání mluveného jazyka (Hádková, 2016).

Podle Janotové (1996) je zraková percepce řeči, jako náhrada sluchové percepce, neúplná, protože primárním záměrem mluveného jazyka je vytvoření zvukové formy. Dále uvádí, že vnímat řeč zrakově lze nejen podle artikulace úst, ale i podle mimiky, výrazu očí a gestikulace.

Písemný záznam mluvené řeči

Posledním komunikačním systémem pro neslyšící osoby je dle Hádkové (2016) písemný záznam mluvené řeči, který by měl při komunikaci probíhat v reálném čase.

3.3 Logopedická intervence

Lechta (2002, s. 13, In: Klenková, 2006) označuje za logopedickou intervenci veškerou aktivitu, která je specifická pro práci logopeda.

„Cílem logopedické intervence je, dle Klenkové (2006, s. 62), odstranit, překonat nebo alespoň v maximální možné míře zredukovat narušenou komunikační schopnost, předcházet poruchám komunikační schopnosti a rozvinout komunikační schopnost.“

Podle Muknšnáblové (2014) je vhodné logopedickou intervencí zahájit už v rámci rané péče, protože už od druhého měsíce života je dítě schopno intenzivně rozvíjet vizuální a sluchové vnímání.

Jungwirthová (2015) ve své knize uvádí, že je potřeba si uvědomit, že prací logopeda je pouze ukázat rodině, jak je možné rozvíjet mluvenou řeč a veškerou zodpovědnost za vývoj řeči dítěte vždy přebírají jeho rodiče.

4 Vzdělávání dětí se sluchovým postižením

Historie vzdělávání dětí se sluchovým postižením je spojována s koncem 19. a počátkem 20. století, kdy se školy v Brně, Českých Budějovicích a Plzni začaly úzce specializovat na děti s tímto postižením (Slowík, 2016).

Moderní školství má naopak velkou snahu o to, aby byl vzdělávací systém inkluzivní.³ Pokud se mluví o začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu, používají se pojmy **integrace** a **inkluzie**. Rozdíl mezi těmito pojmy není velmi výrazný a bývají často chybně označovány za synonyma. Mertin (2016, [online]) je vymezuje takto: „*Při integraci včleňujeme dítě se zdravotním postižením nebo se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy, do školy nebo do skupiny, kde jsou děti intaktní. Při inkluzi vycházíme z toho, že je každý člověk jiný... Ten, kdo má nějaké zdravotní nebo sociální problémy, mívá životní cestu těžší, jinak ale mezi dětmi se zdravotním postižením a těmi, které jsou třeba momentálně intaktní, vlastně žádné rozdíly nejsou.*“ Při integraci dítěte s postižením do vzdělávacího systému je případné selhání dítěte dáváno za vinu dítěti, resp. jeho postižení. Zatímco při inkluzi je toto případné selhání dáváno za vinu nevhodně nebo nedostatečně nastavenému vzdělávacímu systému (Votavová, 2013).

4.1 Legislativa

V souvislosti s legislativou vzdělávání dětí se sluchovým postižením v České republice je potřeba zmínit zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), konkrétně §16, který zahrnuje vzdělávání dětí se specifickými potřebami, kam se mj. řadí děti se sluchovým postižením.

Školský zákon také zahrnuje právo neslyšících osob, tedy i dětí, na vzdělávání s využitím komunikačních systémů neslyšících. Toto právo je ukotveno v zákoně č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, §7.

³ Autorka v textu dává přednost pojmu integrace, z toho důvodu, že podle ní český vzdělávací systém zatím inkluzivní není. Pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se hledají podpůrná opatření až po jejich začlenění do hlavního vzdělávacího proudu, místo toho, aby byl vzdělávací systém připravený předem.

V rámci vzdělávání dětí se sluchovým postižením je důležitá také vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Jsou to právě školská poradenská zařízení, která u dětí zjišťují speciální vzdělávací potřeby, doporučují zařazení dětí do školy odpovídající těmto potřebám a také doporučují vhodná podpůrná opatření.

Ustanovení týkající se podpůrných opatření lze najít ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Kromě stupňů podpůrných opatření a informací k jejich poskytování, lze ve vyhlášce najít také §7 ukládající škole povinnost zajistit dítěti tlumočnicka znakového jazyka, nebo §6, podle kterého poskytuje škola žákům, kteří jsou vzděláváni v českém znakovém jazyce, souběžné vzdělávání psaného českého jazyka. Při jeho výuce se používají metody používané při výuce českého jazyka jako jazyka cizího.

4.2 Mateřské školy pro sluchově postižené

Podle výše zmíněného školského zákona je možné pro děti se sluchovým postižením zřizovat mateřské školy speciální nebo mateřské školy pro sluchově postižené. Do takové mateřské školy lze, na žádost rodičů nebo na doporučení školského pedagogického zařízení, zařadit dítě, které by vzhledem k velikosti svého postižení a s nastavenými podpůrnými opatřeními nemuselo zvládat vzdělávání v běžné mateřské škole. Kurikulárním dokumentem pro vzdělávání dětí se sluchovým postižením je rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání (RVP PV). Který podle Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy respektuje individuální možnosti a schopnosti dětí se sluchovým postižením a může být tak základem pro školní vzdělávací programy, jak běžných mateřských škol, tak speciálních mateřských škol, či mateřských škol pro sluchově postižené. Podle Hádkové (2016) RVP PV udává pouze obecné cíle a úkoly. Specifičtější cílem je rozvoj komunikačních schopností v českém znakovém jazyce nebo v českém jazyce. K rozvoji komunikačních schopností dochází během běžných denních aktivit, ale hlavně během individuální logopedické péče.

4.3 Integrace do mateřských škol běžného typu

Díky všem legislativním dokumentům, týkajících se vzdělávání dětí se sluchovým postižením, víme, že rodina dítěte se sluchovým postižením **má právo** na přijetí do spádové mateřské školy běžného typu. Škola nesmí jako důvod nepřijetí uvést speciální vzdělávací potřeby dítěte, naopak má povinnost podmínky vzdělávání těmito potřebám přizpůsobit. Integrace pak probíhá oficiálně nebo neoficiálně, o způsobu integrace rozhodují rodiče (Jungwirthová, 2015).

Integrace neoficiální – prosté zařazení do běžné školy

Tuto formu integrace volí převážně rodiny s dětmi, které mají lehčí vadu sluchu nebo dobře kompenzovanou těžší vadu sluchu. Dítě není oficiálně vedeno jako integrované, škola tak nemusí vyhovět požadavkům rodičů a nemusí ani chtít spolupracovat s odborníky.

Integrace oficiální bez podpory asistenta pedagoga

Tato forma je momentálně nejčastější. Na základě vyšetření ve školském poradenském zařízení (SPC, PPP) rodiče vybrané mateřské škole odevzdají doporučení k zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. SPC nebo PPP také poskytují škole odborné poradenství a podporu při sestavování individuálního vzdělávací plánu. Škola také dostane na dítě vyšší finanční normativ, který pak využije podle svého uvážení (nákup pomůcek, navýšení úvazku pedagogům). Pokud to celkový počet přihlášených dětí do MŠ dovolí, může škola zřídit pro oficiálně integrované dítě třídu s menším počtem dětí.

Integrace s podporou asistenta

Tato integrace funguje do značné míry stejně jako integrace bez podpory asistenta. K výše zmíněnému doporučení k zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami SPC nebo PPP vydá také doporučení asistenta pedagoga s potřebnou hodinovou dotací. Asistenta si škola hledá sama a asistent je poté zaměstnancem školy. O finanční prostředky na asistenta žádá škola na příslušném krajském úřadě.

5 Důvody, proč zvolit běžnou mateřskou školu – výzkumná část

5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jaká jsou možná pozitiva a negativa vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole, a to z pohledu rodičů i předškolních pedagogů.

K dosažení hlavního cíle práce byly stanoveny jednotlivé výzkumné otázky:

1. Jaké jsou důvody rodin s dětmi se sluchovým postižením pro volbu běžné mateřské školy?
2. Jak jsou pedagogové v běžných mateřských školách připraveni na vzdělávání dětí se sluchovým postižením?
3. Jaký je názor předškolních pedagogů na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením?

V kontextu zodpovězení výzkumných otázek byly stanoveny jednotlivé dílčí cíle:

1. Popsat důvody rodin s dětmi se sluhovým postižením, které je vedly k volbě běžné mateřské školy.
2. Zjistit jaká je připravenost pedagogů v běžných mateřských školách na vzdělávání dětí se sluchovým postižením.
3. Seznámit se s názorem předškolních pedagogů na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

5.2 Metodologie a výzkumné nástroje

S ohledem na téma práce: Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v mateřských školách běžného typu se dalo předpokládat, že počet informantů bude omezený. Proto si autorka práce vybrala **kvalitativní metodu výzkumu**.

Výzkum je dále rozdělen na dvě části. V obou částech je použita **metoda polostrukturovaného rozhovoru**. Švaříček, Šedivá a kol. (2007, s. 13) definují tuto metodu výzkum takto: „*Cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu...*“ První částí jsou rozhovory s rodiči dětí se

sluchovou vadou, kteří se rozhodli pro mateřskou školu běžného vzdělávacího proudu. V této části odpovídalo pět rodičů, resp. matek. Druhá část jsou pak rozhovory s předškolními pedagogy, konkrétně se třemi. Rozhovory probíhaly při osobním setkání a byly nahrané na diktafon. Pokud to vzdálenost nedovolovala, probíhaly přes platformu Skype. Někteří informanti neměli k této platformě přístup, a tak byly poslední možností klasické telefonní hovory, které jsou taktéž nahrané na diktafon. Autorka si je vědoma faktu, že u klasického telefonního hovoru nemohla sledovat neverbální komunikaci informantů, jejich mimiku a případná gesta. Nahrávání probíhalo se souhlasem informantů. Nahrávky byly pořizovány z důvodu zachování informací. Z rozhovorů následně vznikl selektivní protokol, kdy byly do přepisu zaznamenány pouze odpovědi, které jsou relevantní vzhledem k zaměření výzkumu, širší kontext přepisován není (Hendl, 2005). Předem formulované otázky byly v případě potřeby autorkou doplněny o další.

Nahrané rozhovory byly pomocí funkce *Přepsat* v aplikaci Microsoft Word Live doslovně přepsány do textového dokumentu. Tyto transkripce byly autorkou následně zkontrolovány a opraveny podle zvukového záznamu. Dále byly opraveny do spisovné češtiny, včetně odstranění rušivých elementů, jako vycpávková slova či citoslovce. V prepisech autorka vyhledala důležité pasáže, na základě kterých, mohla vyvodit závěry a odpovědět tak na dílčí výzkumné otázky a tím i na otázku hlavní. Transkripce jsou dostatečně anonymizované, proto autorka do přílohy práce připojila jeden rozhovor s rodičem a jeden s pedagogem.

Otázky pokládané rodičům

1. Víte, jaký typ a velikost sluchového postižení má vaše dítě?
2. Má nějakou kompenzační pomůcku? Od kolika let?
3. V kolika letech nastupoval/a do mateřské školy?
4. Uvažovali jste i o speciální mateřské škole? Proč?
5. Co vás nakonec vedlo k tomu dát vaše dítě do běžné mateřské školy? Odkud jste případně čerpali informace?
6. Podle čeho jste mateřskou školu vybírali?
7. Jak hodnotíte celý proces přijetí dítěte do mateřské školy? Vyskytly se zde – z vašeho pohledu – situace, které hodnotíte pozitivně či negativně?

8. Jak jste spokojeni s přístupem pedagogů? Zjišťovali jste si jejich vzdělání (kompetence)?
9. Dostáváte dostatečnou zpětnou vazbu od pedagogů o tom, jak se vašemu dítěti ve třídě daří?
10. Co vám bylo doporučeno školským pedagogickým zařízením jako podpůrné opatření pro vaše dítě? (např. asistent pedagoga, způsob komunikace)
11. Má vaše dítě asistenta pedagoga?
12. Jak vaše dítě komunikuje s pedagogy a spolužáky?
13. Používáte stejný typ komunikace i doma?
14. Myslíte si, že se vaše dítě dobře začlenilo do kolektivu? Na základě vašich pocitů nebo zpětné vazby od dětí a pedagogů?
15. Zvolili byste běžnou mateřskou školu znovu?

Otázky pokládané pedagogům

1. Jaké máte kvalifikační předpoklady pro práci v mateřské škole?
2. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka v mateřské škole?
3. Kolik dětí se sluchovým postižením jste vzdělával/a a jak dlouho?
4. Jaké jsou podle vás klady, ale i zápory začlenění dítěte se sluchovým postižením do běžného proudu vzdělávání?
5. Máte nějaké vzdělání pro výuku dětí se sluchovým postižením? Například studium speciální pedagogiky nebo nějaký seminář či kurz s tímto nebo podobným zaměřením.
6. Myslíte si, že jste byl/a na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením připraven/a?
7. Kdybyste potřeboval/a pomoc nebo radu ohledně specifik práce s dítětem se sluchovým postižením, věděl/a byste, na koho se obrátit?
8. Měl/a jste možnost využít konzultací se speciálním pedagogem?
9. Mělo dítě se sluchovým postižením ve vaší třídě asistenta pedagoga? Jak probíhala spolupráce mezi vámi?
10. Jakým způsobem probíhala komunikace mezi vámi a dítětem se sluchovým postižením? Bylo vám něco doporučeno školským pedagogickým zařízením? Nebo například ze strany rodičů?

11. Jak probíhala komunikace mezi dítětem se sluchovým postižením a ostatními dětmi?
12. Jak se dítěti podle vás dařilo začlenit do kolektivu? (Buď podle vašeho pozorování ve třídě nebo třeba na základě zpětné vazby přímo od dítěte se sluchovým postižením, od jeho rodičů nebo od ostatních dětí ve třídě)
13. Máte nějakou zkušenost či informaci, o kterou byste se chtěl/a se mnou ještě podělit?

5.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Vzhledem k tématu práce potřebovala autorka oslovit děti předškolního věku se sluchovou vadou, resp. jejich rodiče, kteří se rozhodli pro mateřskou školu běžného typu. Protože autorka chtěla, aby zkušenosti rodin byly co nejaktuálnější, oslovila rodiny, jejichž děti mateřskou školu momentálně navštěvují nebo jsou maximálně v první třídě základní školy. Do výzkumného vzorku byly zařazeny děti se středně těžkou, popř. velmi těžkou sluchovou vadou. A to primárně z toho důvodu, že u těchto dětí lze předpokládat odlišné komunikační potřeby. Všichni účastníci žijí v České republice a vzdělávají se tak v českém školském systému. Všechny tyto informanty autorka oslovila pře sociální síť Facebook ve skupinách *Neslyšící a nedoslýchavé děti* a *Kochleární implantát*. Pro přehlednost autorka vytvořila tabulku.

Tabulka č. 1: Přehled informantů – děti

Informant	Typ a velikost sluchové vady	Nástup do MŠ	Kompenzace	Od kdy	Aktuální věk
A	Oboustranná středně těžká vada	Ve 3 letech	Sluchadla	3,5 roku	4 roky
B	Oboustranná středně těžká vada	Ve 2 letech	Sluchadla	2,5 roku	4,5 let
C	Oboustranná středně těžká vada	Ve 3 letech	Sluchadla	5 let	6 let
D	P – Těžká nedoslýchavost L – lehká nedoslýchavost	Ve 3 letech	Žádná	-	6 let
E	Oboustranná hluchota	Ve 3 letech	Kochleární implantát	14 měsíců	5,5 let

Pro druhou část potřebovala autorka oslovit pedagogy běžných mateřských škol, kteří mají nějakou zkušenost se vzděláváním dětí se sluchovým postižením. Všichni pedagogové pracují v běžných státních mateřských školách, podléhají tak českému školskému systému. Vzhledem k autorčině praxi v běžné mateřské škole, oslovila nejdříve své kolegyně. Mezi nimi našla jednoho informanta. Ostatní informanty oslovila opět přes sociální síť Facebook ve skupinách sdružující pedagogy mateřských škol. Informanty z řad pedagogů autorka opětovně roztrídila do přehledné tabulky.

Tabulka č. 2: Informanti – pedagogové

Informant	Vzdělání	Praxe	Praxe s dítětem se SP
1	Střední pedagogická škola	40 let	1 rok
2	Střední pedagogická škola	4 roky	3 roky
3	VOŠ Pedagogická	5 let	3 roky

Před zahájením rozhovorů byli všichni informanti informováni o tématu práce a o cílech výzkumu. Autorka také všechny ubezpečila o anonymizaci rozhovorů. Všichni informanti také vyjádřili svůj souhlas s účastí na rozhovoru, s jeho nahráváním a zpracováním odpovědí. V případě rozhovorů, které probíhaly online formou nebo po telefonu, byl informovaný souhlas zaslán informantům s předstihem k podpisu. V případě osobního setkání byl informovaný souhlas podepsán těsně před zahájením rozhovoru. Vzor informovaného souhlasu autorka přikládá v příloze.

5.4 Z pohledu rodičů

V této kapitole nás autorka blíže seznámí s poznatky získanými za pomoci polostrukturovaných rozhovorů s rodiči. Otázky byly předem dané a v případě potřeby se autorka doptávala na další. Pro lepší orientaci autorka rozdělila otázky a odpovědi na ně do několika tematických kategorií: **Charakteristika informantů**, **Výběr MŠ**, **Vzdělávání v MŠ**, **Komunikace**. Ne vždy lze tyto kategorie od sebe oddělit a může se stát, že odpovědi ze dvou různých okruhů spolu budou souviset.

5.4.1 Tematický okruh č. 1 – charakteristika informantů

První tematický okruh byl zvolen tak, aby odpovědi na otázky blíže charakterizovaly informanty, respektive jejich děti. Cílem otázek bylo zjistit aktuální věk dítěte, jak velkou sluchovou vadu dítě má, jestli jí má nějakým způsobem kompenzovanou, případně od kolika let. Další charakteristikou byl věk dítěte při nástupu do mateřské školy. Pokud porovnáme věk dítěte, kdy nastoupilo do mateřské školy, s věkem dítěte, kdy mu byla přidělena kompenzační pomůcka, můžeme z toho vyvodit závěr, že se na sluchovou vadu u dítěte přišlo až při nástupu do mateřské školy. Vyplývá to i z výpovědí rodičů. Ti mj. řekli, že při screeningu otoakustických emisí, byly emise výbavné, nebo screening OAE jejich dítěti vůbec nedělali. U jednoho dítěte (D), které svou pravostrannou těžkou nedoslýchavost nemá kompenzovanou, měli rodiče podezření už v kojeneckém období a rozhodli se to řešit zavčas. Screening OAE u jejich dítěte rovněž neproběhl. Poslední z dotazovaných rodin věděla dopředu, že se jim narodí dítě se sluchovým postižením, jelikož jsou oba rodiče přenašeči proteinu Connexin 26, který způsobuje vrozenou vadu sluchu.

1. Víte, jaký typ a velikost sluchového postižení má vaše dítě?

A: „Má středně těžkou vadu sluchu na obou uších.“

B: „Má středně těžkou nedoslýchavost kolem nějakých 60 decibelů. Oboustranně.“

C: „Percepční nedoslýchavost středně těžká.“

D: „Pravostranná, těžká nedoslýchavost. Vlevo lehká nedoslýchavost.“

E: „Úplnou hluchotu na obou uších.“

2. Má nějakou kompenzační pomůcku? Od kolika let?

A: „Má sluchadla, také na obou uších. Má je od ledna letošního roku, v srpnu bude mít 4 roky.“

B: „Má to kompenzované sluchadly na zavěšení. Má je od 2,5 roku.“

C: „Má sluchadla, na obou uších. Od 5 let.“

D: „Nemá. Bavili jsme se do budoucna, že pokud by se, to nedej Bože, zhoršovalo, že by sluchadla přišla na řadu. Padla řeč i o kochleárním implantátu, ale zatím nic z toho není na pořadu dne. Skvěle to kompenzuje sama.“

E: „Jasný favorit na kochleární implantát, byl oboustranně implantován ve 14 měsících.“

3. V kolika letech vaše dítě nastupovalo do mateřské školy?

A: „Do školky chodí od září loňského roku.“ (pozn. Nastupoval ve 3 letech)

B: „Nastupoval, když mu byly 2 roky a něco.“

C: „Nastupoval ve 3 letech. A pak jsme měnili teda školku, protože ta 1. byla soukromá, protože jsem se bála, že to ve státní nezvládne.“

D: „Ve 3 letech.“

E: „Ve 3 letech nastoupil do školky.“

5.4.2 Tematický okruh č. 2 – výběr MŠ

Otázky v druhém tematickém okruhu se snažily zjistit důvody proč rodiny zvolily běžnou mateřskou školu, zda zvažovaly i mateřskou školu speciální. A v neposlední řadě

odkud rodiče čerpali informace ohledně vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Odpovědi informantů se velmi lišily.

První rodina o mateřské škole speciální vůbec neuvažovala, přestože jim to bylo doporučeno. Matka se svěřila, že studovala speciální pedagogiku na vysoké škole, tudíž si zvládla sama vyvodit pozitiva a negativa vzdělávání v běžném vzdělávacím proudu. Navíc během studia absolvovala praxi ve speciální mateřské škole, kam by případně její dítě docházelo a svěřila se mi, že by to nebylo vzdělávání podle jejích představ. Chtěla, aby dítě mělo v běžné mateřské škole mluvní vzory a aby ho ostatní děti motivovaly k lepším výkonům. Přesto k výše uvedenému dodala, že běžnou mateřskou školu zvolili i z důvodu, že byla v místě bydliště a do speciální by museli dojíždět.

Druhá rodina speciální mateřskou školu zvažovala, ale ne z důvodu sluchového postižení, ale že jejich dítě má navíc ještě diagnostikované poruchy autistického spektra. Přesto nakonec zvolili běžnou mateřskou školu, jako důvod opět uvedli, že se mateřská škola nachází v blízkosti bydliště. Tato rodina také zjistila sluchovou vadu u jejich dítěte až po nástupu do mateřské školy. Screening otoakustických emisí byl v porodnici výbavný a dříve nějaké větší obtíže nezaregistrovali.

Třetí rodina je specifická tím, že dítě nejdříve navštěvovalo soukromou mateřskou školu. Matka měla podezření na sluchovou vadu u svého dítěte, ale odborníky byla odbyta, že o nic nejde. I přesto se na základě svého podezření rozhodla pro soukromou mateřskou školu. Jak sama v rozhovoru řekla, bála se, že by to v běžné mateřské škole dítě nezvládalo. Z finančních důvodů se nakonec rozhodla pro přechod do státní mateřské školy. Zvolila mateřskou školu běžného vzdělávacího proudu, protože v předchozí soukromé mateřské škole dítě vše (s velmi malým opožděním) zvládalo.

Ve čtvrté rodině je dítě s pravostrannou těžkou nedoslýchavostí a levostrannou lehkou nedoslýchavostí. Rodina i přes těžkou vadu sluchu jejich dítěte vůbec nezvažovala speciální mateřskou školu. Vada není kompenzovaná žádnou pomůckou, dítě se prý vyvíjí zcela bez problémů, nemá žádné zvýšené potřeby a ani ve SPC jim nebyla speciální mateřská škola doporučena. Jako hlavní kritérium uvádí matka výhody vesnické školky: malá komunita, děti a rodiny se setkávají i mimo mateřskou školu.

V poslední dotazované rodině jsou oba rodiče neslyšící a sami si jako děti prošli školami pro sluchově postižené. Na základě této osobní zkušenosti věděli, že své dítě zkusí nejdříve dát do běžné mateřské školy a kdyby nastaly nějaké problémy, hledali by jinou cestu vzdělávání. Ve prospěch hlavního vzdělávací proudu hrály i posudky odborníků, se kterými se setkali během rané péče a při rehabilitaci po implantaci kochleárního implantátu. Mateřskou školu vybírali podle místa bydliště, na výběr měli čtyři možnosti.

4. Uvažovali jste i o speciální mateřské škole? Proč?

A: *„Ne, neuvažovala, přestože nám to bylo doporučeno. V té speciální mateřské škole, jelikož jsem tam byla na praxi, vím, jak to tam chodí, bych měla strach, že by to tam nebylo tak, jako jak potřebujeme.“*

B: *„Ano. Protože má ještě autismus.“*

C: *„Ne, protože v té stávající školce neměl žádné problémy, i když neměl ta sluchadla, tak všechno zvládal. Sice opožděně, ale zvládal to, takže nebylo potřeba.“*

D: *„Vůbec, protože je z ruky pro nás a vzhledem k tomu, jak se to o ní vyvíjí, tak nás to ani nenapadlo, ani nám to nikdo neradil, že by to bylo vhodné.“*

E: *„Neuvažovali jsme, hned jsme řekli, že ne.“*

5. Co vás nakonec vedlo k tomu, dát vaše dítě do běžné mateřské školy? Odkud jste případně čerpali informace?

A: *„Pro mě je důležité, aby byl v běžné mateřské škole, aby mu ostatní děti byly mluvním vzorem, aby ho nějakým způsobem táhly dopředu. Já jsem speciální pedagog, sama mám sluchovou vadu, ale hlavně jsme ho do školky dávali v podstatě jako zdravého a až od září/října jsme zjišťovali, že se něco děje.“*

B: *„Nevěděli jsme, že má sluchové postižení.“*

C: *„Já jsem od těch tří let tušila, věděla jsem to, že má sluchovou vadu, ale tak nějak nás odbyli. Tak jsem zvolila běžnou.“*

D: *„Nebylo potřeba žádné speciální zacházení, nemá žádné zvýšené potřeby.“*

E: „*Setkáváme se s jinými neslyšícími rodinami a říkali nám své zkušenosti, když dali dítě do normální školy. Paní logopedka nám také napsala zprávu, že doporučuje umístit naše dítě do školky běžné.*“

6. Podle čeho jste mateřskou školu vybírali?

A: „*Byla v místě bydliště, bez dojíždění.*“

B: „*Podle bydliště.*“

C: „*Do státní školky jsem chtěla vlastně jenom z finančních důvodů.*“

D: „*Výhody vesnice a vesnické školky, děti se setkávají i mimo školku.*“

E: „*Psali jsme do čtyř školek tady v okolí, kde budou chtít dítě s těžkou sluchovou vadou.*“

5.4.3 Tematický okruh č. 3 – vzdělávání v MŠ

Třetí kategorie se zaměřuje na samotné vzdělávání v mateřské škole, od procesu přijetí, přes kompetence a přístup pedagogů, až po doporučení SPC. Do tohoto tematického okruhu autorka zařadila i otázku č. 15, která v praxi zazněla až na samotném konci rozhovoru. Odpovědi na tuto otázku nejlépe zapadaly právě do tématu Vzdělávání v MŠ.

První rodina nenarazila na žádný problém během zápisu. Zápis probíhal během pandemie Covid-19, takže to byla dle slov matky pouze formalita. Jako problém vidí přístup pedagoga mateřské školy. Pedagog nemá vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku, absolvoval logopedický kurz. Pedagog si stojí za tím, že pro dítě se sluchovou vadou není vzdělávání v běžné mateřské škole vhodné, jelikož dle mínění pedagoga bude dítě zaostávat. Tímto názorem se před rodiči netají a veškerá zpětná vazba je založená na tématu změny mateřské školy. SPC rodině doporučilo dát dítě do mateřské školy speciální. Dále používání znaku do řeči, s čímž rodina opět nesouhlasila. A dále také větší důraz na individuální práci v mateřské škole. Vzhledem k aktuálním vztahům mezi rodinou a pedagogy, rodina nemá zpětnou vazbu o tom, jestli toto doporučení v mateřské škole dodržují. Asistenta pedagoga bude mít dítě od září příštího školního roku. I přes veškeré výhrady, které matka ke vzdělávání svého dítěte v běžné mateřské škole má, by hlavní vzdělávací proud zvolila znovu, jen jinou mateřskou školu.

Specifikum druhé rodiny je, že dítě má ke sluchové vadě diagnostikované také poruchy autistického spektra. Ani tato rodina neměla žádný problém při zápisu. Přístup pedagogů hodnotí kladně, dle jejích slov se snaží, ale podle jejích představ to úplně není. Pedagog nemá speciální vzdělání a asistent pedagoga, kterého si škola našla sama také ne. Zpětnou vazbu dostává jen minimálně. SPC jim doporučilo používat v komunikaci obrázky a velmi jednoduchá slova. Na otázku, zda by zvolila běžnou mateřskou školu znovu, matka odpověděla, že ano, pokud by byl syn zdravý nebo pouze se sluchovou vadou.

Třetí informantka se svěčila s tím, že zápis proběhl bez problému, přestože se zmínila o podezření na sluchovou vadu u svého dítěte. I poté co byla sluchová vada potvrzena, hodnotí přístup školy pozitivně. Informantka oslovila centrum Tamtam, ti nabídli školení pro pedagogy. Školení se velmi ochotně zúčastnili i pedagogové z jiných tříd. Pedagogové jejího dítěte jsou velmi vstřícní a naučili se i pracovat se sluchadly dítěte (nandávání, sundávání apod.). Zpětnou vazbu ochotně dostává na základě otázek, které sama položí. SPC dítěti doporučilo asistenta pedagoga, dítě ho ale nemá, zvládá vše samo. Informantka dodala, že je to tím, že se pedagogové dítěti opravdu věnují. Mateřskou školu běžnou by bez váhání zvolila znovu, ale přiznala, že srovnání s mateřskou školou speciální nemá.

Ani čtvrtá rodina neměla žádný problém při zápisu, naopak vše hodnotí velmi pozitivně, bez výhrad. Přístup pedagogů také hodnotí kladně, zajímají se, jak dítěti se sluchovým postižením mohou vyjít vstříc, jak mu pomáhat. Konkrétně se na vzdělání a kompetence neptala, ale z rozhovorů s pedagogy jasně vyplývá, že vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku nemají. Zpětná vazba je dostačující, na všechny otázky dostanou od pedagogů odpověď. Dle rad SPC mají dodržovat obecné zásady komunikace se sluchově postiženým. Asistenta pedagoga nedoporučili, takže ho dítě nemá. Běžnou mateřskou školu by zvolili znovu, z už výše zmíněných důvodů, výhoda vesnické školy v místě bydliště. Speciální mateřská škola v místě bydliště není.

Poslední, pátá rodina si v okolí svého bydliště vybrala čtyři mateřské školy. Do každé z nich napsali, že by rádi zapsali své dítě se sluchovým postižením. Ze dvou je odmítli, ze třetí je odkázali na mateřskou školu speciální. Jen do čtvrté byli pozváni na den otevřených dveří. Paní ředitelka ze čtvrté mateřské školy neměla s přijetím dítěte se sluchovým postižením žádný problém.

7. Jak hodnotíte celý proces přijetí dítěte do mateřské školy? Vyskytly se zde – z Vašeho pohledu – situace, které hodnotíte pozitivně či negativně?

A: „Zápis byl bez problému, kvůli Covidu to byla spíš jen taková formalita. Jako negativum, že jsme se tam nemohli jít podívat na nějaký den otevřených dveří a syn nevěděl, do čeho jde.“

B: „Vše bez problému.“

C: „Všechno bylo úplně v pohodě. Já jsem řekla, že špatně slyší, ale tím, že jsme neměli od doktora žádný potvrzení, tak to bylo jenom tvrzení matky, takže vůbec žádný problém.“

D: „Já bych celou školku hodnotila pozitivně, bez výhrad.“

E: „Paní ředitelku zajímalo jen, jestli máme implantáty pojištěný, jinak neměla s ničím problém.“

8. Jak jste spokojeni s přístupem pedagogů? Zjišťovali jste si jejich vzdělání (kompetence)?

A: „Ve školce máme problémy. Paní učitelka ho tam nechce. Takové dítě tam prý nemá co dělat. Všechno je problém, protože paní učitelka, která ho má ve třídě, tak má logopedický kurz a ona ví, co je pro něho nejlepší, že prostě tam bude zaostávat, že se nic nezmění.“

B: „Snaží se, ale není to ono. Aby mu rozvíjeli mluvu. Nemají speciální vzdělání a ani asistentka.“

C: „Já jsem oslovila TAMTAM a oni mi nabídli, že udělají nějaké školení pro učitelky. A sešly se tam i učitelky úplně z jiných tříd a všichni, co vím od té paní psychologičky z TAMTAMu, že byli všichni velice vstřícní. A já to vím taky, že jsou opravdu vstřícní. Paní učitelky si i zvykly na sluchadla, že se je naučily nandávat.“

D: „Zajímali se, co pro ni můžou udělat, jak jí vyjít vstříc a tak dále. Nezjišťovala jsem si, jestli učitelky mají nějaké zkušenosti se SP, nebo ne, ale vzhledem k tomu, že jsme o tom hovořili, tak vlastně vím, že nemají.“

E: „Paní ředitelka nám hned na začátku řekla, že má zkušenost s kochleárním implantátem v rodině a vezme si naše dítě pod ochranná křídla k sobě do třídy.“

9. Dostáváte dostatečnou zpětnou vazbu od pedagogů o tom, jak se vašemu dítěti ve třídě daří?

A: „Sem tam něco nám řekne, co se daří, nedaří. Ale teď se to nějak zaseklo na tom, že ho chtějí dát jinam a takže nějaké hodnocení toho, jak se malému daří, tak to tam momentálně neprobíhá. To máme pouze z nějakých formulářů, co vyplnili pro SPC.“

B: „Moc ne.“

C: „Tak já jsem se třeba i ptala učitele, protože chodí na plavání a tam ta sluchadla nemá, jak to zvládá, jestli to jako není nějaký problém. A bylo mi řečeno, že se dívá, co dělají ostatní děti a potom to udělá po nich. Ale zpětnou vazbu, jako že by sami od sebe mi přišli říct, to ne. Ale když se zeptám, tak mi vždycky přesně řeknou.“

D: „Když něco chci vědět, tak se zeptám a ony mi odpoví.“

E: „Ze začátku nám hodně posílali fotky na mobil, teď už ne, už je tam dva roky a zapadl bez problémů.“

10. Co vám bylo doporučeno školským pedagogickým zařízením jako podpůrné opatření pro Vaše dítě? (např. asistent pedagoga, způsob komunikace)

A: „Bylo nám doporučeno ho dát do speciální mateřské školy. Jako způsob komunikace doporučili vlastně, že by se měl používat znak do řeči, což s ním nikdo nedělá, ale ani my s tím nesouhlasíme. A pak co ještě doporučili, tak před nějakou řízenou činností, tak mu mají nachystat obrázky k danému tématu a mají to s nimi individuálně před tou činností probrat.“

B: „Dali nám doporučení na způsob komunikace, používat fotky a zkracovat vše na jednoduchý slova, úplně ty nejjednodušší.“

C: „Asistent pedagoga.“

D: „Dodržování obecných zásad komunikace se sluchově postiženým.“

E: „Zařazení do normální školky a když to nepůjde, tak asistenta. My z 95 % možná víc normálně mluvíme a od začátku nám všichni říkají, ať to děláme tak, jak to máme doma nastavené.“

11. Má vaše dítě asistenta pedagoga?

A: „Od září mu bude pomáhat asistentka.“

B: *„Má asistentku. Škola si ji sama našla.“*

C: *„Nemá. Mě přijde, že to zvládá, že to není potřeba, protože učitelky se opravdu těm dětem tolik věnují.“*

D: *„Ne.“*

E: *„Zatím jedeme už druhým rokem bez.“*

16. Zvolili byste běžnou mateřskou školu znovu?

A: *„Zvolila ale asi jinou. Tady je ještě problém v tom, že paní učitelka, která ho má ve třídě, tak je naše rodinná známá. Tykáme si, což teď беру jako problém, protože si dovolí víc než druhá paní učitelka.“*

B: *„Kdyby byl zdravý nebo měl jen ty uši, tak bych ho dala zase do normální.“*

C: *„Určitě běžnou. Ale já nemám srovnání s tou speciální, takže vlastně nevím.“*

D: *„Já ano, už třeba z toho důvodu, že je tady ta komunita, že jde po vsi a potkává kamarády ze školky. Taky je pravda, že nemá kvůli tomu handicapu navýšený potřeby.“*

E: *„Jasně, tady není o čem.“*

5.4.4 Tematický okruh č. 4 – komunikace

Poslední okruh první části výzkumu se zabývá tématem komunikace. Autorka se zajímala, jaký typ komunikace dítě se sluchovým postižením používá v mateřské škole, ať už pro komunikaci s pedagogy nebo se spolužáky. Dále také jestli tento typ komunikace koresponduje s nastavením dorozumívání v rodině. Do této kategorie autorka zařadila i otázku, týkající se začlenění dítěte se sluchovým postižením do kolektivu spolužáků. Důvodem je autorky přesvědčení, že míra schopnosti dorozumět se s ostatními lidmi může ovlivňovat schopnost začlenit se do společnosti.

V této kategorii se odpovědi rodin shodují více než u jiných. Čtyři z dotazovaných rodin se dorozumívají mluveným jazykem v domácím prostředí a tento typ komunikace pak dítě používá i v prostředí mateřské školy. Děti z těchto rodin neměly problém se začleněním do kolektivu. Jedna informantka ze tří výše jmenovaných uvedla, že přestože je její dítě typ, co nemá problém navazovat kontakty, jeho sociální interakce se zlepšila po tom, co dostal sluchadla. Tato stejná informantka také dodala, že se z vlastní iniciativy učí pár základních

znaků, aby se v hlučném prostředí se svým dítětem lépe domluvila. V další z těchto čtyř rodin používají také základní znaky, protože dítě má ranní rituál, nejdříve se oblékat do školy a až později u snídaně si zapíná zvukový procesor. V mezičase tedy doma komunikují znakovým jazykem.

Jedna z dotazovaných rodin má jiný přístup ke komunikaci než tři předchozí. Do jisté míry typ komunikace dítěte z této rodiny ovlivnily diagnostikované poruchy autistického spektra. Rodina praktikuje systém, že obrázek (nebo miniatura) znamenají reálný předmět nebo rovnou potřebu (obrázek sklenice nebo malá sklenička z dětské kuchyňky znamenají, že má dítě žízeň). Tento systém dítě pochopilo teprve nedávno. Rodina se domnívá, že důvodem, proč se jejich dítě stranilo kolektivu spolužáků byla právě komunikační bariéra.

12. Jak vaše dítě komunikuje s pedagogy a spolužáky?

A: *„Normálně běžnou řečí.“*

B: *„Ted' pochopil systém kartička=věc.“*

C: *„Normálně mluvenou řečí. Tím, že byl dlouho bez těch sluchadel, tak se s tím postižením naučil fungovat.“*

D: *„Normálně mluvenou řečí.“*

E: *„Normálně s nimi mluví, paní logopedka řekla, že má velký mluvní apetit.“*

13. Používáte stejný typ komunikace i doma?

A: *„Ano, znak do řeči nepoužíváme. On normálně slyší, vnímá, jak má sluchadla. Ale i předtím vlastně doma normálně reagoval.“*

B: *„Snažíme se to mít nastavené stejně.“*

C: *„Normálně, ale kvůli sobě se koukám, jak se znakuje, některé znaky jsem se naučila a ty máme spolu, protože když je hodně velký hluk, tak se neslyšíme ani jedna ani druhá strana. To máme jen mezi sebou, manžel to vůbec třeba nepoužívá.“*

D: *„Ano. Někdy mám takový tendence, jako jí ukázat gesto. Neumím znakovou řeč, ale jen pro zjednodušení. Spíš si hlídám, abych mluvila pomalu dostatečně nahlas, a ještě si hlídám její pozornost.“*

E: „My z 95 % možná víc normálně mluvíme, nějaké znaky mu ukazuju ráno, že si zapne sluchadlo, jako oblikej se, honem...“

14. Myslíte si, že se vaše dítě dobře začlenilo do kolektivu? Na základě vašich pocitů nebo zpětné vazby od dětí a pedagogů?

A: „On je v kolektivu velmi oblíbený a vyhledávaný. Vždycky, když přijde do školky, tak děti jsou jako nadšené, že přišel. I to psaly paní učitelky do toho dotazníku, že je ve třídě oblíbený a vyhledávaný, že on taky děti vyhledává a domluví se s nimi.“

B: „Stranil se jim. Protože tolik let pořádně neslyšel, tak on nezná ty jejich hry a tím pádem tam byla ta komunikační bariera.“

C: „On je hodně přátelský, hodně komunikativní. On je ten typ, který si kamarády najde, i kdyby nechtěli. Má spoustu dětí ve školce, kamarády. Setkáváme se i mimo školku, takže vidím, že funguje v kolektivu úplně v pohodě, ale musím říct, že od té doby, co má sluchadla, tak se daleko víc zlepšila taková ta jeho sociální interakce. Rychleji chápe.“

D: „Já bych řekla, že to je úplně normální dítě s kamarády a s kamarádkami. Není nic jinak, než bych očekávala.“

E: „Má kamarády, žádná šikana se neobjevila. Teď mu jeden spolužák prý shazuje sluchadla, ale prý je takový na všechny, holky tahá za vlasy, jiný kluky chytá pod krkem apod., takže to nebude, že by vyloženě šikanoval naše dítě kvůli sluchadlům, ale asi má jiný problém.“

5.5 Z pohledu pedagogů běžných MŠ

Abychom měli na celou problematiku komplexnější pohled, zvolila si autorka pro druhou část výzkumu polostrukturované rozhovory s pedagogy běžných mateřských škol. Autorka měla předem připravené pevně dané otázky a pokud bylo potřeba, doptávala se na další, pro lepší pochopení odpovědí a doplnění dalších informací. Otázky jsou pro lepší orientaci v textu opět rozděleny do několika tematických okruhů: **Vzdělání a kompetence pedagogů, Integrace, teorie i praxe, Komunikace a začlenění**. Otázky jsou očíslované v takovém pořadí, v jakém je autorka informantům pokládala, ale pro potřeby rozdělení do tematických okruhů není číslování v textu popořadě.

5.5.1 Tematický okruh č. 1 – vzdělání a kompetence pedagogů

V této kategorii jsou otázky zvolené tak, aby se podle odpovědí dal charakterizovat výzkumný vzorek. Pro tuto charakteristiku autorka vybrala informace o vzdělání a kompetencích pedagogů a také délku praxe.

Dva ze tří informantů studovali střední pedagogickou školu zaměřenou na předškolní vzdělávání. Jeden z pedagogů dále nemá žádné jiné vzdělání či kompetence zaměřené na speciální pedagogiku nebo konkrétně na vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Druhý pedagog z výše jmenovaných má střední pedagogické vzdělání, doplněné o další kurzy a semináře, zaměřené na speciální vzdělávání, absolvoval také školení s organizací Tamtam. Poslední informant má vystudovanou vyšší odbornou školu, obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Nicméně závěrečné zkoušky skládal mj. i ze speciální pedagogiky a surdopedie. Tento pedagog měl také možnost zúčastnit se školení organizace Tamtam a blíže se tak seznámit s celou problematikou vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné mateřské škole.

Délka praxe jako pedagoga v mateřské škole se pak lišila. První z dotazovaných má praxi 40 let. Zbývají dva pedagogové mají 4 a 5 let. Co naopak bylo velmi podobné je praxe se vzděláváním dítěte se sluchovým postižením. Tato doba se pohybuje od 1 do 3 let. To může vypovědět o tom, že trend integrace je v našem školském vzdělávacím systému stále nový a také aktuální. Dva ze tří odpovídajících pedagogů si myslí, že na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením byli předem připraveni. Třetí pedagog přiznal, že není úplně připravený, ale že si se vším dokázal poradit během školního roku.

1. Jaké máte kvalifikační předpoklady pro práci v mateřské škole?

1: „*Mám střední pedagogickou školu.*“

2: „*Studovala jsem střední pedagogickou se zaměřením na předškolní a mimoškolní pedagogiku.*“

3: „*Studovala jsem, na VOŠ Pedagogické, obor předškolní a mimoškolní pedagogika.*“

2. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka v mateřské škole?

1: „*40 let.*“

2: „4 roky.“

3: „5 let.“

3. Kolik dětí se sluchovým postižením jste vzdělával/a a jak dlouho?

1: „První, teď od září ve školce.“ (pozn. 1 rok)

2: „Tři. Prvního 1 rok, druhého 2 roky a třetího 1 rok.“

3: „Jedno dítě, které je v mateřské škole 3. rokem, z toho poslední rok s naslouchadly.“

5. Máte nějaké vzdělání pro výuku dětí se sluchovým postižením? Například studium speciální pedagogiky nebo nějaký seminář či kurz s tímto nebo podobným zaměřením.

1: „Ne, nemám.“

2: „Paní ředitelka mě posílá na spoustu školení a kurzů. Měli jsme také seminář s TAMTAMem.“

3: „Závěrečné zkoušky jsem mj. skládala ze speciální pedagogiky a také ze surdopedie.“

6. Myslíte si, že jste byl/a na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením připraven/a?

1: „Asi ne, ale myslím si, že jsme si s tím dobře poradili.“

2: „Myslím si, že určitě jo, jelikož jsem absolvovala spoustu školení a kurzů. Naše školka je skvěle vybavená různými pomůckami a hrami, nejen pro sluchově postižené.“

3: „Ano, navíc naši MŠ ještě před nošením sluchadel navštívila paní Jungwirthová z TAMTAMu, která nám vše vysvětlila. Jak sluchadla fungují, jak je nasazovat, jak s dítětem pracovat, na co se zaměřit.“

5.5.2 Tematický okruh č. 2 – integrace, teorie i praxe

Tato kapitola se zabývá názory pedagogů na začleňování dětí se sluchovou vadou do běžné mateřské školy. Ale také se zabývá poznatky z praxe těchto pedagogů.

První z dotazovaných uvedl, že klady to má právě pro to dítě. Druhý pedagog schvaluje myšlenku integrace na teoretické úrovni, ale přiznává, že v praxi je velmi náročné

rozdělit čas a péči mezi děti s postižením a ostatní děti. Je nutné zmínit, že tento pedagog má ve třídě další tři děti s postižením a klade důraz na individuální práci s dětmi. Poslední dotazovaný pedagog nezmínil konkrétní pozitiva, ale také řekl, že žádná negativa tento proces nemá.

Dva ze tří pedagogů se v případě potřeby radí s kolegy a s vedením školy. První z těchto zmíněných neměl žádnou možnost konzultace se speciálním pedagogem. Druhý jmenovaný má speciálního pedagoga mezi spolupracovníky. Třetí dotazovaný pedagog využil možnosti konzultace se speciálním pedagogem z organizace Tamtam.

Pouze jeden z informantů má ve třídě asistenta pedagoga. Spolupráce s ním probíhá tak, že spolu konzultují přípravy na řízené činnosti.

4. Jaké jsou podle vás klady, ale i záporny začlenění dítěte se sluchovým postižením do běžného proudu vzdělávání?

1: *„Pro to dítě to jsou velké klady, protože vlastně normálně s námi dělá věci, které děláme my, který dělají obyčejné děti, nebo jako zdravé děti.“*

2: *„Mě přijde ten názor hrozně hezký, dát tyhle děti do (normálního) kolektivu je to hrozně hezká vize, ale kdyby si to někdo s těmi dětmi tam vyzkoušel... Nebo by se aspoň na to mělo dělat nějaký měřítko. Máme děti, které se zvládnou začlenit, které to zvládnou, posune je to jo, ale zase jsou tam děti, které jsou fakt, jako když to řeknu na plnou pusu, na ústav. Bohužel, když tam máme tyhle děti, tak vlastně nemáme pomalu čas na ty normální.“*

3: *„V kolektivu dětí je dotyčné dítě bráno naprosto normálně, děti neřeší žádné postižení. Dotyčné dítě má barevná sluchadla, která jak ono samo, tak i ostatní děti berou jako módní doplněk, jako když děti nosí brýle.“*

7. Kdybyste potřeboval/a pomoc nebo radu ohledně specifik práce s dítětem se sluchovým postižením, věděl/a byste kam se obrátit?

1: *„Radila jsem se s kolegyní a paní ředitelkou.“*

2: *„Ano, radíme se s kolegyní a s vedením.“*

3: *„Ano, např. právě v TAMTAMu.“*

8. Měl/a jste možnost využít konzultací se speciálním pedagogem?

1: „*Neměla.*“

2: „*Máme přímo ve školce, moje kolegyně, která je na třídě.*“

3: „*Ano. Paní Jungwirthová se v naší třídě byla letos na dané dítě podívat a byla z naší práce nadšená, dokonce tvrdila, že jsme 1. MŠ, které nemá vůbec co vytknout.*“

9. Mělo dítě se sluchovým postižením ve vaší třídě asistenta pedagoga? Jak probíhala spolupráce mezi vámi?

1: „*Asistenta nemá*“

2: „*Ano, má. Dopředu si říkáme, co budeme dělat. Ne týden dopředu, ale vždy ráno. většinou co řeknu já, tak ten asistent to přetlumočí, aby to dítě bylo v obraze.*“

3: „*Ne.*“

5.5.3 Tematický okruh č. 3 – komunikace a začlenění

Otázkami z tohoto tematického okruhu se autorka pokusila zjistit, jak dítě se sluchovým postižením zvládá komunikaci s pedagogy a spolužáky. Nebo také jak zvládají pedagogové komunikaci s dítětem se sluchovým postižením.

V prvním případě komunikovali pedagogové s dítětem mluveným jazykem, pokud to nebylo dostačující, používali různé posunky nebo obrázky. Vzhledem k tomu, že s dítětem se sluchovým postižením neměli žádnou praxi a ani nově vzniklou situaci s nikým nekonzultovali, veškeré způsoby komunikace vymýšleli sami. Pro spolužáky byla situace také nová. Bylo potřeba jim vysvětlit, že spolužák (dítě se sluchovým postižením) slyší, mohou na něj mluvit, ale že ne vždy reaguje. Informant uvedl, že dítě bylo ze začátku velmi stydlivé. Teď, i když dítě navštěvuje logopeda, hůře vyslovuje a spolužáci mu občas ne zcela rozumí. Přesto se dítě dle pedagoga dobře začlenilo do kolektivu a zvládá všechny aktivity.

Druhý pedagog uvedl, že používají primárně mluvený jazyk. Zmínil také, že je důležité dbát na správnou výslovnost a artikulaci a používat jednoduché věty. V případě potřeby doplňují komunikaci obrázky nebo jinými pomůckami. Tento pedagog uvedl, že navazování kontaktů je oboustranně složitější, jak pro dítě se sluchovým postižením, tak pro ostatní spolužáky. Dále řekla, že si na začátku roku vše důkladně vysvětlí. Děti se pak

vždycky nějakým způsobem domluví a dítě se sluchovou vadou se bez problému začlení do kolektivu.

V třetím případě komunikace rovněž probíhá mluveným jazykem, dotazovaný uvedl, že pokud dítě nereaguje, zopakuje sdělení pomaleji a zřetelněji. Mezi dětmi probíhá komunikace také mluveným jazykem. Dítě mateřskou školu navštěvuje třetím rokem, se začleněním nemá problém od začátku. Dotazovaný pedagog na závěr podotknul, že po aplikaci sluchadel se dítěti výrazně zlepšila výslovnost.

10. Jakým způsobem probíhala komunikace mezi vámi a dítětem se sluchovým postižením? Bylo vám něco doporučeno školským pedagogickým zařízením? Nebo například ze strany rodičů?

1: *„Mluvenou řečí, obrázky, posunky. Vše jsme vymyslely samy.“*

2: *„Komunikovali jsme normálně (pozn. mluveným jazykem). Jen to chtělo to větší trpělivost. Aby to bylo face to face. Hodně artikulovat, doplňovat to rukama. Nahlas mluvit a co nejjednodušší věty.“*

3: *„Komunikace s dítětem probíhá většinou běžným způsobem, pokud dítě nereaguje, mluvím zřetelněji, pomaleji a více nahlas. Paní Jungwirthová nám také ukázala, jak si ověřit, že dítě slyší. Navíc porucha sluchu tohoto dítěte není tak závažná, sluchadla fungují dobře. Dítě chodí s MŠ na plavání, kde si sluchadla sundává, a proto i trenérka byla upozorněna na možnost horšího porozumění.“*

11. Jak probíhala komunikace mezi dítětem se sluchovým postižením a ostatními dětmi?

1: *„Nejdříve byly problémy, děti říkaly, že neslyší a museli jsme jim vysvětlit, že slyší, ale zatím nereaguje. Teď se snaží mluvit, ale i když chodí na logopedii, tak jí děti špatně rozumějí.“*

2: *„Je to trochu těžší navázat nějaký kontakt s těmi dětmi. My si to vždy vysvětlíme, jaký to dítě má problém. Vždycky se nějak domluví.“*

3: *„Naprosto normálně jako s ostatními dětmi.“*

12. Jak se dítěti podle vás dařilo začlenit do kolektivu? (Bud' podle vašeho pozorování ve třídě nebo třeba na základě zpětné vazby přímo od dítěte se sluchovým postižením, od jeho rodičů nebo od ostatních dětí ve třídě)

- 1: *„Zapadla úplně bez problému, teď má kamaráda, předškoláka, se kterým si hraje víc.“*
- 2: *„Začlenění se dobře, najdou si kamarády.“*
- 3: *„Jelikož chodí již 3. rokem a postižení není tak významné, je v kolektivu začleněn od začátku docházky a děti nepoznaly žádný rozdíl před a po.“*

13. Máte nějakou zkušenost či informaci, o kterou byste chtěl/a se mnou ještě podělit?

- 1: *„Začátky pro nás byly nové, ale krásně zapadla a dělá s námi úplně všechno. Krásně maluje, sportuje, hraje tenis a hrozně se za ten rok posunula.“*
- 2: *„Snažíme se s dětmi pracovat hodně individuálně.“*
- 3: *„Dítěti se po aplikaci naslouchadel výrazně zlepšila výslovnost. Před tím mu nebylo moc rozumět. Nejen že měl logopedické problémy, ale i špatně dýchal a vyslovoval slova trhaně. To vše nyní ustoupilo a dochází na logopedii pouze kvůli výslovnosti některých hlásek.“*

5.6 Závěr z šetření

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jaká jsou možná pozitiva a negativa vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. K dosažení hlavního cíle práce byly stanoveny výzkumné otázky, na které se autorka pokusí odpovědět na základě sběru dat a vyhodnocení informací, které během výzkumu zjistila.

1. Jaké jsou důvody rodin s dětmi se sluchovým postižením pro volbu běžné mateřské školy?

Z rozhovorů je patrné, že primárním kritériem pro výběr mateřské školy je dojezdová/docházková vzdálenost od místa bydliště. Na základě tohoto kritéria se všem dotazovaným vyloučila možnost volby mateřské školy speciální. Jedna z rodin v souvislosti s tímto kritériem zmínila jako pozitivní fakt, že se děti a jejich rodiny mohou potkávat i mimo školu, poukázala tak na principy komunitního soužití. Další dva

informanti zmínili jako pomoc s rozhodováním své vlastní zkušenosti v oblasti vzdělávání dětí se sluchovým postižením a praxi v mateřské škole speciální.

2. Jak jsou pedagogové v běžných mateřských školách připraveni na vzdělávání dětí se sluchovým postižením?

Z výpovědí rodičů vyplývá, že pedagogové běžných mateřských škol nejsou na vzdělávání dětí se sluchovým postižením připraveni z hlediska svého vzdělání. Jeden pedagog měl pouze osobní zkušenost se sluchovým postižením, nikoli v rámci vzdělávacího procesu. Nicméně rodiče se ve všech případech, až na jeden, shodli, že se pedagogové velmi snaží vzdělávání jejich dětí zvládnout. Pouze v jednom případě je podle rodiče pedagog nepřipraven, resp. nechce být připraven, protože děti se sluchovým postižením, dle názoru tohoto pedagoga, do běžné mateřské školy nepatří.

Z rozhovorů s pedagogy vyplynulo, že pouze jeden ze tří má vzdělání zaměřené i na speciální pedagogiku a surdopedii. Navíc tento pedagog spolu s dalším dotazovaným absolvoval semináře, které se tímto tématem zabývají, právě z důvodu lepší připravenosti. Pouze poslední z dotazovaných pedagogů nemá žádné vzdělání související se speciální pedagogikou a ani se v tomto ohledu dále nevzdělává. Sám přiznal, že dopředu připravený nebyl a učil se vše za pochodu.

3. Jaký je názor předškolních pedagogů na inkluzní vzdělávání dětí se sluchovým postižením?

Tato otázka byla pro pedagogy viditelně citlivá, a přestože na ní všichni tři dotazovaní odpověděli, dá se pouze u jednoho z nich s určitostí říct, jaký má na inkluzi názor.

První pedagog na otázku, jaké může mít inkluze klady nebo zápory, odpověděl tak, že dle jeho názoru to má určité klady přímo pro to dítě. V jejich případě se dítě bez problému začlenilo do kolektivu a zvládalo veškeré aktivity a řízené činnosti. Ale z této výpovědi nedokážeme vyvodit jednoznačný kladný názor.

Další z pedagogů, po ujištění se, že je vše anonymní, přiznal, že inkluze je dobrý nápad v teoretické rovině, ale v té praktické to už tak ideální není. Dle jeho názoru je s dětmi s postižením potřeba více pracovat na úkor ostatních dětí. Nezastírá ale fakt, že

některým dětem s postižením to v běžné mateřské škole vyhovuje a motivuje je to k větším výkonům. Podle něj by bylo vhodné stanovit nějaké měřítko či hranici, která by určovala, koho do běžné mateřské školy přijmout a koho ne. Uvědomuje si, že vytyčit tuto hranici je téměř nereálné, ať už z etického hlediska nebo z hlediska individuálnosti každého dítěte.

U třetího pedagoga opět nemůžeme pevně vyhranit jeho názor na inkluzivní vzdělávání. Z jeho odpovědi můžeme pouze vyvodit, že konkrétně v jejich případě nemá inkluze žádné zápory, ale zároveň nezmiňuje žádné klady. Nelze to tedy brát jako obecný názor na inkluzi, ale pouze jako momentální zkušenost.

5.7 Doporučení pro praxi

V této kapitole autorka shrnuje doposud získané poznatky od rodin s dětmi se sluchovým postižením, které zvolily integrované vzdělávání a také zkušenosti pedagogů běžných mateřských škol s dětmi se sluchovou vadou. Poté autorka vyhodnocuje doporučení směřované primárně rodinám, které stojí před rozhodnutím kam, zařadit jejich dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. Další doporučení je adresované pedagogům běžných mateřských škol, pro které bude, vzhledem k současnému trendu inkluzivního vzdělávání, stále častější setkávání se s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Přestože většina rodičů byla přesvědčena, že vzdělávání v běžné mateřské škole je nejlepším řešením, nakonec jako primární důvod této volby uvedla dostupnost školy z místa bydliště. Pouze ve větších městech mají rodiče možnost volby mezi více institucemi, které jsou pro ně spádové. Před nástupem do mateřské školy rodiny navštívily školská pedagogická zařízení, aby získaly doporučení pro vzdělávání jejich dětí. Ne všechny rodiny se doporučením řídily. S přístupem školy při zápisu byly spokojené všechny rodiny, u některých se problémy s přístupem pedagogů objevily až během školního roku. Učitelé respektují nastavený a doporučený způsob komunikace. V jedné škole učitelé ochotně spolupracovali s rodiči a souhlasili s oslovením centra Tamtam. Podle rodičů se děti začlenily do kolektivu zcela běžně, nicméně pro některé děti bylo úplné začlenění těžší

a proběhlo až po přidělení kompenzační pomůcky. Rodiny jsou přesvědčeny o správnosti volby vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.

Doporučení rodičům zvažujícím integraci

Autorka by rodičům doporučila, aby si v první řadě zjistili, jaké mají možnosti, kam dítě do mateřské školy umístit. Kolik spádových škol mají v okolí, kde je nejbližší speciální mateřská škola nebo přímo mateřská škola pro sluchově postižené. Dobré také je školy oslovit, případně navštívit a o celé situaci diskutovat. Školy sice nemůžou dítě s postižením odmítnout, ale pokud se k tomu budou stavět od začátku negativně, je téměř jisté, že vzdělávání pak nebude podle představ rodičů. Dále by autorka rodičům doporučila navštívit školské poradenské zařízení, kde získají doporučení pro vzdělávání svých dětí. Autorka je přesvědčena, že v těchto centrech a poradnách pracují zkušení odborníci a je tedy vhodné se doporučením řídit. Pokud jsou ale rodiče přesvědčeni o něčem jiném, je vhodné s poradenským zařízením hledat možné alternativní cesty anebo požádat o radu jiné zařízení. Vhodné také je aktivně spolupracovat se školou a pedagogy, zjistit si jejich kompetence a zkušenosti pro práci se sluchovým postižením a případně se domluvit na možnostech prohloubení těchto kompetencí. Například oslovením organizací jako je centrum Tamtam. V neposlední řadě by autorka rodinám doporučila vyžadování dostatečné zpětné vazby od pedagogů. Pokud by měly nastat problémy se vzděláváním, můžou na základě této zpětné vazby rodiče hledat jiné možnosti, jak vzdělávání přizpůsobit individuálním potřebám jejich dítěte, např.: přehodnocení stupně podpůrných opatření, přiřazení asistenta pedagoga nebo změna mateřské školy.

Z rozhovorů s pedagogy jednoznačně vyplývá, že inkluzivní vzdělávání je nový trend. Tuto skutečnost dokládá fakt, že pedagogové mají se vzděláváním dětí s postižením maximálně tříleté zkušenosti. Pouze jeden ze tří dotazovaných učitelů má zkušenosti se speciální pedagogikou již ze studií na střední a vysoké školy, tento učitel spolu s dalším své kompetence v této oblasti rozšířil pomocí dalšího vzdělávání v rámci různých kurzů a školení. Třetí pedagog se čtyřicetiletou praxí nemá žádné vzdělání zaměřené tímto směrem a s nově vzniklou situací si musel poradit sám. Přes rozdílné vzdělání se všichni dotazovaní snaží o úspěšné zařazení dítěte do hlavního vzdělávacího proudu.

Doporučení pro pedagogy (vedení) běžných mateřských škol

V první řadě je potřeba si uvědomit, že trend inkluzivního vzdělávání je aktuální a dětí se specifickými vzdělávacími potřebami bude v běžných, nejen mateřských, školách stále přibývat. Proto by bylo vhodné, aby vedení své pedagogy podpořilo v prohloubení kompetencí pro práci s dětmi s postižením, ještě před jejich zařazením do školy. Pokud je dítě již zařazeno do třídy a učitel si není jeho vzděláváním jistý, nesmí se bát požádat o pomoc. V první fázi je důležitá komunikace s rodinou, snaha o respektování jejich přání a požadavků. Není chybou se rodičů ptát na rady a zkušenosti a zároveň je potřeba rodičům dávat dostatečnou zpětnou vazbu. Pokud to stále nestačí, mají pedagogové a vedení školy možnost se obrátit na školské poradenské zařízení nebo centrum Tamtam, obě tato zařízení jim nabízí možnost konzultace, metodické vedení, podporu při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu a pomoc s úpravou prostředí.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaká jsou pozitiva a negativa vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Zjistit, které důvody vedly rodiče těchto dětí k této formě vzdělávání. A jaký názor mají pedagogové běžných mateřských škol na inkluzivní vzdělávání.

Práce byla rozčleněna do pěti kapitol. První čtyři kapitoly tvoří teoretickou část práce a slouží k uvedení do problematiky vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

První kapitola vymezila obecné pojmy týkající se sluchového postižení jako základní typy sluchových vad a jejich klasifikaci. Zabývala se také diagnostikou sluchových vad a možnostmi rehabilitace a kompenzace.

Druhá kapitola definovala psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku, vymezila souvislosti mezi řečí a pohybem a poukázala na důležitost vlivu smyslů na vývoj dítěte. Zabývala se také faktory, které tento vývoj ovlivňují.

Třetí kapitola přiblížila možnosti komunikace dětí se sluchovým postižením. Seznámila nás s komunikačními přístupy užívanými ve vzdělávání. Dále definovala zákonem dané komunikační systémy neslyšících. A poukázala na důležitost logopedické péče.

Čtvrtá kapitola se pak zabývala vzdělávacím systémem u nás. Dozvěděli jsme se v ní veškerá práva dětí se sluchovým postižením související se vzděláváním, ale také povinnosti školních institucí. Dále nám přiblížila rozdíly mezi mateřskou školou speciální a integrací do běžné mateřské školy.

Pátá kapitola prezentovala samotné výzkumné šetření. Stanovila hlavní výzkumné otázky a dílčí cíle. Seznámila nás s metodologií a výzkumnými nástroji, v tomto případě byla použita kvalitativní metoda, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Dále zde autorka charakterizovala výzkumný vzorek. Výzkum byl dále rozdělen na dvě části, aby nám mohl přiblížit názor rodičů i pedagogů na inkluzivní vzdělávání. Všechna zjištění z výzkumu byla autorkou interpretována a shrnuta. Na závěr bylo přidáno vlastní doporučení autorky pro rodiče dětí se sluchovým postižením, kteří chtějí zařadit dítě do hlavního vzdělávacího

proudu. Druhé doporučení bylo adresované pedagogům, kteří se domnívají, že nemají dostatečné klíčové kompetence ke vzdělávání dítěte se sluchovou vadou.

Hlavním cílem práce bylo najít možná pozitiva a negativa integrace dítěte se sluchovým postižením do hlavního vzdělávacího proudu. Na základě poznatků získaných od informantů, kteří se podíleli na tomto výzkumu vyplynulo následující:

Pozitivum volby běžné mateřské školy je, že se často nachází v místě bydliště. Děti se pak mohou setkávat i mimo školní instituci a vytvářet si tak pevnější sociální vazby a kontakty.

Druhým pozitivem je motivace pro dítě se sluchovým postižením vyrovnat se svým intaktním vrstevníkům. Rodiny o tom mluvily hlavně v souvislosti s mluveným jazykem. Děti často mají u slyšících vrstevníků mluvní vzor.

Jako třetí pozitivum by autorka ráda uvedla fakt, že časným zahájením procesu integrace může rodina pomoci dítěti s celkovým začleněním do většinové společnosti a otevřít tak dítěti více možností, např. ve volbě vysokoškolského vzdělání či ve volbě povolání.

Jako negativum by mohlo být zmiňováno nepřijetí dítěte se sluchovým postižením ostatními vrstevníky. To ale všechny dotazované rodiny vyloučily. Mnohem vážnější je nepřijetí dítěte se sluchovým postižením pedagogem a školou, na toto negativum upozornila pouze jedna z pěti zúčastněných rodin.

Druhým negativem je podle autorky možná nepřipravenost pedagogů a škol na inkluzivní vzdělávání. Učitelé mateřských škol nemusí mít vzdělání v oblasti speciální pedagogiky a je tak na nich samotných nebo na prozřetelnosti vedení škol zajistit toto vzdělání dodatečně v rámci různých seminářů, školení či konzultací s odborníky.

Autorka považuje toto téma práce, vzhledem k stoupajícímu trendu inkluzivního vzdělávání a k narůstajícímu počtu integrovaných dětí, za přínosné a aktuální.

Práce by mohla posloužit dalším rodinám s dětmi se sluchovým postižením, kdy jim mohou zkušenosti dotazovaných rodin pomoci s rozhodnutím, jaký proud vzdělávání zvolit. Dále může také sloužit pedagogům, kteří se bojí integrace. Na základě výpovědí informantů se mohou ujistit, že systém inkluzivního vzdělávání může fungovat a vlastní doporučení

autorky je odkazuje na zařízení, která jí ochotně a odborně pomohou se vzděláváním dětí se sluchovým postižením.

Seznam použitých informačních zdrojů

Seznam použité literatury

HÁDKOVÁ, Kateřina. *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-619-2.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

HOLMANOVÁ, Jitka. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Třetí upravené vydání. Praha: Septima, 2016. ISBN 978-80-7216-345-8.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

HOUDKOVÁ, Zuzana. *Sluchové postižení u dětí - komplexní péče*. V Praze: Triton, 2005. ISBN 80-725-4623-6.

JANOTOVÁ, Naděžda. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-858-0184-1.

JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-721-6050-8.

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

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikační systémy sluchově postižených*. Praha: Beakra, 2014. ISBN 978-80-903863-2-7.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

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

PŮSTOVÁ, Zuzana. *Psychomotorický vývoj sluchově postižených dětí v předškolním věku: [metodická příručka pro učitele]*. Praha: Septima, 1997. ISBN 80-721-6022-2.

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

ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, spol., 2006. ISBN 80-7216-232-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

Komplexní péče o děti s kochleárními implantáty - iDětskýSluch.cz. *iDětskýSluch.cz - informační portál - iDětskýSluch.cz* [online]. Copyright © 2022 [cit. 27.05.2022]. Dostupné z: <https://www.idetskysluch.cz/kompenzace/rehabilitace-sluchu/komplexni-pece-o-deti-s-kochlearnimi-implantaty-88/>

Odborný článek: Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze. *Metodický portál / Odborné články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>

Rodiče jsou klíčem k integraci - iDětskýSluch.cz. *iDětskýSluch.cz - informační portál - iDětskýSluch.cz* [online]. Copyright © 2022 [cit. 30.06.2022]. Dostupné z: <https://www.idetskysluch.cz/integrace/rodice-jsou-klicem-k-integraci-44/>

TAMTAM Historie organizace. *TAMTAM Centrum pro dětský sluch Tamtam, o. p. s.* [online]. Copyright © 2022 [cit. 07.06.2022]. Dostupné z: <https://www.tamtam.cz/o-nas/historie-organizace/>

Vývoj mluveného jazyka u neslyšících a nedoslýchavých dětí – ruce.cz - *Informační portál o světě neslyšících* [online]. Copyright © RUCE 2004 [cit. 14.06.2022]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/935-vyvoj-mluveneho-jazyka-u-neslysicich-a-nedoslýchavých-deti>

Seznam použitých legislativních dokumentů

Metodický pokyn k provádění screeningu sluchu novorozenců – Ministerstvo zdravotnictví. *Ministerstvo zdravotnictví* [online]. Dostupné

z: <https://www.mzcr.cz/metodicky-pokyn-k-provadeni-screeningu-sluchu-novorozencu/>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. září 2021, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 25.06.2022]. Dostupné

z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

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

Vyhláška č. 70/2012 Sb., o preventivních prohlídkách

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících

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

Seznam příloh

Příloha 1 – Informovaný souhlas

Příloha 2 – Otázky pokládané rodičům

Příloha 3 – Otázky pokládané pedagogům

Příloha 4 – Transkripce rozhovoru s rodičem

Příloha 5 – Transkripce rozhovoru s pedagogem

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu a zpracováním osobních údajů

Já _____ níže podepsaný/á souhlasím s účastí na výzkumu pro potřeby zpracování bakalářské práce Jennifer Hrazdírové (jennifer.hrazdirova@gmail.com, XXXXXXXXXX), na Katedře speciální pedagogiky Univerzity Karlovy, na téma: Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole.

Cílem výzkumu je zjistit možná pozitiva a negativa vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole, a to z pohledu rodičů i předškolních pedagogů. Výzkum bude probíhat pomocí polostrukturovaného rozhovoru.

Svým podpisem dále souhlasím s nahráváním rozhovoru. Zvukový záznam bude pořízen z důvodu zachování informací a poslouží pro vznik selektivního protokolu. Veškerá získaná data budou důsledně anonymizována.

Zvukový záznam i selektivní protokol budou zachovány po dobu 2 let, poté budou smazány.

Doslovné citace mohou být použity v bakalářské práci.

Beru na vědomí, že součástí rozhovoru mohou být i osobní a citlivá témata a pokud nebudu chtít, nemusím na tyto osobní a citlivé otázky odpovídat.

Svou účast na výzkumu mohu zrušit.

Datum a podpis:

Příloha 2 – Otázky pokládané rodičům

1. Víte, jaký typ a velikost sluchového postižení má vaše dítě?
2. Má nějakou kompenzační pomůcku? Od kolika let?
3. V kolika letech nastupoval/a do mateřské školy?
4. Uvažovali jste i o speciální mateřské škole? Proč?
5. Co vás nakonec vedlo k tomu, dát vaše dítě do běžné mateřské školy? Odkud jste případně čerpali informace?
6. Podle čeho jste mateřskou školu vybírali?
7. Jak hodnotíte celý proces přijetí dítěte do mateřské školy? Vyskytly se zde – z vašeho pohledu – situace, které hodnotíte pozitivně či negativně?
8. Jak jste spokojeni s přístupem pedagogů? Zjišťovali jste si jejich vzdělání (kompetence)?
9. Dostáváte dostatečnou zpětnou vazbu od pedagogů o tom, jak se vašemu dítěti ve třídě daří?
10. Co vám bylo doporučeno školským pedagogickým zařízením jako podpůrné opatření pro vaše dítě? (např. asistent pedagoga, způsob komunikace)
11. Má vaše dítě asistenta pedagoga?
12. Jak vaše dítě komunikuje s pedagogy a spolužáky?
13. Používáte stejný typ komunikace i doma?
14. Myslíte si, že se vaše dítě dobře začlenilo do kolektivu? Na základě vašich pocitů nebo zpětné vazby od dětí a pedagogů.
15. Zvolili byste běžnou mateřskou školu znovu?

Příloha 3 – Otázky pokládané pedagogům

1. Jaké máte kvalifikační předpoklady pro práci v mateřské škole?
2. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka v mateřské škole?
3. Kolik dětí se sluchovým postižením jste vzdělával/a a jak dlouho?
4. Jaké jsou podle vás klady, ale i zápory začlenění dítěte se sluchovým postižením do běžného proudu vzdělávání?
5. Máte nějaké vzdělání pro výuku dětí se sluchovým postižením? Například studium speciální pedagogiky nebo nějaký seminář či kurz s tímto nebo podobným zaměřením.
6. Myslíte si, že jste byl/a na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením připraven/a?
7. Kdybyste potřeboval/a pomoc nebo radu ohledně specifik práce s dítětem se sluchovým postižením, věděl/a byste kam se obrátit?
8. Měl/a jste možnost využít konzultací se speciálním pedagogem?
9. Mělo dítě se sluchovým postižením ve vaší třídě asistenta pedagoga? Jak probíhala spolupráce mezi vámi?
10. Jakým způsobem probíhala komunikace mezi vámi a dítětem se sluchovým postižením? Bylo vám něco doporučeno školským pedagogickým zařízením? Nebo například ze strany rodičů?
11. Jak probíhala komunikace mezi dítětem se sluchovým postižením a ostatními dětmi?
12. Jak se dítěti podle vás dařilo začlenit do kolektivu? (Buď podle vašeho pozorování ve třídě nebo třeba na základě zpětné vazby přímo od dítěte se sluchovým postižením, od jeho rodičů nebo od ostatních dětí ve třídě)
13. Máte nějakou zkušenost či informaci, o kterou byste chtěl/a se mnou ještě podělit?

Příloha 4 – Transkripce rozhovoru s rodičem

Výzkumník:

První otázka, jaký typ a velikost sluchového postižení má vaše dítě?

Informant C:

Percepční nedoslýchavost středně těžká.

Výzkumník:

A má to kompenzované nějak?

Informant C:

Má sluchadla.

Výzkumník:

Na obou uších?

Informant C:

Na obou uších, ano.

Výzkumník:

V kolika letech nastupoval do mateřské školy?

Informant C:

Nastupoval ve 3 letech. A pak jsme měnili teda školku, protože ta první byla soukromá, protože jsem se bála, že to ve státní nezvládne.

Výzkumník:

A ta sluchadla má od kolika let?

Informant C:

Až od 5 let.

Výzkumník:

Až od 5... Takže byl teda dva roky ve školce bez sluchadel?

Informant C:

Ve školce bez sluchadel, ano.

Výzkumník:

Ted' mu je prosím kolik let?

Informant C:

6 let

Výzkumník:

Uvažovala jste i o speciální mateřské škole?

Informant C:

Ne.

Výzkumník:

A jaké jste k tomu měla důvody?

Informant C:

Protože v té stávající školce neměl žádné problémy, i když neměl ta sluchadla, tak všechno zvládal. Sice opožděně, ale zvládal to, takže nebylo potřeba.

Výzkumník:

Takže důvod, proč jste ho dala do běžné mateřské školy bylo, že jste nevěděla, že má nějakou sluchovou vadu?

Informant C:

Já jsem to od těch tří let tušila, věděla jsem to, ale tak nějak nás odbyli. A já jsem potom už víc nepídila. A v těch pěti letech už mi to přišlo opravdu moc, takže jsem začala si vyžadovat ta vyšetření a teprve v těch 5 letech spolupracovali A opravdu se to potvrdilo.

Výzkumník:

Děkuji a čerpala jste nějaké informace? Třeba o té inkluzi myslím.

Informant C:

Vůbec ne, protože mě přijde, že všechno zvládal i předtím, takže jsem to vůbec neřešila.

Výzkumník:

Dobře a podle čeho jste mateřskou školu vybírala?

Informant C:

No tak původně jenom kvůli bydlišti, ale já jsem chtěla lesní školku, kam nastoupil. Ale on není typ na lesní školku, to jsem si vysnila spíš pro sebe. Tak nám bylo řečeno potom, že opravdu na to na to není typ, ale myslím si, že to bylo způsobené i tím, že neslyšel, že pro něj bylo moc asi. Takže jsem ho dala do té soukromé školky, přestupoval během 2 měsíců asi. V té soukromé to zvládl perfektně, tam byli takový hodně ochotní. Myslím si, že jak je tam méně dětí, a byly tam i mladší děti, s plenami děti, a opožděné děti, a tak různě, takže to tam v pohodě zvládnou a do té státní školky, to jsem chtěla vlastně jenom z finančních důvodů.

Výzkumník:

Chápu, a jak hodnotíte celý proces přijetí do mateřské školy? Myslím, co se týče zápisu nějaké pozitivní nebo negativní situace?

Informant C:

Vůbec, všechno bylo úplně v pohodě. Já jsem řekla, že špatně slyší, ale tím, že jsme neměli od doktora žádné potvrzení, tak to bylo jenom tvrzení matky, takže vůbec žádný problém.

Výzkumník:

Nestavěli se k tomu nějak negativně? K tomu podezření na sluchovou vadu.

Informant C:

Ne, věděli to, já jsem to napsala do těch papírů, ale to byl prostě jenom můj pocit. Prostě tvrzení matky bez podložení dalšího.

Výzkumník:

A jak jste spokojená s přístupem pedagogů ve školce momentálně? Zjišťovala jste si třeba i nějaké jejich vzdělání, jestli mají nějaké zaměření na speciální pedagogiku?

Informant C:

Já jsem oslovila Tamtam a oni mi nabídli, že udělají nějaké školení pro učitelky. A sešly se tam i učitelky úplně z jiných tříd a všichni, co vím od té paní psychologky z Tamtamu, že byli všichni velice vstřícní. A já to vím taky, že jsou opravdu vstřícný. Paní učitelky si i zvykly na sluchadla, že se je naučily nandávat. Ted' už to umí sám, ale ze začátku mu moc pomáhali.

Výzkumník:

To je skvělé, že jsou takhle ochotní udělat pro to něco navíc. Dostáváte od pedagogů dostatečnou zpětnou vazbu o tom, jak se mu daří v té škole nebo v té třídě přímo?

Informant C:

Tak já jsem se třeba i ptala učitele, protože chodí na plavání a tam ta sluchadla nemá, jak to zvládá, jestli to není problém. A bylo mi řečeno, že se dívá, co dělají ostatní děti a potom to dělá po nich. Takže si myslím, že to zvládá. Ale zpětnou vazbu, že by sami od sebe mi přišli říct, to ne. Ale když se zeptám, tak mi vždycky přesně řeknou.

Výzkumník:

Ve školském poradenském zařízení jste byli nebo v nějaké poradně? Informant C:

Chodili jsme do toho Tamtamu, to byla raná péče. A ted' jsme byli akorát kvůli odkladu školní docházky, tak jsme byli v pedagogicko-psychologické poradně.

Výzkumník

A co vám tam doporučili?

Informant C:

Odklad a asistenta do školy.

Výzkumník

A v té školce nemá asistenta?

Informant C

Nemá. Do té školky to také paní psycholožka říkala, ale mě to přijde, že to není potřeba, protože oni se opravdu těm dětem tolik věnují. A těch předškoláků je tam málo, protože to je smíšená třída, takže jsou tam malé, střední a předškoláci. Takže to je jenom pět dětí, takže já si myslím, že to není nutný a on to, mám pocit, zvládá. Ale do školy budu pro, budu souhlasit. To určitě bych chtěla.

Výzkumník:

Nějaký způsob komunikace vám doporučili?

Informant C:

Jak to myslíte?

Výzkumník:

Myslím, jak s ním komunikovat. Jestli mluvíte mluvenou řečí, nebo třeba nějaké obrázky, znaky?

Informant C:

On slyší dobře s těmi sluchadly. Normálně. Ale kvůli sobě se koukám, jak se znakuje, některé znaky jsem se naučila a ty máme spolu, protože když je hodně velký hluk, tak se neslyšíme ani jedna ani druhá strana. To máme jen mezi sebou, manžel to vůbec třeba nepoužívá.

Výzkumník:

Ve škole s pedagogy a se spolužáky komunikuje také mluvenou řečí?

Informant C:

Normálně mluvenou řečí. Tím, že byl dlouho bez těch sluchadel, tak se s tím postižením naučil fungovat.

Výzkumník:

Jak se podle vás začlenil do kolektivu? Jestli máte třeba i nějakou zpětnou vazbu od učitelů? Nebo jak na něj reagují děti, když si ho vyzvedáváte, nebo když ho tam vodíte, nebo váš pocit?

Informant C:

On je hodně přátelsky, hodně komunikativní. On je ten typ, který si kamarády najde, i kdyby nechtěli. Takže to není vůbec žádný problém. Má spoustu dětí ve školce, kamarády. Scházíme se i s matkami, takže my se známe všichni mezi sebou. Setkáváme se i mimo školku, takže vidím, že funguje v kolektivu úplně v pohodě, ale musím říct, že od té doby, co má sluchadla, tak se daleko zlepšila víc taková ta jeho... Jak to mám říct?

Výzkumník

Sociální interakce?

Informant C

Jo, sociální interakce. Rychleji chápe. Tím, že rozumí všem dětem všechno, co si budou hrát a na co, tak ta komunikace se strašně zlepšila. On byl předtím hrozně uplakáný, protože děti si něco upekly, nějakou hru, a dřív, než on to pochopil, tak už byly pryč. Takže teď je ta komunikace, a je to taky tím, že je starší samozřejmě, tak je daleko lepší a opravdu je to v pohodě úplně.

Výzkumník:

Tak jo tak super. A poslední otázka, kdybyste se vrátila zpátky do těch jeho tří let, kdy nastupoval do školky, zvolila byste znovu mateřskou školu běžnou anebo byste šla do té speciální?

Informant C:

Určitě běžnou. Ale já nemám srovnání s tou speciální, takže vlastně nevím.

Výzkumník:

Když jste spokojená tady, není důvod přemýšlet nad jinou alternativou.

Informant C:

Já myslím, že jsme měli štěstí na ty učitelky.

Příloha 5 – Transkripce rozhovoru s pedagogem

Výzkumník:

Takže, první otázka. Jaké máš kvalifikační předpoklady pro práci v mateřské škole?

Informant 2:

Studovala jsem vlastně střední pedagogickou přímo se zaměřením na předškolní a mimoškolní pedagogiku.

Výzkumník:

A vysokou školu jsi potom už nestudovala? Ani VOŠku?

Informant 2:

No já jsem to původně měla v plánu, ale když jsem vlastně byla na praxi. Co jsme chodili takhle po školkách na praxe, tak vlastně mě přímo oslovila paní ředitelka, že se jí líbila moje práce tam a docela hodně usilovala o to, abych tam nastoupila na plný úvazek, takže jsem to pak nějak promýšlela a skončila jsem tam.

Výzkumník:

Jak dlouho pracuješ ve školce?

Informant 2:

4 roky.

Výzkumník:

Kolik dětí se sluchovým postižením si už měla?

Informant 2:

Tři.

Výzkumník:

A jak dlouho si je celkově učila?

Informant 2:

Prvního 1 rok, druhého 2 roky a třetího, ten u nás byl taky asi rok. Myslím si, že teď máme na školce, ale ne teda v mojí třídě, ale taky se s nimi dostávám denně do kontaktu, tak teď tam aktuálně máme 2. A jedem má vlastně ještě ADHD k tomu.

Výzkumník:

Vy jste nějaká speciální školka nebo logopedicky zaměřená, že máte těch dětí se sluchovým postižením více?

Informant 2:

Nejsme, ale vlastně jak je ta inkluze, že jo. Nejhorší je, že ty školky vlastně z celého [REDACTED] [REDACTED], co jsme okolo [REDACTED], tak ty školky mají ve zvyku, že ty děti odkazují k nám, takže k nim se přihlásí prostě takové dítě nebo nějaký autista, kdokoliv... A oni je prostě odkazují k nám.

Výzkumník:

A máš teda, že ještě nějaký kurz k tomu? K té mateřince? Na tu specku právě, nebo ne?

Informant 2:

Já jsem prošla nesčetně kurzů. Za tu dobu, co pracuji, tak mě paní ředitelka posílá na spoustu školení a kurzů. Fakt jsem jich absolvovala tolik za ty 4 roky už.

Výzkumník:

Neměla si i nějaké školení s TAMTAMem třeba?

Informant 2:

To je centrum pro sluchově postižené? Jo to také. Ne jenom školení, ale jakoby seminář.

Také třeba pro cizojazyčné děti. Předtím než se stalo to s Ukrajinou, tak i tak tam máme spoustu Vietnamců, ruských dětí.

Výzkumník:

Jaký máš názor na inkluzi? Upřímně, nikde nebudeš zmíněná, takže klidně i pozitivní i negativní věci.

Informant 2:

Mě přijde ten názor hrozně hezký, dát tyhle děti do (normálního) kolektivu je to hrozně hezká vize, ale kdyby si to někdo s těmi dětmi tam vyzkoušel... Nebo by se aspoň na to mělo dělat nějaký měřítko. Máme děti, které se zvládnou začlenit, které to zvládnou, posune je to jo, ale zase jsou tam děti, které jsou fakt, jako když to řeknu na plnou pusku, na ústav. Měli jsme chlapečka a ten měl vlastně mentální postižení. Loni odešel, měli jsme ho tam 4 roky a vlastně odcházel v 7 letech s plinami. Neuměl mluvit, neuměl barvy ani zvuky zvířat. Prostě jak roční dítě a akorát tam furt hýkal. My vždycky říkáme s kolegyněmi, že bohužel, když tam máme tyhle děti, tak vlastně nemáme pomalu čas na ty normální. Já vím, že je tam asistentka k němu, je tam fakt jenom přímo pro něj, ale ono to hrozně ruší. Narušuje to strašně moc chod celé třídy. Takže mně osobně se to úplně nezamlouvá.

Výzkumník:

Třeba tady ten konkrétní případ... Konzultovali jste to nějak s tou maminkou nebo s rodiči?

Informant 2:

Maminka, teda, jako když to fakt řeknu blbě, tak tam měla vyloženě fakt naváto. S názorem, že její dítě má v sobě nějakého démona.

Kolikrát ty rodiče dopředu neví, co se z těch dětí vyklube a někdy to rodiče zamlčují, aby se to dítě dostalo do školky bez problémů.

Ted' jsme měli problém, že se k nám mělo dostat úplně běžný dítě, a nakonec z něj vylezlo, že má nějaký syndrom, že vlastně nemá propojenou pravou a levou hemisféru. Takových dětí na světě je vyloženě hrstka tu diagnózu jsme si četli vlastně na internetu v angličtině, protože ani v češtině není. My tady máme snad takové 2 děti, myslím v Česku.

Výzkumník:

Jak říkáš najít nějaké měřítko by bylo fajn, ale každé dítě je jiné, tak jak bys to udělala? Kdo by to měřítko určoval? Vy jako učitelé? Škola?

Informant 2:

Blbě je, že to dítě vlastně nevidíme dopředu. Ale myslím si, že pro některé děti je to prospěšné. Máme autistu, teď už čtvrtý rok. A ten je skvělý, ten se posunul neuvěřitelně. Tomu to fakt vyloženě prospělo. Já mám pocit, že teď je čím dál tím víc takových dětí. Děti, co jsou, podle mě, do ústavu. Nejen že jsou nebezpeční pro sebe, pro děti, ale i pro nás. To, co tam máme zrovna teď, ten případ s tím syndromem, jak jsem říkala. Tak ten je úplně nezvladatelný. On nám nadává i sprostě. On jen opakuje, co slyší a on ani nechápe, že to má nějaký význam. Ale pro ty děti běžný to není dobrý. Když prostě sedíme do u stolu a on nám řekne, když budu citovat nečum ty krávo. Ten by tam prostě neměl být.

Výzkumník:

Kolik máš dětí ve třídě?

Informant 2:

My to máme speciální v tom, že my jsme dvou třída, takže nás je teď aktuálně 32. My jsme přibírali 2 ukrajinské děti, takže nás je vlastně 32 teď.

Výzkumník:

Myslíš si, že jsi připravená na vzdělávání dětí se sluchovým postižením?

Informant 2:

Myslím si, že určitě jo, jelikož jsem absolvovala už jako strašnou spoustu školení a kurzů. Také musím říct, že naše školka je skvěle vybavená různými pomůckami a pro různé děti, nejen pro sluchově postižení, ale pro všechny možné integrace.

Výzkumník:

Takže vás připravovali dopředu, kdyby to náhodou přišlo? Ne, až když přišlo dítě s nějakým postižením?

Informant 2:

Přesně tak. A samozřejmě, když nás pak něco zaujme, tak nějaké pomůcky se ještě dovybaví.

Výzkumník:

Měla si možnost konzultace se speciálním pedagogem? Co se týče vzdělávání dítěte se sluchovým postižením?

Informant 2:

Máme přímo ve školce, moje kolegyně, která je na třídě. Ona s nimi pracuje přes týden individuálně.

Výzkumník:

O asistentovi si už mluvila... Přímo to dítě se sluchovým postižením má asistenta?

Informant 2:

Ano, má. Ono, když učitelka rozdává nějaké pokyny, tak to dítě s tím sluchovým postižením to často nedokáže přijímat ty informace, protože na něj je to moc rychlé, nesrozumitelné. Takže vlastně ten asistent je k tomu, aby to celé zopakoval, podrobně vysvětlil. To dítě se sluchovým postižením potřebuje co nejvíc stroze to vysvětlení, jednoduchý věty, hodně artikulovat, nejlépe ještě gestikulovat rukama. Myslím si, že asistent je nezbytný.

Výzkumník:

Jak probíhá spolupráce mezi vámi? Dělá to ten asistent sám od sebe? Nebo si sednete den předem, týden předem?

Informant 2:

My to máme hrozně skvěle zajištěné. Já mám úplně skvělou asistentku, že ona tak nějak ví, ale určitě si dopředu říkáme, co budeme dělat. Ne týden dopředu, ale vždy ráno. Ne vždy se to dá s těmi dětmi naplánovat, že kolikrát, když se o něčem bavíme, tak ty děti se dostanou úplně k jinému tématu. Takže je to hodně o improvizaci. Takže většinou co řeknu já, tak ten asistent to přetluče, aby to dítě bylo v obraze.

Výzkumník:

A jak komunikujete s tím dítětem? Normálně mluvenou řečí nebo i jinak?

Informant 2:

Záleží, jak velký to sluchové postižení je. Ale co my jsme tam měli, tak jsme komunikovali s těmi dětmi normálně. Jen to chtělo to větší trpělivost. Aby to bylo face to face. Hodně artikulovat, doplňovat to rukama. Nahlas mluvit a co nejjednodušší věty.

Výzkumník:

A třeba rodiče nebo poradna nepožadovali po vás něco speciálního? Znakování nebo používání obrázků?

Informant 2:

Samozřejmě obrázky používáme hodně. I pro cizince. Běžný děti to zvládají bez obrázků, ale pro děti s jazykovou bariérou používáme.

Výzkumník:

A ty děti se sluchovým postižením, jak komunikovali s ostatními dětmi?

Informant 2:

Je to trochu těžší navázat nějaký kontakt s těmi dětmi. Ale musím říct, jak ty naše děti jsou zvyklí na tu integraci, tak ty děti s postižením hrozně hezky přijímají. My si to vždy vysvětlíme, jaký to dítě má problém. Takže říkáme, že třeba mu to ty ouška nefungují, tak jako tobě. Takže na něj musíte mluvit pomalu a nahlas a srozumitelně. Takže se jim to vždycky snažím vysvětlit. A oni ty děti berou trochu jinak a hrozně hezky je přijmou. Vždycky se nějak domluví. Vezmou je za tu ruku a ukážou jim, vysvětlí jim, že tohle se dělá takhle. To se mi moc líbí. Začlenění se dobře, najdou si kamarády.

Výzkumník:

Tak poslední otázka. Máš ještě nějakou zkušenost nebo informaci, kterou by si my v souvislosti s tímto tématem chtěla říct?

Informant 2:

Snažíme se s dětmi pracovat hodně individuálně. Stylem, že se používají ty obrázky. Máme logopedické pexeso, to je úplně skvělé. A ještě teda jsem hodně používala, protože oni nerozeznají, že ta věta se rozděluje na slova, že jedna věta má tři slova. Tak většinou

používáme papírky, kostičky a když řeknu auto je červené, tak auto dám jednu kostičku. Je další kostičku, červené třetí kostičku. Aby poznaly, kde končí věta. Protože oni mluví furt, oni nedělají pauzy. Jinak už bylo asi vše řečeno.