

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou v mateřské škole

Diplomová práce

Autor: Bc. Marie Jiroušová
Studijní program: N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti
a management speciálních zařízení (SMN)
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Skákalová, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Marie Jiroušová

Studium: P15K0196

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název diplomové práce: **Bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou v mateřské škole.**

Název diplomové práce AJ: Bilingual educational program for hearing impaired children in kindergarten.

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Smyslem diplomové práce je přiblížit problematiku výchovy a vzdělávání dítěte s těžkou sluchovou vadou se zaměřením na realizaci bilingválního programu v prostředí mateřské školy. V rámci praktické části budou vytvořeny podpůrné materiály ke školnímu vzdělávacímu programu vycházející ze zásad bilingválního vzdělávání, které budou následně realizovány a ověřeny v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové.

HRUBÝ, J. Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. Praha : Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-075-3.
JABŮREK, Josef. Bilingvální vzdělávání neslyšících. 1. vyd. Praha: Septima, 1998, 43 s. ISBN 80-7216-052-4. POTMĚŠIL, M. a kol. Metodika práce se žákem se sluchovým postižením. Olomouc:Univerzita Palackého, 2012. 136 s. ISBN 978-80-244-3310-3.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Skákalová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.2.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, pod vedením vedoucí práce Mgr. Terezy Skákalové, Ph.D., a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Tereze Skákalové, Ph.D. za poskytnutí cenných rad, ochotu a vstřícný přístup při vedení této diplomové práce. Také děkuji své kolegyni Radce Havlové a celé Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové za možnost využití svého zaměstnání pro účely zpracování výzkumné části této diplomové práce. V neposlední řadě patří mé poděkování všem mým blízkým, za podporu a trpělivost při psaní této práce.

Anotace

JIROUŠOVÁ, Marie. *Bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 115s. diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na přiblížení problematiky bilingválního edukačního působení na děti s těžkou sluchovou vadou. Věnuje se vytvoření a následnému ověření bilingválního edukačního programu v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové.

V rámci teoretické části jsou přiblíženy vady sluchu působící na vývoj dítěte, jejich klasifikace, diagnostika a následná kompenzace a rehabilitace. Dále je pozornost věnována charakteristice vývoje dítěte se sluchovou vadou v předškolním věku. Další část je zaměřena na možnosti předškolní edukace dítěte se sluchovou vadou. Zde se práce zabývá důležitostí rané podpory rodin s dětmi se sluchovou vadou a problematikou předškolní edukace sluchově postižených dětí. Poslední kapitola teoretické části této práce se týká bilingválního vzdělávání dětí se sluchovou vadou.

V rámci praktické části byl vytvořen metodický materiál, vycházející ze zásad bilingválního vzdělávání. Tento bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou byl následně ověřen v rámci celoročního pedagogického působení v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové.

Klíčová slova: předškolní věk, dítě s vadou sluchu, předškolní vzdělávání, bilingvální edukace.

Annotation

JIROUŠOVÁ Marie. *Bilingual educational program for children with hearing impairment in nursery*. Hradec Kralove: Faculty of Education, the University of Hradec Králové, 2017. 115s. dissertation.

The dissertation is focused on approach to the issue of bilingual educational effects on children with severe hearing impairment. It pays attention to the creation and the subsequent verification of bilingual educational programming nursery for children with hearing impairment Hradec Králové.

The framework of theoretical part focuses on hearing defects that affect child development, their classification, diagnosis and subsequent compensation and rehabilitation. Furthermore, the attention is paid to the characteristics of the development of a child with a hearing impairment in pre-school age. The next part is focused on the possibility of pre-school education of a child with some hearing impairment. Here, the dissertation pays attention to the importance of early support for families with children with hearing impairment and the issue of the pre-school education of hearing impaired children. The last chapter of this work focuses on bilingual education for children with hearing impairment.

A methodical material was created in the framework of the practical part, based on the principles of bilingual education. This bilingual educational program for hearing impaired children was then subsequently verified in framework of the yearlong teaching at the Nursery for children with hearing impairment Hradec Králové.

Keywords: pre-school age, a child with hearing impairment, preschool education, bilingual education

Obsah

Úvod.....	8
1. Dítě s těžkým sluchovým postižením.....	10
1.1. Vady sluchu v dětském věku.....	10
1.1.1. Klasifikace sluchových vad.....	10
1.2. Diagnostika vad sluchu u dětí	13
1.3. Rehabilitace a kompenzace sluchových vad	15
1.4. Charakteristika vývoje dítěte se sluchovou vadou v předškolním věku.....	18
2. Možnosti předškolní edukace dítěte se sluchovou vadou	24
2.1. Raná podpora dítěte se sluchovou vadou	25
2.2. Předškolní edukace sluchově postiženého dítěte.....	29
2.2.1. Legislativní ukotvení.....	30
2.2.2. Společné vzdělávání v běžné mateřské škole.....	35
2.2.3. Mateřská škola pro děti s vadami sluchu.....	38
2.2.4. Školská poradenská zařízení pro předškolní věk.....	40
3. Bilingvální vzdělávání dětí se sluchovou vadou	43
3.1. Teoretické vymezení bilingvismu	43
3.2. Bilingvální vzdělávání.....	47
3.2.1. Bilingvální předškolní vzdělávání.....	50
4. Bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou v MŠ	53
4.1. Charakteristika výzkumného šetření	55
4.2. Metodický materiál	61
4.3. Ověření v praxi.....	88
Závěr	105
Seznam použité literatury.....	107
Seznam tabulek	113
Seznam obrázků	114
Seznam příloh.....	115
Zdroje příloh.....	150

Úvod

„Neexistuje jediná nebo nejlepší metoda, cesta, způsob komunikační strategie nebo vzdělávací program, ale široké spektrum možností k překonání komunikační bariéry na podkladě individuálních schopností sluchově postižených. Největším omylem historie speciálně pedagogické péče o sluchově postižené byla jednostrannost a hledání jediného a nejlepšího edukačního a rehabilitačního programu. Budoucností je pouze otevřený systém diferencovaných edukačních a rehabilitačních programů pro sluchově postižené.“ (Krahulcová, 2001, str. 14)

Smyslem této diplomové práce je přiblížení problematiky výchovy a vzdělávání dětí s těžkou sluchovou vadou se zaměřením na bilingvální edukační program v prostředí mateřské školy. Toto téma jsem si vybrala proto, že v České republice se této problematice věnuje zatím velice malá pozornost. Problém bilingválního působení na děti s těžkou sluchovou vadou má své příznivce i odpůrce z řad odborníků. Dle mého názoru, je tento program velice funkční a podporuje všestranný harmonický vývoj dětí s těžkým sluchovým postižením. Proto jsem se rozhodla komplexně zpracovat toto téma a provést výzkum, který by podpořil mé tvrzení. Jelikož pracuji v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové, bude tento výzkum proveden v rámci celoročního pedagogického působení v této mateřské škole.

Teoretická část této práce je rozdělena na čtyři kapitoly, které se dále člení na podkapitoly. V první kapitole jsou popsány vady sluchu, které působí na vývoj dítěte více či méně závažným způsobem. Důležitost je zde přikládána včasné diagnostice, rehabilitaci a kompenzaci sluchových vad. V neposlední řadě se tato kapitola věnuje vývojovým specifikům dětí se sluchovým postižením. Druhá kapitola popisuje možnosti předškolní edukace dětí se sluchovou vadou. Zde je přiblížena problematika rodinné péče a včasné rané podpory dítěte, která je velice důležitá pro následný výběr a zařazení do mateřské školy. Rodiče si mohou vybrat, zda dítě zařadí do mateřské školy běžného typu nebo do mateřské školy přímo určené pro děti s vadami sluchu. Jsou zde uvedeny výhody i nevýhody obou těchto institucí, záleží vždy na rodičích, kterou z nich zvolí. Třetí kapitola se zaměřuje na problematiku bilingválního vzdělávání dětí se sluchovou vadou. Zde je přiblíženo téma bilingvismu jako dvojjazyčnosti, kdy jedinec ovládá oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Následuje detailní popis bilingválního vzdělávání

v České Republice a komparativní srovnání s bilingválním vzděláváním v jiných státech.

Praktická část této práce se zabývá vytvořením metodického materiálu vycházejícího ze zásad bilingválního předškolního vzdělávání. Následně je tento bilingvální edukační program realizován a ověřen v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové. K šetření je zvolen výzkum, který probíhal formou analýzy dokumentů a pozorování. Výstupem praktické části je soubor činností a her, které lze využít jako přílohu ke třídnímu vzdělávacímu plánu, určenému pro bilingvální vzdělávání dětí s těžkou sluchovou vadou.

1. Dítě s těžkým sluchovým postižením

První část této diplomové práce je zaměřena především na dítě předškolního věku, jehož vývoj ovlivňuje sluchová vada. Každá sluchová vada ovlivňuje vývoj více či méně závažným způsobem. Záleží na vlastních osobnostních rysech dítěte, na vyrovnání se rodiny s faktem, že má dítě sluchové postižení a na včasném rozhodnutí pro určitý druh komunikace s dítětem. *„Postižení sluchu dítěte je problém pro celou rodinu a může změnit celý její životní styl. Může způsobit změnu v tom, co rodina očekává, a změnit způsoby komunikace mezi jednotlivými rodinnými příslušníky.“* (Holmanová, 2002, s. 7)

Pro orientaci v tématu jsou zde zmíněny sluchové vady, jejich stupně a vliv na potřeby dítěte. Každá vada může na vývoj dítěte působit rozličně, je možné, že dítě s těžším stupněm sluchové vady se bude vyvíjet mnohem lépe, než dítě s lehčím stupněm dané vady. Pro správný vývoj dítěte, které má jakékoliv sluchové postižení, je velice důležitá včasná diagnostika vady, následná kompenzace a rehabilitace.

1.1. Vady sluchu v dětském věku

Každý typ zdravotního postižení má obrovské spektrum závažnosti. Z audiometrického hlediska se za normální sluch považuje slyšení nejslabších zvuků, to znamená, že člověk bez problémů rozumí např. šeptané řeči, slyší tikot hodinek nebo šumění listů ve větru. Lehká až středně těžká nedoslýchavost pak způsobuje komunikační obtíže v hlučném prostředí, kde např. hovoří více lidí najednou apod. Při těžké až velmi těžké nedoslýchavosti se bez vhodných kompenzačních pomůcek objevuje jen velmi špatná, nebo žádná reakce na mluvenou řeč či hlasitější zvuky. Za praktickou hluchotu se považuje stav sluchu přesahující ztrátu 90 dB, při této ztrátě člověk neslyší a nereaguje na zvuky, jako je hluk motoru auta ve vyšších obrátkách nebo hluk způsobovaný sekačkou na trávu. (Horáková, 2012)

1.1.1. Klasifikace sluchových vad

Sluchové vady lze třídit dle celé řady různých kritérií, můžeme je například dělit podle místa vzniku, podle doby vzniku a podle stupně postižení. Pro účely této diplomové práce jsou zde blíže popsány vady, které se vyskytují u dětí, ovšem pro úplnost informací jsou okrajově zmíněny i vady ostatní.

Podle **místa vzniku** dělí Barvíková (2015) vady na:

- *vady periferní* - **převodní vady** sluchu, kde je poškozeno zevní nebo střední ucho. Vznikají bloádou nebo přerušením dráhy zvuku. Bývá zde narušeno slyšení hlubokých tónů, jedinec s postižením slyší hlasitou řeč i šepot, avšak intenzita slyšené řeči a okolních zvuků je menší. Jsou to například záněty zvukovodu, bubínku, středního ucha nebo vrozené vady středouší. Převodní vada nemusí být trvalá, často se dá vyléčit léky nebo chirurgicky.

- **percepční vady** sluchu, kde je poškozeno vnitřní ucho nebo sluchový nerv a narušeno bývá slyšení vysokých tónů. V tomto případě dochází ke změně kvality i kvantity poslechu, tím dochází k obtížím v porozumění řeči. Příkladem percepční poruchy je stařecká nedoslýchavost, poškození sluchu nadměrným hlukem, bakteriální nebo virové infekce, vrozené syndromy a sdružené vady na podkladě genetické poruchy, patří sem i ušní šelest. Percepční vada je trvalá, většinou ji je možno částečně kompenzovat sluchadly nebo kochleárním implantátem.

- **smíšené vady** sluchu kde, bývá poškozeno jak vnější či střední, tak i vnitřní ucho. Kompenzace probíhá za pomoci léků či chirurgického zákroku a vhodné kompenzační pomůcky.

- *vady centrální* - tyto vady postihují podkorový a korový systém sluchových drah a způsobují značné komplikace v porozumění řeči, zatímco vnímání čistých zvuků není narušeno. Jedinec není schopen rozlišit obsah sdělení. Je třeba zahájit kvalitní rehabilitaci sluchu a reedukaci dle doporučení klinického logopeda či speciálního pedagoga školského poradenského zařízení.

Podle **doby vzniku** dělí Barvíková (2015) vady na:

- *Vrozené vady sluchu* – jsou všechny vady vzniklé před narozením jedince, a to buď na podkladě genetickém, nebo negenetickém.
- *Získané vady sluchu* – jsou vady sluchu vzniklé v období v průběhu porodu či krátce po něm nebo v období po narození.
- *Prelingvální* – vznikly před ukončením vývoje řeči (okolo 7 let věku).
- *Postlingvální* – dochází k nim po ukončení vývoje řeči.

„Nedoslýchavost, ohluchnutí a prelingvální hluchota jsou tři úplně rozdílná postižení se zcela odlišnými a často dokonce vzájemně protichůdnými potřebami“
(Hrubý, s. 32 1997)

Sluchová vada a její závažnost ovšem není zase až tak důležitá pro rozvoj dítěte. Především jde o to, jakým způsobem je vada kompenzovaná a jak dítě dokáže využít kompenzační pomůcku pro dorozumívání s okolím. Důležitým krokem, který ovlivní vývoj dítěte, je diagnostika vady. Pokud se vada rozpozná pozdě, je možné opoždění psychomotorického vývoje, pokud se ovšem vada rozpozná včas, může se dítě i s těžkou sluchovou vadou vyvíjet naprosto běžně jako dítě slyšící.

1.2. Diagnostika vad sluchu u dětí

Hrubý (1998) ve své publikaci určuje tři základní kroky diagnostiky vad sluchu. Odhalení vady sluchu, zjištění velikosti vady sluchu a zjištění příčiny vady sluchu. Největší váhu mají první dva kroky a to odhalení vady sluchu a zjištění velikosti vady sluchu. Menší význam přisuzuje Hrubý kroku třetímu – zjištění příčiny vady sluchu. Tento třetí krok je ovšem důležitý pro mnohé rodiče. Ti se snaží najít viníka, který způsobil ztrátu sluchu jejich dítěte.

Je důležité, aby sluchová vada byla diagnostikovaná co nejdříve. Včasné odhalení sluchové vady a její kompenzace např. sluchadlem u dětí se zbytky sluchu vede k zachování funkčnosti centra sluchu a syntaxe. Pokud chybí přísun podnětů, centra v mozku strádají a pokud strádání trvá 4 až 6 let, jsou tato centra v mozku využita jinak a původní předpokládaný směr využití vymizí. (Kvítek, 2006)

Dle Houdkové (2005) dochází k pozdní diagnostice sluchových vad nejen v České Republice. Ale například i Národní institut zdraví Velké Británie uvádí, že i přes zavedené screeningové programy dochází k diagnostice dětí kolem 2,5 let věku. Přitom včasná diagnostika by měla být provedena do 6 měsíců věku dítěte.

Na možnou poruchu sluchu upozorní nejčastěji sami rodiče, ale většinou až při zjevném opoždění řeči. Dle Houdkové (2005) jsou při lehčích poruchách prvními signály až problémy při nástupu školní docházky. Jestliže rodiče nemají zkušenosti se zdravým vývojem dítěte, přistupují k výchově nezodpovědně a dítě vyrůstá v nepodnětném prostředí. Pak mu hrozí další přidružené komplikace v osobnostním, kognitivním i emocionálním vývoji.

Po zjištění diagnózy je třeba, aby byli rodiče obeznámeni s tím, že je zcela nesmyslné ztrácet čas hledáním příčiny a snažit se vadu napravit. Protože nejdůležitější je navázat s dítětem včas plnohodnotnou komunikaci. Způsob této komunikace záleží na velikosti sluchové vady. S nedoslýchavým dítětem postačí zřetelněji komunikovat.

U neslyšícího dítěte je riskantní spoléhat na mluvenou řeč a odezírání, pokud chceme docílit plnohodnotného vývoje. (Hrubý, 1998)

Dle Skákalové (2014) je možné objektivně diagnostikovat vadu sluchu pouze pomocí tzv. přístrojových metod, při kterých se nevyžaduje spolupráce od vyšetřovaného. Mezi nejčastěji využívané metody se řadí vyšetření otoakustických emisí, audiometrie z elektrické odezvy v mozkovém kmeni a měření ustálených evokovaných potenciálů. Tyto metody jsou však převážně zaměřeny na diagnostiku kochleárních vad. Velice důležité jsou preventivní prohlídky pediatrů, jelikož se sluchová vada u dětí může projevit či vzniknout i několik měsíců po narození dítěte. **Vyšetření otoakustických emisí** je jednoduché a přesné vyšetření, které není časově náročné a lze provést již několik dní po narození dítěte. Tímto vyšetřením ovšem nelze zjistit velikost sluchové ztráty. Principem vyšetření je vyvolání reakcí vláskových buněk ve vnitřním uchu pomocí krátkého vnějšího akustického podnětu. Dítěti se do zvukovodu přivede sonda, které vysílá krátké zvuky. Tato sonda dále zpětně měří reakci vnitřního ucha na tento akustický podnět.

Pokud nelze spoléhat na spolupráci pacienta, například u malých dětí, provádí se k měření **audiometrie z elektrické odezvy mozku**. To dle Hrubého (1998) znamená měření změn elektrické aktivity nervové soustavy při působení zvukového podnětu. Toto vyšetření připomíná měření na elektroencefalogramu. Dítě má elektrody na povrchu hlavy a do sluchátek je posílán určitý zvuk. Jednotlivá vyšetření jsou označena podle místa snímání potenciálů. V diagnostice sluchových vad u dětí se nejčastěji používá audiometrie z elektrické odezvy mozkového kmene.

Důležitou diagnostickou metodou je také měření **ustálených evokovaných potenciálů**, jejichž místem vzniku je pravděpodobně oblast na rozhraní kmene a thalamu. Zvukovým stimulem je tón různé frekvence a intenzity. Po stimulaci je prováděna analýza mozkové aktivity, zda se objevil evokovaný potenciál. Výsledky vyšetření se vynášejí do grafu SSEP. Přístroj pro toto měření umožňuje odvodit takzvaný odhadovaný audiogram prahového slyšení, který nás informuje o tom, jak by vypadal audiogram u dítěte, které za běžných podmínek nelze vyšetřit. Rozdíl mezi odhadovaným a tónovým audiogramem na jednotlivých frekvencích je v průměru do 10dB. Proto se tato metoda označuje jako dostatečně spolehlivá a přesná. Vyšetření se provádí u dětí různého věku. Například u velmi těžkých percepčních vad sluchu lze stanovit zbytky sluchu na hlubokých frekvencích, které by se při běžném vyšetření

kmenových potenciálů nedaly zachytit. Vyšetření se provádí ve spánku nebo výjimečně v celkové anestezii. (Myška, 2007)

Dle Puldy (1994) je v oblasti surdopedie velice důležitá **diferenciální diagnostika**. Při diferenciální diagnostice mezi neslyšícími a nedoslýchavými dětmi je rozhodující, jestli při dané sluchové ztrátě došlo ke spontánnímu rozvoji řeči na jakékoli úrovni. U nedoslýchavých dětí je třeba zvážit, zda jsou důsledky sluchové vady tak závažné, že jim brání učení v integraci. Je velice důležité brát v úvahu psychickou odolnost dítěte, důležitou roli hraje také rodinné zázemí dítěte.

Skákalová (2014) ve své publikaci uvádí pojem **funkční diagnostika**, kterou lze chápat jako funkční posouzení sluchových schopností. Při diagnostice je velice důležité důkladné posouzení individuálních sluchových schopností daného dítěte, protože stejná lékařská diagnóza se může zcela odlišně odrážet právě ve funkčním využití sluchu.

Díky stále se vyvíjející technice a včasnému screeningu novorozenců, který je ovšem v naší republice stále dobrovolný, můžeme dnes zjistit sluchovou vadu velice brzy po narození dítěte a nadále pak pokračovat v kompenzaci a rehabilitaci sluchu.

1.3. Rehabilitace a kompenzace sluchových vad

„Rehabilitace prováděná od nejútlejšího věku pod vedením zkušeného logopeda, která se přenáší do domácího prostředí, kde je realizována zcela přirozeně, s pochopením a s láskou, je velmi podstatnou podmínkou úspěchu“ (Holmanová, 2002, s. 12)

Včasná diagnostika sluchové vady umožňuje zahájit včasnou rehabilitaci. Dle Houdkové (2005) by měla být rehabilitace dětí se sluchovým postižením prováděna od nejútlejšího věku pod vedením zkušených odborníků. Rodiče by se měli při rehabilitaci aktivně zapojovat. Rehabilitace by měla probíhat v přirozeném prostředí dítěte.

Rehabilitační práce má několik složek, které spolu neoddělitelně souvisejí a vzájemně se prolínají. Pro všechny platí stejná zásada přirozeného a klidného přístupu bez nucení dítěte k práci, s využitím jeho zájmu o okolí. Pro rehabilitaci sluchově postižených dětí je velice důležitá sluchová výchova, přirozeně doprovázená odezíráním a řečovou produkcí. Všechny schopnosti a dovednosti dítěte je třeba využívat k podpoře nejen jeho celkového rozvoje, ale především k rozvíjení sluchového vnímání a komunikačních schopností. (Holmanová, 2002)

Možnosti sluchové výchovy jsou podmíněné kompenzačními pomůckami, kterými jsou především sluchadla a kochleární implantáty. Tyto pomůcky umožňují dětem s vadami sluchu vnímat zvuky kolem sebe a především mluvenou řeč.

„Čím dříve se podaří sluchovou vadu odhalit a přesně diagnostikovat, tím dříve má dítě šanci získat sluchadla (která mohou vadu do různé míry kompenzovat), nebo v případě těžké vady sluchu může být dítě zařazeno do programu kochleárních implantací.“ (Skákalová, s. 12, 2014)

Elektronická sluchadla jsou nejdůležitější pomůckou pro všechny sluchově postižené, kteří mají alespoň nějaký zbytek sluchu. Účelem sluchadel je účinnější přenos zvuku do vnitřního ucha, nejčastěji tak, že zvuk zesílí. Díky sluchadlům se mohou nedoslýchaví téměř bez problémů domlouvat se slyšícími. Toto je velice důležité zejména u malých dětí, které je tak možné snáze vzdělávat a vytvořit u nich srozumitelnou řeč. (Hrubý, 1998)

Kochleární implantace je klinicky osvědčenou metodou k rehabilitaci pacientů s těžkým sluchovým postižením, kterým ke sluchovému vnímání obvyklá výkonná sluchadla dostatečně nepomáhají. Kochleární implantaci je třeba zvážit v případech, kdy rehabilitace velmi těžké sluchové vady se sluchadly neprobíhá úspěšně. Pro kochleární implantaci jsou v České republice stanoveny kritéria, která uchazeč musí splňovat. Před rozhodnutím o kochleární implantaci musí být dítě minimálně půl roku sledováno a rehabilitováno v centru kochleárních implantací u dětí. Teprve pak může být dokumentace o dítěti předložena komisi ke schválení kochleární implantace. Jedná se o komplexní proces, který při rehabilitaci vyžaduje dlouhodobé úsilí a využívá dovedností mnoha odborníků. Metody rehabilitační práce vycházejí z metod používaných u uživatelů sluchadel s těžkou sluchovou vadou. (Myška, 2007)

Sluchová výchova vyžaduje přirozený přístup k dítěti a využívání každodenních situací. Nejdůležitější roli zde hrají rodiče dítěte. Předpokladem úspěšné rehabilitace sluchu jsou vhodná, výkonná a spolehlivě fungující sluchadla, která přinášejí dítěti sluchové podněty a informace. Správné využití zbytků sluchu má kladný vliv na rozvoj řeči a odezírání, na kvalitu hlasu a výslovnosti, na melodii řeči. Jestliže nejsou výkonná sluchadla pro dítě s těžkou sluchovou vadou dostatečná, je možné využít metodu kochleární implantace. (Houdková, 2005)

„Sluchová výchova není a nemůže být jen otázkou určitých lekcí nebo doporučených cvičení, ale je pravidelnou součástí celého dne. Proto je důležité a nenahraditelné být s dítětem stále a ve všech situacích. U dětí po kochleární implantaci platí toto doporučení dvojnásobně. I když víme, že dítěti s kochleárním implantátem jsou dodávány zvuky, které slyší, musí se jim učit naslouchat, rozlišovat je a určovat jejich původ.“ (Holmanová, 2002, s. 23.)

V rámci rehabilitace je u dětí se sluchovým postižením nutné rozvíjet odezírání od raného věku. **Odezírání** je přirozenou schopností člověka. Každý jedinec je ovšem pro tuto schopnost jinak nadán. Dítě při komunikaci vnímá pohyby mluvidel, výraz obličeje, gestikulaci rukou, prostředí a další složky neverbální komunikace. Pro rozvoj schopnosti odezírání je třeba zajistit vhodné podmínky. Na prvním místě je doporučeno vyšetření zraku dítěte. Obličej mluvícího musí být dobře osvětlen a ve správné vzdálenosti od obličeje dítěte. Oba obličeje jsou ve stejné výšce a předmět komunikace je v blízké vzdálenosti. Artikulace i mimika musí být zřetelná, ne však přehnaná. Tempo řeči je pomalejší a řeč je celkově přizpůsobena jazykovým schopnostem dítěte, ne však příliš zjednodušená a zkomolená. Dítě musí být aktivně zapojeno a musí vědět, o čem se hovoří. Rozvoj odezírání podporujeme procvičováním zraku na jednoduchých zrakových cvičeních. (Houdková, 2005)

Odezírání je pro děti důležitým prostředkem dorozumívání, doplňuje vnímání sluchové a je nezbytné při odložení sluchadla nebo řečového procesoru například před spaním, koupáním a při pobytu u vody. (Holmanová, 2002)

Řečová výchova je propojena s oběma předchozími výchovami. Cílem řečové výchovy v předškolním věku je dosáhnout toho, aby dítě vstupovalo do školy s dostatečnou slovní zásobou a aby mělo vybudovanou orální řeč na přijatelné úrovni. V průběhu výchovy řeči rozvíjíme současně jednotlivé její složky. Složku zvukovou a obsahovou. Při řečové výchově jsou využívány i pomocné metody rozvíjení řeči. Jsou to pohybová výchova, rytmická a hudební výchova. (Houdková, 2005)

Při volbě rehabilitační metody hrají velkou úlohu rodiče dítěte, musí být seznámeni s možnostmi různých metodických přístupů a se všemi dostupnými informacemi. Rodiče mohou začít s dítětem komunikovat **znakovým jazykem**. Při tomto rozhodnutí je důležité, aby znakový jazyk ovládala celá rodina a všichni její členové s dítětem takto komunikovali. Další metodou je **metoda bilingvální**, kterou podrobněji zpracovávám ve třetí kapitole této práce. Tato metoda propaguje osvojení si prvotně znakového jazyka, a až poté učení jazyka mluveného. Další metodou

je **totální komunikace**, kde se užívá všech dostupných prostředků k rozvoji komunikace. Poslední možnou metodou je **orálně auditivní** metoda. Ta se snaží maximálně využít zbytky sluchu a bezpodmínečně vést dítě k řečové produkci od nejtělejšího věku. Tato metoda je důležitá při realizaci kochleární implantace. (Houdková, 2005)

V rehabilitaci je dle Holmanové (2002) pro využití i těch nejmenších zbytků sluchu důležité celodenní užívání sluchadla. Správné využití zbytků sluchu má vždy správný vliv na řeč, odezírání, kvalitu hlasu, melodii řeči i kvalitu výslovnosti.

Existuje celá řada faktorů, které budou ovlivňovat dítě a jeho vývoj. V životě dítěte jsou určitá vývojová období, kdy potřebuje dostávat množství podnětů pro správný rozvoj funkcí mozku. Proto je důležité včasné stanovení diagnózy a následná kompenzace a rehabilitace dítěte.

1.4. Charakteristika vývoje dítěte se sluchovou vadou v předškolním věku

Předškolní věk dítěte ať už slyšícího, nebo dítěte se sluchovou vadou, je jedním z nejzajímavějších vývojových období. Dítě se rozvíjí po stránce tělesné i duševní, má veliký zájem o okolní jevy, toto období se podle mnohých autorů nazývá obdobím hry.

Předškolní období trvá od 3 do 6 – 7 let věku dítěte. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především nástupem do základní školy. Předškolní věk je dle Vágnerové (1999) charakteristický diferenciací vztahu ke světu. V poznání světa dítěti pomáhá představivost, dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Předškolní věk je označován jako období iniciativy, dítě chce něco zvládnout, vytvořit a potvrdit si tak své kvality. V sociální oblasti dochází k diferenciaci. Vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře. Novým projevem chování je sdílená aktivita, vyžadující jak sebe prosazení, tak prosociální chování.

Ve vývoji dítěte hrají hlavní roli rodiče. Tráví s dítětem nejvíce času, nejlépe znají jeho potřeby, zájmy, mají společné prožitky. Výchova dítěte je velmi náročný proces. Výchova postiženého dítěte je však ještě mnohem náročnější, protože si rodiče často musí osvojit zcela nové a neznámé dovednosti. U sluchově postiženého dítěte je třeba přizpůsobit nebo i zcela změnit navykly způsob komunikace (Roučková, 2011)

Výsledky psychologických výzkumů ukazují na to, že základy pro rozvoj osobnosti člověka se kladou již v prvních letech života. Rozvoj osobnosti probíhá v procesu komunikace s okolím. Vrozená porucha nebo ztráta sluchu vede v raném věku k omezení nebo i blokadě komunikace s dítětem a s okolím. Tím dochází k opoždění

nebo i blokadě rozvoje slovní řeči s nepříznivými důsledky pro rozvoj psychických funkcí, které jsou na slovní řeč vázány. (Pulda, 1994)

Sluchově postižené dítě se vyvíjí po tělesné stránce obdobně jako zdravé dítě. Podmínky jeho vývoje jsou však ztížené, a to v závislosti na stupni a typu postižení. Sluchově postiženému dítěti chybí především plná funkce sluchového vnímání, dostatečně hlasitý sluchový podnět, který dává impulzy k dalšímu rozvoji. U sluchově postiženého dítěte předškolního věku je proto třeba se více soustředit na ostatní smysly a dovednosti, které by napomohly psychomotorickému vývoji. (Půstová, 1997)

Vývoj každého dítěte ať už je slyšící nebo má sluchové postižení je velice individuální. Každé dítě je ovlivněno genetickými dispozicemi, ale také prostředím a výchovou. V následující části této práce je blíže popsáno, jak sluchová vada působí na vývoj dítěte od narození až do jeho nástupu do základní školy.

Psychomotorický vývoj

Psychomotorika dítěte je velice provázaný a vzájemně na sebe působící vliv tělesného a psychického. Vývoj jedince je u každého zcela jedinečný, neexistují zde jasně dané normy, které by přesně určovaly, co a kdy by měl jedinec umět, vše je velice individuální. Některá období vývoje probíhají pomalu, jiná rychleji. Tento vývoj však můžeme do jisté míry ovlivňovat svým působením a působením okolí. (Půstová, 1997)

Psychomotorický vývoj sluchově postiženého dítěte, zvláště v oblasti sluchového vnímání, se většinou uskutečňuje opožděně. Sluchově postižené dítě se musí nejprve pomocí kompenzační pomůcky naučit zvuk vnímat a uvědomovat, poté se jej učí rozeznávat a vyhledávat. Podněty, které jsou zdravému jedinci zprostředkovány běžně, v denním životě a které jej ovlivňují, se musejí dítěti přizpůsobit. (Půstová, 1997)

V oblasti vývoje sluchu a řeči je velice důležitá individualita daného jedince. Utváření řeči je závislé na stavu a výkonnosti smyslových orgánů, individuální výkonnosti nervové soustavy a na rozvoji senzomotorických dovedností.

Vývoj sluchové percepce

Již plod má během nitroděložního vývoje vrozenou schopnost reagovat na změnu polohy či sluchové podněty. Zkouší na ně reagovat většinou pohybem. Od pátého měsíce začíná plod vnímat zvukové podněty, zejména tlukot srdce matky. V posledním trimestru rozlišuje typ hudby či hlasy nejbližší rodiny. Pamatuje si zažité

zvuky i s různými odstíny hlasů. Při smyslové komunikaci matka doteky na břicho či svým hlasem působí na dítě, a to reaguje pohybem. Matka po určité době pozná, na co dítě reaguje libě zklidněním, a na co naopak kopáním, čímž vyjadřuje nespokojenost. Zvýšená intenzita a frekvence pohybů je nejčastěji spojena s působením nadměrných podnětů. Komunikace ovlivňuje vytvoření vazby s matkou a dítětem. Tento vytvořený vztah z nitroděložního života se dále upevňuje po narození. (Mukšnáblova, 2014)

Po porodu je sluchové ústrojí připraveno přijímat podněty, na jejichž základě se rozvíjí a zpřesňuje schopnost slyšet. V **novorozeneckém** období se dítě při náhlém zvuku poleká, úlek je doprovázen mrkáním nebo náhlým otevřením očí. Mění se dechový rytmus. Pro kojence ještě zvuky nemají bezprostřední souvislost s předměty, osobami nebo událostmi z okolního světa. Kolem **čtyř týdnů** začíná reagovat i na dlouhotrvající a méně hlasité zvuky. Kolem **čtyř měsíců** se dítě uklidní nebo usměje při matčině hlasu, a to i když ji nevidí. Pokouší se otočit za hlasem očí nebo hlavu. Dítě se učí, že zvuky mají svůj původ a význam. Kolem **sedmi měsíců** dítě otočí okamžitě hlavu za hlasem matky přicházejícím z větší vzdálenosti. Otáčí hlavu i za tichými zvuky jdoucími ze stran. Kolem **devíti měsíců** dítě pozorně naslouchá známým zvukům a snaží se najít zdroj, který je mimo jeho zorné pole. Kolem jednoho **roku** dítě reaguje na vyslovení vlastního jména a na další často opakovaná slova. Reaguje na jednoduché pokyny a zákazy, které jsou doprovázeny gestem. Rozumí obsahu jednoduchých vět a reaguje na ně pohybem. Mozek je na rozvoj sluchových funkcí připraven nejlépe v prvních **čtyřech až šesti letech** života. V tomto období musí dostávat co nejvíce sluchových podnětů. (Roučková, 2011)

Vývoj řeči

V prvním roce života se vývoj řeči slyšícího dítěte a dítěte se sluchovou vadou výrazně neliší. Neslyšící dítě také žvatlá a brouká, hlasově se projevuje nejen při pláči, ale i při vyjádření příjemných pocitů. Rozdíly se začínají projevovat až kolem prvního roku, kdy slyšící dítě zpravidla začíná opakovat první slova. (Holmanová, 2002)

Prvním slovům předchází několik fází vývoje řeči. Již do dělohy matky proniká 64% z řeči ženy a 57% z řeči muže. Zvuk z vnějšího prostředí začíná plod zaznamenávat v pátém měsíci nitroděložního života. Období od pátého měsíce těhotenství do 18 – 28. měsíce života dítěte je rozhodující pro vývoj řeči. Čím ostřejší zvuk plod zaznamenává, tím prudší je jeho reakce. Přicházející zvukové stimuly jsou

tlumeny nejen stěnou matčina břicha, ale i plodovou vodou uvnitř středního ucha dítěte. Ke vstřebání plodové vody z ucha dojde až několik dní po narození. (Houdková, 2005)

Prvním komunikačním projevem je novorozenecký křik v prvních **osmi týdnech**. Křik se postupně stává méně častým a diferenciovaným podle aktuálních potřeb dítěte. Kolem třetího měsíce života utváří dítě první hlásky. Toto období je označováno jako období broukání a žvatlání. Dítě aktivně hledá zdroj zvuku. Postupně se vytváří akusticko-fonační reflex. Dítě si uvědomuje, že pohyb jeho mluvidel způsobuje určitý zvuk. Pohyby mluvidel, které v této době dítě provází, jsou vlastně průpravnými pohyby pro artikulaci.

Ve věku **tří až čtyř měsíců** otáčí hlavu a oči za zvukem, který se ozývá přibližně 50 cm od jeho ucha. V **pěti měsících** hlavu otočí, a pokud je zdroj zvuku níže než jeho ucho, skloní ji. V **šesti měsících** dokáže dítě hlavu otočit a pak ji pozvednout, jestliže zvuk přichází shora. V **osmi měsících** ovládne nejúčinnější způsob, jak hlavou pohybovat. Mezi **devátým až dvanáctým měsícem** dítě začíná napodobovat a opakovat slova, která slyší ve svém nejbližším okolí. Symbolický význam slov začíná dítě chápat v druhé polovině druhého roku života. Postupně spojuje více slov a začíná tvořit krátké jednoduché věty. Ve **36. měsíci** je zdravé dítě schopno samostatného vyprávění. (Houdková, 2005)

V předškolním období se dítěti zdokonaluje řeč v obsahu i formě. Dítě se rozvíjí především díky interakci s dospělými. Předškolák často používá otázku „proč“, a tím obohacuje nejen své znalosti, ale zdokonaluje se i v komunikaci. Hovoří v delších větách, postupně odstraňuje gramatické a artikulární chyby. Mezi třetím až šestým rokem se slovní zásoba postupně zvyšuje až na tři tisíce slov. Dítě v tomto věku rádo komentuje svou činnost, řeč je zaměřena egocentricky, slouží ke snazší orientaci, uvědomování a návrhu řešení problému. (Mukšnáblová, 2014)

Schmidtová (2014) uvádí, že mezi nejdůležitější faktory, které jsou rozhodující a mají vliv na kvalitu řeči jako prostředku komunikace u jednotlivců se sluchovou vadou, jsou především: druh a stupeň sluchové vady, věk a doba odhalení vady, včasnost aplikování sluchadla, případně kochleárního implantátu, včasnost, přiměřenost a kvalita stimulace řeči, vedení rodičů, stimulace řeči a komunikace v rodině, podpora rodiny, kvalita vzdělávání, osobnostní předpoklady, emocionální a sociální zralost, kvalita odborné speciálně-pedagogické péče, společnost a úroveň sociální integrace.

Rozvoj řeči je velice důležitý pro rozvoj myšlení a dalších kognitivních funkcí. Spolu s řečí se rozvíjí i verbální myšlení. S určitým stupněm vývoje řeči se začíná rozvíjet myšlení abstraktní. (Houdková, 2005)

Vývoj kognitivních funkcí

Předpokladem pro zvládnutí významového obsahu a forem řeči je třeba určitá míra mentální úrovně. Myšlení se zároveň rozvíjí s osvojováním řeči. Jestliže je vývoj řeči deformován, nevěnuje se mu dostatečná pozornost, pak se nerozvíjí ani myšlení. Projevují se různé nelogičnosti a v uvažování většinou převládají náhodné a zevní znaky. Dítě má zkreslený přehled o situaci nebo nemá situaci pochopenou vůbec. Způsob myšlení se vyznačuje přehnaným subjektivismem a může být odlišný od jedinců slyšících (Vaněčková, 1996)

Vysvětlením nepochopených zákonitostí světa si předškoláci utvářejí svou fantazií. Ale je důležité jim řadu věcí správně vysvětlit, aby se v daném problému dokázali zorientovat a pochopit ho.

Vývoj zrakové percepce

Vývoj zraku probíhá naprosto běžně jako u slyšících dětí, je ovšem třeba působit na jeho rozvoj správnými metodickými přístupy. Ve druhém roce života dítě pozoruje dění kolem sebe, začíná poznávat známé věci na obrázku, umí přiřazovat obrázky známých předmětů k hračkám. Ve třetím roce poznává předměty podle obrysů, dovede je vkládat do výřezů na podložce. Děti čtyř až pětileté zvládnou rozeznávat rozdíly mezi předměty na obrázku a rozeznávat složité obrysové a siluetové kresby. Dítě v předškolním věku vnímá více celek než detaily, zvládá určovat rozdíly a vybírat stejné obrázky. Rozvoj zrakového vnímání je u dítěte se sluchovým postižením velice důležitý už kvůli tomu, že zrak je kompenzačním smyslem pro sluch. Děje se ve vzájemných souvislostech a vazbách s ostatním smyslovým, somatickým i psychickým vývojem. Dítě se seznamuje se svým okolím řečí a tou se rozvíjí i jeho vnímání. Dítě vnímá zrakem nové situace a pojmenovává je. Zraková percepce je třeba podnětně rozvíjet průběžně a soustavně. Tato práce s dítětem nadále vyústí ve schopnost odezírat. Naučit dítě odezírat je třeba již v předškolním věku. (Janotová, 1996) U neslyšících dětí je třeba si uvědomit, že zrakové vnímání nemůže kvalitativně nahradit vnímání sluchové. Proto musí dítě dostávat co nejvíce zrakových podnětů, musí být vedeno ke zrakové pozornosti zejména na obličej lidí ve svém okolí. (Pulda, 1997)

Sociální vývoj

Dítě se po nástupu do mateřské školy snaží prosadit mezi vrstevníky, učí se soupeřit a spolupracovat. Zařazením mezi ostatními se postupně uvolňuje pevná vazba na matku. (Muknšnáblova, 2014)

V předškolním věku se mohou odlišnosti dítěte negativně odrazit v sebepojetí, sebejistotě a přijetí kompetencí. Sebepojetí je vzhledem k citové a rozumové nevyzrálosti zatím závislé na názoru druhých, především rodiny. Rodiče a okolí projevují svůj názor většinou vřelostí, požadavky, spokojeností, a to hlavně chováním a slovním vyjádřením. (Muknšnáblova, 2014)

Nedostatečný nebo opožděný vývoj řeči může mít vliv i na vývoj sociální komunikace. Jestliže těžce sluchově postižené dítě nemá přiměřeně kvalitní komunikační systém v době, kdy se učí základním sociálním dovednostem, dochází k omezení interakcí, a tím i možnosti získat informace týkající se fungování vlastní rodiny a okolního světa. U neslyšících rodičů může při výchově vlastních dětí hrát roli i vlastní nedostatečný rozvoj sociálních dovedností. Sociální inteligenci také často ovlivňuje to, že dítě s těžkou vadou sluchu nemůže využívat mimovolního učení jako dítě slyšící, které může bezděčně zaslechnout informace z okolí. Pokud dítě se sluchovou vadou navštěvuje speciální školu, která není v místě bydliště, je nutné jeho ubytování na internátě. Tímto způsobem se dítě nedostává do běžných životních situací. Mnoho jeho životních potřeb je uspokojováno bez jeho přičinění, tedy i bez pochopení, jakým způsobem se různé záležitosti v životě zařizují a jak fungují. V některých případech ovlivňuje sociální vývoj i přehnaný ochranný výchovný styl rodičů, kteří dítě litují a nadměrně ho ochraňují s cílem vynahradit mu potíže vznikající na základě vady. (Šedivá, 1997)

2. Možnosti předškolní edukace dítěte se sluchovou vadou

Druhá kapitola teoretické části této diplomové práce pojednává o možnostech výchovy a vzdělávání dětí se sluchovou vadou. V dnešní době nového fenoménu podpůrných opatření jde do popředí především takzvané společné vzdělávání. To vyvolává spoustu rozporuplných diskusí a odborných názorů. V této kapitole je komplexně nahlédnuto jak na edukaci integrovaných dětí se sluchovou vadou v běžném předškolním zařízení, tak i edukaci ve speciálním zařízení pro děti se sluchovou vadou.

Také problematika rodiny dítěte se sluchovým postižením je velice důležitá ve vývoji dítěte. Rodiče se musejí potýkat se spoustou problémů, nejprve musí přijmout dopad diagnózy a vybrat jakým jazykem a způsobem komunikace bude probíhat interakce mezi dítětem a rodiči, sourozenci a ostatními příbuznými. Proto je první část této kapitoly zaměřena na problematiku rané podpory, na kterou později navazuje a ze které vychází péče předškolní, probíhající v běžné nebo speciální mateřské škole.

Dle Puldy (1992) se děti se sluchovým postižením dělí do čtyř kategorií. Jsou to děti neslyšící, děti se zbytky sluchu, děti nedoslýchavé a děti později ohluchlé. Tyto děti se mohou vzdělávat ve školách, které jsou označeny společným názvem školy pro sluchově postižené. Vzdělávání však není závislé na velikosti ztráty sluchu. Vyskytují se případy dětí s praktickou hluchotou, které mohou být vzdělávány společně s nedoslýchavými nebo i neslyšícími dětmi a naopak děti, které mají i větší zbytky sluchu a mají komunikační potíže i v mateřské škole pro neslyšící.

Baker ve své publikaci uvádí, že je vzdělávání neslyšících ovlivňováno dvěma přístupy k hluchotě. První medicínský přístup chápe hluchotu jako defekt nebo handicap. V tomto případě se od neslyšících žádá, aby se co nejvíce přizpůsobili světu slyšících. Znakový jazyk se v tomto přístupu pokládá za jazyk primitivní a přirozeným jazykem celé společnosti je jazyk mluvený. Druhý přístup více koresponduje se současnými názory na biligvismus obecně. Na rozdíly mezi neslyšícími a slyšícími lidmi se nahlíží jako na přirozené kulturní rozdíly, ne jako deviace od většinové normy. Znakový jazyk se pokládá za přirozený jazyk neslyšících, za jejich první jazyk, od něhož se odvíjí jazykový i kulturní rozvoj jedince. (Baker, 2006)

U nás se přístup ke vzdělávání se v posledních desetiletích změnil hlavně využíváním nové filozofie ve vzdělávání týkající se především reflexe potřeb dítěte, práv dítěte a akceptování práv rodičů. V rámci humanizace a demokracie ve školství

dochází ke změnám na všech úrovních a typech škol na celém světě. Nově vzniklé požadavky týkající se vzdělávání v souvislosti s globalizací světa se přímo odrážejí i ve vzdělávání jedinců s postižením. (Schmidtová, 2014)

Dle Puldy (1994) a mnohých dalších odborníků by měla být péče o sluchově postižené dítě komplexní. Podílejí se na ni především lékaři a speciální pedagogové. **Lékaři** by měli vytvářet optimální podmínky pro práci surdopedů. Zajišťují depistáž, léčení a prevenci sluchových vad. Přidělují sluchadla, kochleární implantáty, nastavují tyto kompenzační pomůcky. **Surdopedi** se zaměřují na prevenci, zmírňování a odstraňování důsledků sluchové ztráty nebo poruchy působící na rozvoj osobnosti dítěte. Každá škola pro děti s vadami sluchu spolupracuje s příslušným odborným pracovištěm foniatrickým nebo audiologickým, které zajišťuje pravidelná vyšetření sluchu dětí. Přiděluje jim sluchadla a v případě potřeby provádí vhodné léčení. Dalšími významnými odborníky jsou **psychologové**, jejichž vyšetření upozorní na individuální psychické zvláštnosti dětí, což je podnětné pro soustavné pedagogické pozorování i pro další edukaci dítěte. Jestliže se ukáže, že je rodinné prostředí dítěte narušené nebo nevyhovující, je důležitá spolupráce se **sociálními pracovníky** oboru péče o dítě.

2.1. Raná podpora dítěte se sluchovou vadou

Raná podpora je dle Mukšnáblové (2014) k dispozici dětem s postižením sluchu a jejich rodinám, které se potýkají se sluchovou vadou. Je to soubor služeb pomáhajících vyrovnat se s vadou a směřovat k běžnému začlenění dítěte do společnosti.

Po diagnostikování sluchové vady je nutné informovat rodiče dítěte o možnostech rané péče. Je důležité, aby byli rodiče o možnostech rané péče informováni včas a mohla tak být započata včasná pomoc celé rodině. Tato včasná podpora rodiny, jejíž specifika jsou popsána níže, vede následně k optimalizaci podmínek pro edukaci dítěte v mateřské škole.

Rodina dítěte se sluchovou vadou

První a zásadní jednotkou, která poskytuje dítěti výchovu, je rodina. Rodina dítěte se sluchovou vadou potřebuje podporu a pomoc odborníků. Tuto péči ocení především slyšící rodiče neslyšících dětí, jelikož ve většině případů se neslyšící dítě narodí slyšícím rodičům, kteří potřebují být o dané problematice komplexně informováni.

Nejčastěji objeví sluchovou vadu u dítěte rodiče, a to mezi druhým až šestým měsícem věku. Se svým podezřením se obvykle svěří pediatrovi, který má vždy dítě poslat na odborné vyšetření. Jakékoli podezření ze strany rodičů má být okamžitě ověřeno na odborném pracovišti. Pokud se jejich podezření potvrdí, je povinností lékaře neprodleně zajistit vhodnou audiologickou a intenzivní logopedickou péči. (Holmanová, 2002)

„Dítě se speciálními potřebami představuje zkoušku pro soudržnost jakékoliv rodiny. Největší tíhu však obvykle nese matka. Matka bývá z obou rodičů tím, kdo navštěvuje odborníky, dře s dítětem, tím, jehož pocity a pochopení procházejí nejobtížnějšími zkouškami.“ (Freeman, 1991, s. 175)

Pro rodiče, kterým se narodí neslyšící dítě, je většinou tato skutečnost nečekaná a nejsou na ni připraveni. Rodina se stává závislá profesionálních radách odborníků, známých nebo příbuzných.

V průběhu celého vývoje dítěte prochází rodina obdobími stresu. Rodiny se mohou se sluchovou vadou svých dětí v různých obdobích vývoje dítěte vyrovnat, ovšem v různých obdobích věku dítěte se může situace měnit. Problémy se v rodinách objevují zejména ve zlomových obdobích. *První období*, období diagnózy, charakterizuje pocit nedostatku a nepřiměřenosti informací. *Druhé období* je obdobím vstupu dítěte do formálních školních situací, mění vztahy v rodině a je třeba rozhodnout, jak dítě dále vzdělávat. *Třetí zlomové období*, dospívání, neslyšící dítě může pociťovat nedostatek příležitosti k pozitivní identifikaci jak v rámci rodiny samotné, tak v širší sociální komunitě. Ve *čtvrtém období* se v rodině se objevuje napětí spojené s odchodem mladého neslyšícího člověka z rodinného kruhu a se zahájením jeho samostatné existence. (Gregory, 2003)

V rámci rodiny se obvykle poprvé rozhoduje o výběru formy komunikace a jazyka, kterým se bude s neslyšícím dítětem komunikovat. Tam, kde jeden nebo oba rodiče neslyší, padne volba nejčastěji, i když ne nevyhnutelně, na znakový jazyk. V rodinách, kde rodiče slyší je proces výběru složitější. (Gregory, 2003)

Dle Holmanové (2002) jsou rodiče od nejtělejšího dětství základními vzory nejen pro celkový rozvoj dítěte, ale i pro rozvoj jeho sluchu a řeči. Důležitou zásadou je přirozený přístup, který je možný jen v rodinném prostředí. Při opakujících se denních rituálech, jako je vstávání, jídlo, koupání nebo oblékání, říkáme dítěti podobná slova a dítě se jim učí rozumět. První slova, která se naučí slyšící dítě vyslovit, uslyší v nejrůznějších situacích ve svém okolí asi osmsetkrát. Malé dítě již od dvou měsíců zcela přirozeně sleduje obličej, který se nad ním sklání, úsměvem odpovídá na úsměv, napodobuje pohyby mluvidel, hraje si se svými ústy, vydává hlas, brouká a žvatlá. Matka by měla jeho hlasové projevy podporovat a povzbuzovat ho k dalším.

Také dle Puldy (1994) je velice důležité udržování komunikace mezi dítětem a jeho okolím, především matkou. U neslyšících dětí je třeba využít nonverbálních prostředků jako je mimika, gestikulace, pantomima, přirozené posunky i znakový jazyk. Důležité je, aby mezi dítětem a rodiči nedocházelo k marným, pokusům o dorozumění. Rodiče by měli zvažovat, jakým způsobem své sdělení dítěti vyjádří. S rozvíjením slovní řeči je nutno začít co nejdříve. Dítě musí nejprve pochopit její komunikační funkci. Proto je důležité při použití nonverbálních prostředků současně mluvit a zřetelně, avšak přehnaně neartikulovat tak, aby dítě začalo brát pohyby úst jako součást komunikace. K dobrému vývoji slovní řeči přispívá také včasná výuka čtení.

Ve Švédsku a Dánsku se neslyšící dítě setkává jak s mluveným a psaným jazykem, tak se znakovým jazykem. Následně si samo vybere, který jazyk upřednostní. Ve Spojených státech dle Mahshie (1997) často o výběru komunikace rozhodují především rodiče. Ze zkušeností ze Švédska a Dánska je dle něho zřejmé, že se mluvený jazyk a znakový vzájemně nevylučují. Hlavním cílem v těchto státech je, aby se z neslyšících dětí stali dvojjazyční dospělí.

V České republice poskytují rodičům ranou podporu a pomoc specializovaná pracoviště rané péče.

Raná péče jako sociální služba

„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 zaměřena na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby.

Služba obsahuje tyto základní činnosti:

a) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,

b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,

c) sociálně terapeutické činnosti,

d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí“ (Zákon č. 108/2006 Sb., § 54)

Raná péče je poskytována speciálně pedagogickými centry nebo samostatně fungujícími organizacemi. Péči poskytuje dětem postiženým od narození do období vstupu do zařízení, kde se bude dále pokračovat ve výchovně vzdělávací péči. Jejím cílem je speciální raná výchova a speciální rané učení. Smyslem rané péče je nabídnout rodičům informace a naučit je takové dovednosti, potřebné k eliminaci působení negativních vlivů na rozvoj dítěte. Pracovníci rané péče docházejí do konkrétních rodin a podporují integraci dítěte a rodiny do běžného života. Přípravují dítě pro následující stupeň výchovně vzdělávací soustavy. Péče se odehrává také ambulantně ve střediscích rané péče, kde jsou k dispozici pracovníci z různých oborů zaměřených na práci se sluchově postiženými. (Mukšnáblová, 2014)

Zajímavý je **program časného zásahu**, který je využíván v Severní Americe a který uvádí Freeman (1991) ve své publikaci. Používá se zde podobný program jako u nás, v určitých rysech se od naší rané péče odlišuje, avšak základní princip je stejný. V rámci programu časného zásahu se poskytují rodičům informace, probíhají kontroly audiologem, pravidelně navštěvuje rodiny speciální pedagog, probíhá vyhodnocování a kontrola postupů. Do programu se zapojuje celá rodina a pořádají se skupinová setkání s ostatními rodiči.

Specifickými rysy tohoto programu je, že je centrum umístěno ve stejné budově, ve které je diagnostický tým. Ten vyšetřuje většinu neslyšících dětí v daném regionu. Pokud si to rodiče přejí, mohou se zúčastnit počátečního posouzení dítěte, což zkracuje prodlevu v zahájení programu. Pracovníci programu mají snadný přístup k pediatrovi, psychiatrovi, ušnímu lékaři, neurologovi, audiologovi, zdravotní sestře, psychologovi a sociálnímu pracovníkovi. Rodiče jsou informováni o možnostech ryze orální i manuální metody. Mohou si vybrat, jaký program jim i jejich dětem bude vyhovovat. Je zde kladen mimořádný důraz na zapojení celé rodiny. Kdykoliv je to třeba, zúčastňují se akcí pořádaných pro rodiče i důležití příbuzní. Jednou týdně navštěvují rodinu

dospělí neslyšící a učitel neslyšících. Vždy se snaží o to, aby při těchto setkáních byli přítomni i ostatní členové rodiny. Celý program řídí neslyšící ředitel, jehož sekretářka je současně tlumočnicí znakového jazyka. Ředitel má k dispozici sociolingvistického poradce. (Freeman, 1991)

„Neslyšící děti musí být vystaveny několika řečovým modelům. V době, kdy přecházejí do předškolní výchovy, by již měly být schopny snadno komunikovat s rodilými uživateli znakového jazyka a se svými rodiči a učiteli. Musí být zvědavé na svět kolem sebe i na mluvenou angličtinu. Cílem je skutečný bilingvismus. Mluva a odezírání se považují za důležité, nejsou však měřítkem úspěšnosti.“ (Freeman, 1991, s. 223)

Rodiče se v raném věku dítěte musí vyrovnat s postižením jejich dítěte, začít s ním pracovat, rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti, vybrat správný způsob dorozumívání se s dítětem, nalézt vhodné metody a postupy výchovy dítěte. Proto je za potřebí působení odborníků, kteří rodičům v této těžké situaci pomohou. Vhodně zvolená prvotní péče o sluchově postižené dítě je velice důležitá při procesu následné edukace.

2.2. Předškolní edukace sluchově postiženého dítěte

Pro rodiče dětí se sluchovou vadou je velice těžké se rozhodnout, kam svěří své dítě do péče. Rodiče si mohou děti ponechat doma, nebo je umístit do mateřské školy. V tomto roce vstupuje v platnost novela školského zákona, který určuje povinnost posledního roku předškolního vzdělávání. Také se v novele školského zákona ustanovuje tzv. společné vzdělávání. Pokud je dítě dobře kompenzováno sluchadly, či proběhla včas kochleární implantace a dítě rozumí mluvené řeči, v tom případě volí rodiče běžný edukační proud. Pokud ovšem dítě s těžkou sluchovou vadou nemá základní komunikační dovednosti, muselo by být pro potřeby společného vzdělávání zajištěno mnoho dalších materiálních i personálních podmínek. Je na rodičích, aby zvolili pro své dítě tu nejlepší možnost vzdělání, ať už to bude integrace, tedy společné vzdělávání, nebo mateřská škola specializovaná pro děti s vadami sluchu.

Dle Vaněčkové je vhodné, aby všechny sluchově postižené děti prošly před nástupem školní docházky nejméně roční přípravou v mateřské škole. *„U dětí starších tří let postupně dochází k situaci, kdy začnou toužit po hrách a kontaktech se svými vrstevníky. Je to období vhodné pro umístění dítěte do mateřské školy. Ať už se jedná o mateřskou školu běžného typu, nebo o speciální mateřskou školu pro děti sluchově*

postižené, dítě zde získává nové životní zkušenosti, které mu nemůže ani sebelepší péče v okruhu dospělých osob poskytnout. V dětském kolektivu mateřské školy dítě získává nové řečové podněty v interakci s prostředím, hrou a kolektivní činností. Dítě se musí přizpůsobit autoritě učitelky i ostatním dětem, jsou na ně kladeny určité požadavky, plní svěřené úkoly atd.“ (Vaněčková, 1996, s. 5)

Janotová (1996) uvádí, že každé dítě se sluchovou vadou by mělo před vstupem do základního vzdělávacího proudu projít speciální výchovou, kterou zajišťuje speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené nebo zkušená klinická logopedka v logopedické poradně. Tato speciální výchova je zaměřena na různé oblasti vnímání a rozvíjení řeči. Zahrnuje vlastní reedukaci sluchu, rozvíjení zrakového vnímání zaměřeného k nácvičku spontánního odezírání, a seznamuje dítě s možnostmi hmatového vnímání. Logopedka dále rozvíjí hrubou i jemnou motoriku dítěte až k cvičením grafomotorickým. Stěžejním úkolem této speciální výchovy je rozvíjení řeči. Jde především o rozvíjení mluvního apetitu, o získávání kladného vztahu k mluvení, který je pak motivačním momentem k vlastnímu mluvnímu projevu.

Při edukaci sluchově postiženého dítěte platí stejné zásady jako při výchově a vzdělávání dítěte slyšícího. Na dítě se sluchovou vadou jsou však kladeny určité požadavky, vznikající v souvislosti s postižením. Především ty, které rozvíjejí jeho komunikační schopnosti. (Vaněčková, 1996)

2.2.1. Legislativní ukotvení

Legislativně je předškolní edukace sluchově postiženého dítěte ukotvena stejně jako edukace dětí slyšících ve školském zákoně. „*Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se **speciálními vzdělávacími potřebami***“ (Zákon č. 82/2015 Sb., čl. II, §33)

Žákům se speciálními edukačními potřebami jsou poskytována **podpůrná opatření**. Podle školského zákona se volí podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, které nemůže vnímat řeč sluchem tak, „*aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte. Žákům*

a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tyto žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání, nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte.“ (Zákon č. 82/2015 Sb., čl. I, §16, odst. 7)

Podpůrná opatření

Do **prvního stupně** se řadí dle katalogu podpůrných opatření žáci s oslabením v oblasti sluchového vnímání v důsledku různých onemocnění, která se dají léčit a vyléčit. Ke zhoršení sluchové percepce dochází jen dočasně ve ztížených poslechových podmínkách, hůře vnímají šepot. Úroveň slyšení se po vyléčení vrací do normálu. Žáci s jednostrannou hluchotou, kteří mají obtíže v určování směru přicházejícího zvuku.

Podpůrná opatření jsou poskytována školou na podkladě pedagogické diagnostiky žáka, kterou provádí jeho učitel. Poradenskou pomoc poskytuje pracovník školního poradenského pracoviště. Ojedinele je možno požádat o pomoc i speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené. Žák je vzděláván podle plánu pedagogické podpory.

Do **druhého stupně** se řadí žáci, jejichž onemocnění trvá déle než šest měsíců. Tito žáci se dlouhodobě potýkají s chronickými onemocněními. Dále jsou to žáci s lehkou nedoslýchavostí, u nichž nejsou indikována sluchadla. Žáci se středně těžkou, výjimečně i těžkou nedoslýchavostí, jejichž vada bývá dobře kompenzována sluchadly, nebo i žáci s kochleárním implantátem.

Poradenskou, metodickou a intervenční činnost žákům, rodičům a pedagogům poskytuje speciálně pedagogické centrum pro sluchově postižené, které na základě odborného speciálně pedagogického nebo i psychologického vyšetření doporučí žákovi potřebná podpůrná opatření. Žáci jsou vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu.

Do **třetího stupně** jsou zařazováni žáci se středně těžkou nedoslýchavostí, kteří mají výrazně zhoršené sluchové vnímání. Žáci s těžší vadou sluchu a žáci s kochleárním implantátem, jejichž vada je částečně kompenzována. Žáci se souběžným dalším postižením, kdy jsou obě lehká nebo jedno je lehké a druhé středně těžké.

Je nezbytné zajištění podpory ze strany speciálně pedagogického centra pro sluchově postižené. Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu s přihlédnutím k danému typu postižení, možná je podpora asistentem pedagoga.

Do **čtvrtého stupně** jsou zařazováni žáci s těžkou vadou sluchu. Žáci se souběžným dalším postižením, z nichž jsou obě středně těžká nebo jedno postižení je těžké a druhé středně těžké. Tito žáci mívají výrazné obtíže v oblasti sluchového vnímání. V lepším případě řeč slyší, ale nerozumí jí, jsou závislí na odezírání, častěji komunikují českým znakovým jazykem. Český jazyk je nutno vyučovat jako jazyk cizí. Žáci mívají potíže v sociálních interakcích, komunikační bariéra ve slyšicím prostředí je výrazná. Pro žáky komunikující ve znakovém jazyce je nezbytné zajistit výuku prostřednictvím znakového jazyka.

Podporu poradenskou, metodickou a intervenční zajišťuje speciálně pedagogické centrum. Žák vzdělávaný v inkluzivním vzdělávání pracuje podle IVP s možnou podporou asistenta pedagoga, tlumočnicka znakového jazyka, druhého učitele nebo přepisovatele mluvené řeči.

V **pátém stupni** podpory budou všichni žáci, u nichž selhala podpůrná opatření předchozího stupně. Jsou to žáci s potřebou nejvyšší míry podpůrných opatření, žáci s těžkou sluchovou vadou na úrovni oboustranné praktické hluchoty nebo s hluchotou a žáci se souběžným dalším těžkým postižením. Žáci v tomto stupni komunikují převážně prostřednictvím českého znakového jazyka nebo pomocí náhradního komunikačního systému.

Potřebnou podporu zajišťuje speciálně pedagogické centrum. Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu. Podpora asistenta pedagoga nebo tlumočnicka znakového jazyka je nezbytná po celou dobu pobytu žáka ve škole podle individuální potřeby. (Barvíková a kol. 2015)

Asistent pedagoga

„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5)

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga dle této vyhlášky (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5) jsou pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází. Dále pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí, při výuce a při přípravě na výuku. Nezbytná je pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby. Asistent pracuje dle pokynů pedagogického pracovníka a spolupracuje s ním.

Tlumočnický znakového jazyka

Jestliže je žák, který upřednostňuje při komunikaci český znakový jazyk vzděláván ve škole, kde český znakový jazyk není komunikačním systémem všech účastníků vzdělávacího procesu, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím tlumočnicka českého znakového jazyka. Tlumočnick překládá jasně přesně a srozumitelně obsah sdělení. Je využíván po celou dobu poskytování vzdělávání, pokud je to v zájmu naplnění vzdělávacích potřeb žáka. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 7)

Individuální vzdělávací plán

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

Vyhláška (č. 27/2016 Sb., § 3) stanovuje, že individuální vzdělávací plán zpracovává škola, vyžadují-li to speciální vzdělávací potřeby žáka. Je to závazný dokument, který vychází ze školního vzdělávacího programu a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto

plánem, identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. Je zpracován hned, nejpozději do jednoho měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zákonného zástupce žáka. Může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeb žáka. Zpracování a provádění individuálního vzdělávacího plánu zajišťuje ředitel školy. Zpracovává se ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem žáka, není-li žák zletilý.

Školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou sleduje a vyhodnocuje naplňování individuálního vzdělávacího plánu a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci žáka a škole poradenskou podporu. V případě nedodržování opatření uvedených v individuálním vzdělávacím plánu informuje o této skutečnosti ředitele školy. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 4)

Rámcový vzdělávací program

Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami a lesními mateřskými školami. Pro děti s odkladem školní docházky může být realizováno v přípravných třídách základních škol. Vzdělávání v mateřských školách musí vycházet z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, které *„vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.“* (MŠMT, 2016)

Dle školského zákona rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání. A to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví ministerstvo v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví. (Zákon č. 82/2015 Sb., § 4)

Z rámcových vzdělávacích programů si mateřské školy zpracují svůj **školní vzdělávací program**. Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení a zveřejní ho na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení. (Zákon č. 82/2015 Sb., § 5)

2.2.2. Společné vzdělávání v běžné mateřské škole

Škola jako instituce má dvě hlavní funkce. První je funkce vzdělávací, dítě má ve škole získat určité penzum vědomostí a dovedností. Druhou funkcí je funkce sociální. Dítě se začleňuje do skupiny vrstevníků, získává v ní určitou pozici, učí se navazovat interakce, respektovat autoritu i potřeby druhých, skupina poskytuje zpětnou vazbu k jeho chování apod. (Potměšil, 1999)

Dle slovenské autorky Schmidtové (2014) připadá učitelům ve výchovně vzdělávacím procesu nejtěžší a nejdůležitější úloha. Proto je třeba, aby učitel zohledňoval specifika osobnosti žáka se sluchovým postižením. Učitel by měl dbát na to, aby žák používal sluchadla, aby byly funkční. Je třeba zajistit dostatečné, přiměřené světlo, aby dítě mohlo dobře vnímat vysvětlování učitele. Je vhodné zajistit správné akustické prostředí ve třídě, protože okolní hluk může způsobit těžkosti v porozumění učitelům.

„Sluchová vada je z psychologického hlediska podnětová deprivace, kdy se v souvislosti s absencí či nedostatečným vnímáním sluchových podnětů hůře či opožděně rozvíjí jazyk jakožto symbolický systém a s tím i verbální složka inteligence. To je, velmi stručně řečeno, i důvodem k tomu, aby se ve vzdělávacím procesu uplatňovaly speciální školy se speciálními výukovými metodami. Cílem je, pokud možno, co nejvíce zmírnit následky deprivace a poskytnout SP co největší příležitost ke vzdělání. Děti, u nichž je rozvoj jazyka jakožto podmínky rozvoje verbální inteligence na dobré úrovni, jsou právě těmi, které jsou vhodné pro integraci. Je u nich tedy předpoklad, že vzdělávací funkce školy bude úspěšně probíhat i mezi slyšícími.“ (Potměšil, 1999, s. 52)

Zda je integrace vhodná vždy posuzuje tým pracovníků speciálně pedagogického centra. Na úspěšné integraci se podílí dítě, rodina, učitelka mateřské školy a logopedka speciálně pedagogického centra.

Pro úspěšné zařazení sluchově postiženého dítěte do mateřské školy běžného typu je třeba, aby byly splněny určité podmínky:

- **Dítě**, které vstupuje do mateřské školy, by mělo být přiměřeně sociálně zralé, samostatné v sebeobsluze a mělo by mít základní sociální návyky a dovednosti. Mělo by být schopné podřídit se výchovné autoritě, spolupracovat, přiměřeně zvládat případné frustrace z neúspěchu, mělo by být komunikativní a mít snahu domluvit se s ostatními. Integrace do slyšícího prostředí má význam zejména u dítěte, u kterého lze předpokládat, že prostředí a práce mateřské školy podpoří rozvoj jeho komunikačních dovedností, především mluvené řeči.
- **Rodina** dítěte by měla být připravena na vstup dítěte do mateřské školy tak, aby jejich požadavky byly přiměřené a očekávání reálná. Je třeba, aby spolupracovali s odborníky, přijímali informace a oprávněná doporučení a řídili se jimi. Rodiče by měli motivovat dítě k samostatnému vystupování a k překonávání počátečních obtíží. Poskytují nejen vzor řečový, ale i vzor sociálního chování a posilují ve spolupráci s učitelkou její výchovnou autoritu.
- **Učitelka** by měla být vnitřně motivována k práci se sluchově postiženým dítětem, snažit se mu pomoci. Měla by být komunikativní, se schopnosti reagovat na podněty dítěte a zachovávat k dětem individuální přístup. Její řeč by měla být jasná a zřetelná, přiměřeně hlasitá, zachovávající přiměřené tempo a přirozenou melodii, správnou výslovnost. Obsahově by měla odpovídat dosažené úrovni rozvoje dítěte. Měla by vystupovat jednoznačně a klidně. Je důležité, aby spolupracovala s rodinou i s odborníky.
- **Logopedka** by měla dítě připravovat systematickou logopedickou péčí na vstup do mateřské školy. Pomáhá navazovat vzájemný kontakt mezi učitelkou, rodiči a dítětem. Taktéž pomáhá učitelce mateřské školy v péči o sluchově postižené dítě. (Janotová, Svobodová, 1996)

Vstup sluchově postiženého dítěte do mateřské školy je vždy velkou sociální i psychickou změnou v životě dítěte i rodiny. Sluchově postižené dítě a jeho rodiče tuto změnu velice silně prožívají. Doposud se dítě setkávalo s prostředím a lidmi, se kterými se dokázalo dorozumět. Bylo zvyklé na určitou systematickou činnost s matkou i na to, že bylo víceméně středem zájmu rodičů i širšího okruhu příbuzných a známých. U sluchově postiženého dítěte je omezená možnost dítě motivovat pro vstup do mateřské školy sluchovou cestou. Proto je důležité, aby vstupu dítěte do mateřské školy

předcházela příprava a k jeho realizaci docházelo postupně. (Janotová, Svobodová, 1996)

Je třeba důkladná příprava, a to ve formě návštěvy učitelky v rodině a ve speciálně pedagogickém centru. Učitelka, dítě i rodina se vzájemně seznámí v prostředí dítěti známém. Učitelka má možnost se seznámit se způsobem logopedické práce, s komunikačními možnostmi dítěte i s jeho dalšími schopnostmi, s úrovní jeho sociálního vývoje. Seznamuje se s problematikou sluchového postižení, s obsluhou sluchadla a s vhodnými přístupy k dítěti. Jde o způsob komunikace s dítětem o dodržení podmínek pro odezírání, o vlastní řeč učitelky, která má mluvit zřetelně, obsahově přiměřeně a ověřovat si, jak jí dítě rozumělo. Dítě se seznámí se způsobem řeči učitelky, s jejími mluvními návyky apod. Dítě pak vstupuje do mateřské školy emocionálně jistější. Pro dítě je také důležité, aby navštívilo mateřskou školu, seznámilo se s prostředím a různými činnostmi. (Janotová, Svobodová, 1996)

V běžné mateřské škole dítě se sluchovým postižením poznává běžné chování svých vrstevníků, do jejichž společnosti postupně vrůstá a připravuje se tak na případný vstup do běžné základní školy. Toto probíhá v době, kdy je dítě výchovným a sociálním vlivům velmi přístupné. Mateřská škola plní v tomto případě stejné úkoly jako u ostatních dětí, rozvíjí jejich osobnost, schopnosti a dovednosti. Sluchově postižené dítě by nikdy nemělo jen přihlížet činnosti ostatních dětí. Vždy by mělo být zapojeno aktivně. Dítě by mělo být vždy informováno o změně činnosti, vědět co má dělat, porozumět jejímu obsahu a pochopit proč ji dělá. Učitelka by měla ověřovat, zda dítě činnosti rozumí. Významná je spolupráce s rodinou v běžném provozu mateřské školy. Je dobré, když matka seznámí dítě s pohádkou před návštěvou divadla, naučí ho krátké říkance, seznámí ho s novými pojmy, které bude potřebovat v příštích dnech při zaměstnání v mateřské škole. Vzájemná spolupráce logopedky a učitelky je pro dítě velmi přínosná, logopedka může pružně reagovat na některé připomínky učitelky mateřské školy. (Janotová, Svobodová, 1996)

Při vřazení dítěte do běžné mateřské školy se můžeme setkat i s negativy. Potměšil (2012) uvádí, že se týkají především obtížně zajistitelných ideálních podmínek pro uspokojení všech potřeb dítěte se sluchovým postižením. Personál zařízení nemá leckdy žádné zkušenosti se sluchovým postižením a bez odborné pomoci a podpory si s přístupem k takovému dítěti obtížně poradí. Mohou dítě přetěžovat nesprávně zvolenými přístupy, nebo naopak nemít na dítě žádné požadavky. Je třeba, aby byl personál teoreticky vybaven vhodnými metodami a měl podmínky pro jejich realizaci.

Jinak může být vřazení dítěte se sluchovým postižením do takového zařízení pro něj nepřínosné a v delším horizontu ohrožovat dítě ve vývoji.

Také Vysuček, neslyšící speciální pedagog, poukazuje na řadu úskalí ve společném vzdělávání. Uvádí, že neslyšící děti končí často ve speciálních školách, až když selže pokus o jejich integraci. V tom případě je často už pozdě na rozvoj jazyka a jejich osobnosti. „*Nepoužíváním českého znakového jazyka před a na začátku školní docházky se děti, které byly cizinci mezi slyšícími, ocitají v podobné roli i po pozdním příchodu do speciální školy.*“ (Krumphanzl, 2015)

2.2.3. Mateřská škola pro děti s vadami sluchu

Dle většiny autorů se metody, kterými se vychovávají a vzdělávají neslyšící, v posledních letech výrazně proměnily. K některým změnám došlo kvůli novým vědeckým poznatkům a vývoji technologií, jiné se opírají o nové teoretické základy.

Mnoho odborníků považuje zařazení do mateřské školy pro sluchově postižené za velice důležité. Je zde brán velký ohled na individualitu dítěte. Stejně jako v běžných mateřských školách je cílem všestranný harmonický rozvoj dítěte se sluchovým postižením. V mateřských školách pro sluchově postižené mohou dětem nabídnout specifické činnosti pro rozvoj a tvorbu řeči, sluchově řečová výchova a nácvik odezírání, což jsou činnosti určující a zásadně ovlivňující budoucí život sluchově postiženého dítěte. (Janotová, Svobodová, 1996)

Školy pro sluchově postižené kladou různý důraz na používání znakového jazyka. Pedagogové citlivě zvažují vhodné komunikační přístupy, snaží se informace dětem podat způsobem, který dítěti přinese porozumění a zpřístupní dítěti prostředky, které mu pomohou překonat komunikační bariéry způsobené jeho sluchovou vadou. Školu většinou navštěvují děti s různým stupněm sluchové vady a krátce nebo déle vedenou odbornou péčí. Mateřská škola plní diagnostické úkoly, které upřesní možnosti dítěte a navazuje na jeho schopnosti na základě individuálního přístupu. (Horáková, 2012)

Edukační cíle různých aktivit, kterých se účastní dítě se sluchovým postižením, by měly být stejné, jako pro děti slyšící. Korespondují s cíli běžné mateřské školy stanovenými rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání upraveným v lednu tohoto roku.

Freeman a kol. (1992) ve své publikaci „Tvé dítě neslyší“ uvádí rozdíly mezi běžným typem předškolní výchovy a výchovným programem pro neslyšící děti v Severní Americe:

„V Severní Americe začíná školní docházka ve věku 6 let. Mnoho dětí jde v 5 letech do školky. Pojem "předškolní" tedy označuje výchovný skupinový program před příchodem do základní školy (obvykle pro děti od 3 až 5 let). Všeobecně se předpokládá, že v tomto věku jsou již děti zralé na oddělení od rodičů a účast ve skupinových aktivitách. Děti mladší než 3 roky jsou však, pokud to vyžaduje zaměstnání rodičů, umístovány v jeslích. Předškolní program trvá obvykle pouze 2-4 hodiny denně, zatímco programy v jeslích mohou zaměstnávat děti po celý den. Předškolní výchova je strukturována obvykle mnohem více než typický denní program v mateřské škole. Ten zahrnuje spánek po obědě a více času na odpolední hry, kdy jsou již děti na program podle rozvrhu příliš unavené. Někdy lze oba programy kombinovat. Dítě může být dopoledne v předškolním programu a odpoledne v mateřské škole ve stejné nebo jiné instituci. Hlavní rozdíl mezi předškolním programem a programem mateřské školy je tedy v jeho délce a potřebách rodičů.“ (Freeman a kol, 1992, s. 225-226)

Dále uvádí, že předškolní programy a mateřské školy pro neslyšící děti zajišťují aktivní výukovou zkušenost v oblasti sociální, citové, řečové a intelektuální. Obvykle trvají dvě až čtyři hodiny denně a slouží dětem ve věku tří až pěti let. Pro neslyšící děti má zásadní význam společenský kontakt s těmi, kdo s nimi dovedou komunikovat. Doplnění programu pro neslyšící k existujícím mateřským školám běžného typu má určité výhody, ale také nevýhody. Pedagogický i ostatní personál musí být speciálně vzdělán, což vyžaduje otevřenost a pružnost. Nejlepším řešením může být zahájení speciálního programu pro neslyšící děti, který je od samého začátku přizpůsoben jejich potřebám. (Freeman a kol, 1992)

V České republice se setkáváme s různými programy mateřských škol pro sluchově postižené. Najdeme zde programy založené na orální komunikaci, totální komunikaci a v poslední době hojně využívané bilingvní komunikaci. Tento program bilingvní edukace v mateřské škole je blíže popsán ve třetí kapitole a dále se mu věnuje praktická část této diplomové práce.

2.2.4. Školská poradenská zařízení pro předškolní věk

Služeb školských poradenských zařízení využívají rodiče dětí a žáků v případech obtíží, ve kterých je na místě odborná diagnostika, posouzení závažnosti obtíží, případně i doporučení pro další intervence ve školním prostředí. (Kucharská a kol., 2013)

Speciálně pedagogické centrum

Školská poradenská zařízení poskytují poradenské služby prostřednictvím pedagogických pracovníků a sociálních pracovníků. Ředitel školského poradenského zařízení zajistí průběžné metodické vedení těchto pracovníků. (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 3)

V současné době bývá dítě se sluchovým postižením v evidenci SPC pro sluchově postižené, klientem se v ideálním případě stává brzy po zjištění sluchového postižení. Pracovník tohoto zařízení většinou dítě sleduje už nějakou dobu před nástupem do školy. S rodiči často spolupracuje už při výběru mateřské školy. (Potměšil, 2012)

Speciálně pedagogické centrum poskytuje poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění.

Dle vyhlášky o poskytování poradenských služeb (č. 72/2005 Sb., § 6) zajišťuje speciálně pedagogické centrum:

- zjišťování připravenosti žáků na povinnou školní docházku,
- zjišťování speciální vzdělávací potřeby žáků, zpracování odborných podkladů pro nastavení podpůrných opatření pro žáky a pro jejich zařazení nebo přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření, vypracování zprávy z vyšetření a doporučení ke vzdělávání žáků,
- speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělávání
- vydávání zprávy a doporučení za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- poskytování kariérového poradenství žákům,

- vykonávání speciálně pedagogické a psychologické diagnostiky a poskytuje poradenské služby se zaměřením na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků,
- poskytuje pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání žáků,
- poskytuje metodickou podporu škole,
- poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáků.

Pedagogicko-psychologická poradna

„Pedagogickým pracovníkům vykonávajícím pedagogicko-psychologickou činnost ve školách a školských poradenských zařízeních je poskytována odborná podpora za účelem zvýšení kvality poradenských služeb právníkou osobou zřízovanou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 3)

Hlavním úkolem pedagogicko-psychologické poradny je poskytování pedagogického, psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogické, psychologické a speciálně pedagogické pomoci při výchově a vzdělávání žáků.

Pedagogicko-psychologická poradna dle vyhlášky o poskytování poradenských služeb (č. 72/2005 Sb., § 5) zajišťuje:

- pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní zprávu a doporučení;
- speciální vzdělávací potřeby žáků škol a na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracovává doporučení s návrhy podpůrných opatření pro žáka;
- vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka nebo mimořádného nadání žáka;
- vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu k zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo zařazení nebo převedení do vzdělávacího programu odpovídajícího vzdělávacím potřebám žáka;
- provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadané;

- poskytuje žákům přímou speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci;
- poskytuje poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji; jejich zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům vzdělávajícím tyto žáky poskytuje poradenské služby zaměřené na vyjasňování osobních perspektiv žáků;
- poskytuje poradenské služby žákům z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami;
- poskytuje metodickou podporu škole a školskému zařízení při poskytování poradenských služeb a podpůrných opatření;
- poskytuje žákům kariérové poradenství;
- poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáka;
- prostřednictvím metodika prevence zajišťuje prevenci rizikového chování, realizaci preventivních opatření a koordinaci školních metodiků prevence.

Kvalita poskytované péče sluchově postiženému dítěti závisí na včasné prvotní rané podpoře a kvalitní informovanosti rodičů. Po zjištění vady je třeba začít hned v trénování určitých dovedností. Záleží však především na rodičích, jakým stylem budou dítě vychovávat, aby bylo schopné v předškolním věku nastoupit do mateřské školy, ať už běžného typu nebo do mateřské školy pro děti s vadami sluchu. Vše je velice individuální. Nelze určit pro všechny děti stejný styl výchovy nebo výchovné a vzdělávací postupy. Záleží na vzájemné informovanosti a spolupráci všech odborníků a rodičů, a na vytvoření individuálních výchovných strategií dítěti přímo na míru.

3. Bilingvální vzdělávání dětí se sluchovou vadou

Vymezení bilingvismu je velice různorodé. Spoustu autorů přistupuje k bilingvismu různými způsoby. Proto jsou zde uvedeny názory více odborníků. Dále je v práci k bilingvismu přistupováno jako ke dvojjazyčnému způsobu komunikace, kdy bilingvní jedinci používají oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Bilingvismus, který známe z působení dvojjazyčného prostředí v rámci dvou odlišných národností, se od bilingvismu neslyšících liší především v odlišných formách komunikace. Zatímco bilingvní rodina komunikuje mluveným jazykem, neslyšící dítě musí pochopit obě formy jazyka jak mluveného tak znakového. Dále je v bilingvismu u neslyšících také velice důležitá kultura tzv. bikulturalismus. Dítě se sluchovou vadou se musí naučit žít a uznávat hodnoty většinové společnosti slyšících, ale zároveň je třeba, aby získávalo povědomí o kultuře Neslyšících. Nedílnou součástí výchovy a vzdělávání dětí s těžkou sluchovou vadou je potřeba identifikačního vzoru s dospělým neslyšícím.

V rámci bilingvální edukace využíváme především spolupráce školených odborníků, slyšících i neslyšících. Neslyšící speciální pedagog vyučuje děti ve znakovém jazyce, slyšící odborník v jazyce českém psaném i mluveném. Celý proces by měl být propojený a vzájemně na sebe navazovat. S příchodem nového školského zákona (Zákon č. 82/2015 Sb.) je zde ovšem také možnost společného vzdělávání dětí se sluchovou vadou v běžných školách. Neslyšící děti mohou využít služeb tlumočnicka, který jim v tomto případě zpřístupňuje znakový jazyk. Tato problematika je blíže popsána v předchozí kapitole.

„Bilingvální přístup vychází z poznatků, že nelze zvládnout mluvenou řeč u neslyšícího bez předchozí znalosti znakového jazyka a tedy, že znakový jazyk zajišťuje podmínky přirozeného vývoje dítěte. Tato metoda je považována v současnosti za nejprogressivnější.“ (Muknšnáblová, 2014, s. 59)

3.1. Teoretické vymezení bilingvismu

V souvislosti s termínem bilingvismus se objevuje množství různých a často rozporujících si definic. Ve většině publikací k tématu je termín bilingvismus používán k označení jak dvojjazyčnosti, tak vícejazyčnosti jako takové. Pojem bilingvismus se tedy používá jako protiklad k pojmu monolingvismus. Pro vícejazyčnost by byl přesnějším ekvivalentem termín multilingvismus a bilingvismus byl jen jeho podskupinou. Tato práce se zabývá bilingvismem jako dvojjazyčností, kdy jedinec

ovládá oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Avšak při používání bilingvismu je uváděno pět různých aspektů, které je třeba mít na paměti:

- Rozlišovat nakolik jedinec jazyky ovládá a nakolik je používá.
- Každá ze čtyř základních jazykových kompetencí (porozumění, mluvení, čtení a psaní) může být u jedince rozvinuta v různé míře.
- Pouze málo bilingvních jedinců má stejnou znalost obou jazyků. Jeden jazyk má tendenci být silnější a bývá nazýván dominantním jazykem.
- Jen málo bilingvních jedinců má zcela stejnou kompetenci jako monolingvní mluvčí. To se týká jak slabšího, tak silnějšího jazyka a je to dáno také tím, že u bilingvních jedinců obvykle mají různé jazyky také různé funkce a použití.

Bilingvní jazyková kompetence se může v průběhu života měnit v závislosti na měnících se okolnostech a slabší jazyk se klidně může stát silnějším a dominantním (Baker a Jones, 1998, In. Morgensternová, 2011)

Harding-Esch (2008) ve své publikaci uvádí také několik různých přístupů k bilingvismu. Tvrdí, že většina definic je problematická proto, že vychází z idealizovaných představ o bilingvismu. Za bilingvního člověka považuje toho, kdo mluví dokonale alespoň dvěma jazyky a tyto dva jazyky ovládá na úrovni rodilých mluvčích. Vystává zde ovšem problém, co určuje míru, ve které rodilí mluvčí ovládají svůj jazyk. Tato míra se velice liší. I monolingvisté mají v některých komunikačních oblastech více znalostí než v jiných. To samé platí pro bilingvisty. Problém je, že lidé nehodnotí bilingvisty stejným metrem jako monolingvisty. Porovnávají je nedosažitelným ideálem rodilého mluvčího, který údajně ovládá všechny způsoby vyjadřování ve svém jazyce, ve všech jeho rovinách a zvládá v něm všechna témata.

Dětský bilingvismus

Dle Průchy (2011, s. 164) „označuje termín *dětský bilingvismus jazykovou vybavenost dítěte, které si ve věku před zahájením školní docházky osvojí dva jazyky zhruba na stejné úrovni, na jaké si monolingvní dítě osvojí jeden jazyk.*“ Bilingvní vybavenost vzniká nejčastěji dvěma způsoby:

1. Když je dítě od počátku svého života vystaveno působení dvou jazyků, dochází k souběžnému osvojení si těchto jazyků. Typickým příkladem je rodina, kde každý z rodičů mluví jiným jazykem.

2. Když je dítě nejprve ovlivňováno jazykem jedním, ale v určitém věku se dostane do prostředí, kdy na něho působí jazyk druhý. Typickým příkladem je rodina, která se přestěhuje do zahraničí. Dítě si postupně tento druhý jazyk osvojuje.

Při vývoji dětského bilingvismu se objevuje rozhodující role osvojování daného jazyka. Běžně se vyskytuje situace, kdy dítě vyrůstá v rodině, kde je vystaveno působení dvou jazyků a stává se v různé míře bilingvní. V rodinách migrantů je také hodně častá situace, kdy rodiče, kteří se přestěhují do jiné země, neovládají jazyk této země a mluví doma s dětmi jen svým jazykem. V tomto případě se mohou u jejich dětí vyvinout dva odlišné typy bilingvismu:

1. Dítě si udrží znalost původního jazyka svých rodičů a osvojí si jazyk země, do které se přistěhovali, stane se tak bilingvní.
2. Dítě si osvojí jazyk majoritní společnosti jako dominantní jazyk a jazyk svých rodičů si neosvojí do té míry, aby se stalo zcela bilingvním. Tento pojem se označuje termínem mezigenerační ztráta jazyka. (Průcha, 2011)

Tato problematika bilingvismu různých národností se může bez problémů aplikovat i pro bilingvismus neslyšících. Například slyšící děti neslyšících rodičů nebo děti neslyšících rodičů s kochleárními implantáty či sluchadly se mohou setkávat se stejnými problémy dětského bilingvismu. Proto je práce dále zaměřena na bilingvismus neslyšících, o který jde v tomto tématu především.

Bilingvismus neslyšících

Zde je rozdíl od bilingvismu, který se vztahuje ke dvěma mluveným jazykům, neslyšící využívají dvou jazyků, které existují ve dvou různých formách (mluvení a znakování). Mezi jazykovou a kulturní situací bilingválních dětí neslyšících a slyšících existuje dle Gregory a kol. (2001) mnoho stejného, ale existují zde také výrazné rozdíly.

Cílem bilingvismu neslyšících je umožnit neslyšícím dětem, aby se staly bilingvními a bikulturními, a aby se plně podílely jak na životě slyšící společnosti, tak na životě společnosti neslyšící. Hluchota není nahlížena jako překážka jazykového vývoje, výkonů v oblasti vzdělávání nebo jako překážka sociální integrace. Naopak, v jazykové a kulturní rozmanitosti spočívají jisté hodnoty, a ty by měla společnost oceňovat. (Gregory a kol. 2001)

Dle Freemana a kol. (1991) je bilingvismus a bikulturalismus pro neslyšící velmi vhodný. Mají-li neslyšící děti využít úspěšně všech svých životních možností, potřebují jak hrdost na výsledky dosažené neslyšícími lidmi, tak dobrou znalost jazyka a kultury slyšící většiny. Z toho vyplývá, že je rodiče a školy musí naučit životním dovednostem a pomoci jim pochopit, jak se vytvářejí a uchovávají společenské vztahy.

Z podobného pojetí bilingvismu vychází i Krahulcová (2002, str. 42) „*Bilingvismus sluchově postižených je plnohodnotné užívání mateřského jazyka těžce sluchově postižených, znakového jazyka, a jazyka majoritní společnosti, v našem případě českého jazyka v obecné a pedagogické komunikaci.*“

Krahulcová (2002) zde také uvádí shrnuté závěry bilingvní podstaty komunikace Světové federace neslyšících z roku 1993:

- uznává se statut znakového jazyka jako vizuálně-gestického, lingvistiky uznaného jazyka, založeného na užití rukou, paží, očí, obličeje a těla;
- uznává se skutečnost, že znakový jazyk je prvním jazykem neslyšících lidí;
- zná se, že neslyšící lidé mají stejné právo na uznání svého znakového jazyka jako ostatní lidé na své jazyky při své plné účasti na životě společnosti ve všech oblastech. Uznává se skutečnost, že národní jazyk je druhým jazykem neslyšících vzhledem k tomu, že jej nemohou užívat spontánně. Seznamují se s ním až v průběhu vzdělávání;
- uznává se skutečnost, že neslyšící jsou bilingvní, protože užívají většinou znakový jazyk a národní jazyk v mluvené i psané podobě v každodenním životě.
- Uznává se skutečnost, že neslyšící by měli být vzděláváni ve všech předmětech, či vědních oborech ve znakovém jazyce;
- uznává se fakt, že psaná forma mluveného jazyka je plně přístupná pro neslyšící a proto se neslyšící učí národnímu jazyku nejlépe v psané formě národního jazyka. Uznává se nezastupitelná role znakového jazyka při výuce všech jazykových parametrů jazyka mluveného;
- uznává se důležitost bilingvismu a podpora výše uvedených bodů.

Dle Gregory a kol. (2001) by zde měly být základní myšlenky zakotvené v teorii a vzdělávací politice úzce propojeny se všemi aspekty praxe. **Teorie** znakového bilingvismu klade důraz na úlohu, kterou má v jazykovém vývoji neslyšících dětí a v jejich vzdělávání znakový jazyk a dospělí neslyšící. Opravdu efektivní bilingvální vzdělávání by mělo zahrnout širší škálu kritérií než jen kritéria přímo spojená

se školními výkony. Jednou z priorit by mělo být například to, aby neslyšící dítě rozvíjelo svou identitu Neslyšícího a aby slyšící, děti i dospělí, získali jisté povědomí o hluchotě. V **praxi** se znakový bilingvismus uplatňuje především u dětí, které znakový jazyk užívají jako svůj preferovaný jazyk. Znakově bilingvální programy je ovšem třeba vyvíjet i pro ty neslyšící děti, které preferují jazyky mluvené, a to s cílem rozšiřovat a zlepšovat jejich vzdělávací a sociální šance. To předpokládá užívání širokého, vzájemně na sebe navazujícího rejstříku jazyků. Do něhož je zahrnuto i plánované a systematické využívání znakového jazyka, i využívání jazyka českého. Poměr těchto dvou jazyků se přitom mění podle individuální potřeby dítěte. U jednotlivých dětí budou odlišnosti záviset na stupni jejich jazykového vývoje, na jejich preferencích a na požadavcích vzdělávacího kurikula.

3.2. Bilingvální vzdělávání

Bilingvální vzdělávání je dle Hrubého (1997) vývojovým stupněm totální komunikace. Bilingvální vzdělávání vychází z totální komunikace s výjimkou toho, že bilingvální vzdělávání přiznává národnímu znakovému jazyku zcela rovnoprávný statut s mluveným jazykem. Většina vzdělávacích předmětů se vyučuje ve znakovém jazyce, při kterém nelze současně mluvit. Mluvený národní jazyk se žáci učí v samostatných hodinách stejně, jako se slyšící žáci učí cizí jazyk. Žáci musí umět překládat z mluveného do znakového jazyka a naopak.

„Bilingvální vzdělávání vychází ze základní úvahy, že se neslyšící budou musit vždy pohybovat ve dvou světech - ve světě neslyšících i slyšících - a v obou těchto světech se budou muset být schopni na co nejvyšší kulturní úrovni domluvit. Další výchozí úvahou je respekt ke znakovému jazyku jako ke zcela rovnoprávnému komunikačnímu prostředku.“

(Hrubý, 1997, s. 204)

Ve vzdělávání neslyšících se uplatňuje dle Gregory a kol. (2001) znakový bilingvismus, který využívá jak znakového jazyka Neslyšící komunity, tak mluveného a psaného jazyka komunity slyšící.

Také Neničková uvádí, že bilingvální vzdělávání vyžaduje spolupráci vzdělaných slyšících a neslyšících pedagogů, případně tlumočnicků, a jejich týmovou spolupráci. Každý učitel by měl prezentovat žákům svůj přirozený jazyk, a předkládat dětem kvalitní identifikační vzory. Neslyšící učitel je pro žáky kvalitním jazykovým vzorem a představuje pro ně i sociálně-kulturní a psycho-emocionální identifikační vzor.

Seznamuje žáky s kulturou neslyšících a usnadňuje jim vyrovnat se s postižením a přizpůsobit se životu menšiny ve většinové společnosti. Základem vzdělávání je jazyk znakový, mluvený národní jazyk je považován za jazyk druhý. Důraz je kladen zejména na jeho správné využití v psaném projevu. Mluva je v pořadí důležitosti až na třetím místě. (Neničková, 2010, In. Skákalová, 2014)

V bilingválním vyučování se užívá k dorozumívání oboustranně plnohodnotné komunikace. Vyučovací obsah je předáván žákům nejlépe plně kvalifikovaným neslyšícím učitelem ve znakovém jazyce, a poté slyšící učitel transformuje pochopené poznatky do psané podoby českého jazyka. Oba učitelé jsou trvale ve třídě, ale český jazyk a znakový jazyk se současně užívají co nejméně. Bilingvální vzdělávání musí být založeno na bilingválních přístupech a bilingvální výchově v předškolním věku. (Krahulcová, 2002)

Cílem bilingválních komunikačních a edukačních strategií je maximalizace komunikačního a kognitivního potenciálu sluchově postižených v komunikačně optimálních podmínkách. Nespornými přednostmi bilingválních vzdělávacích programů jsou dle Krahulcové (2002, str. 41) *„vytvoření bezbariérových podmínek komunikace, akcelerovaný rozvoj poznávacích procesů, výrazná stimulace komplexních čtenářských schopností, podpora sociálních aktivit a změny vzdělávacího schématu v organizaci vyučovací jednotky, využívání netradičních vyučovacích metod a plastičnost předmětových metodik ve vyučování.“*

Jabůrek (1998) konstatuje důležitost rodičů v rámci bilingválního působení na dítě. Ti buď přijmou, nebo odmítnou tento přístup a rozhodnou tak o výchově a vzdělání svého dítěte. Především rodiče povedou své dítě k osvojování obou jazyků, a jejich úloha bude tím větší, čím mladší dítě bude.

Z francouzského modelu bilingválního výchovného a vzdělávacího programu vycházejí čtyři základní teze, které popisuje Krahulcová (2002) ve své publikaci:

První myšlenkou je, že se mluvená řeč *nelze naučit bez současného využívání znakového jazyka*. *„Znakový jazyk dovoluje neslyšícím dětem objevovat jazykovou komunikaci ve stejném věku, jako je tomu i slyšících dětí, které mají pozitivní výukové prostředí. Vizualní jazyk - znakový jazyk dovoluje neslyšícím dětem experimentovat (nabývat zkušenosti jazykem) bez jakéhokoli omezování. To jim později poskytuje možnost získat lepší znalosti o tvorbě hlasu a metajazykových vyjadřovacích možnostech, které mnohdy těžko chápou. Rovněž tak o způsobu využití mluvené slovní řeči, i když ji přirozeným a bezbariérovým způsobem nemohou zvládnout. Znakový jazyk*

je pro neslyšící děti nezbytným základem ke zvládnutí slovního jazyka. Namísto tvorby jediného jazyka je třeba těžce sluchově postiženým dětem otevřít všechny vstupy pro jazykovou komunikaci.“ (Krahulcová, 2002, s. 45). Znakový jazyk je jediným jazykem, který mohou neslyšící děti zvládnout přirozeně ve věku, kdy slyšící děti začínají mluvit. Existuje kritické období ve vývoji jazyka jako takového. Jestliže se v tomto období neslyšícímu dítěti nedostane vhodných komunikačních podnětů, může ztratit jazykový potenciál. Znakový jazyk je absolutně nepostradatelný, musí být hlavní součástí výchovy. V tomto jediném jazyce se neslyšící děti mohou rozvíjet bez komplikací, mají základní podmínky zdravého jazykového vyučování, percepce a exprese řeči ve správném období svého vývoje. Znakový jazyk splňuje všechny základní podmínky jazykového vyučování.

Druhá teze se týká znakového jazyka, který jako jediný jazyk zajišťuje přirozené podmínky jazykového vývoje. Pomocí znaků se neslyšící dítě seznamuje a experimentuje s jazykem, stejně jako slyšící dítě jazykem mluveným. Kontaktem s dospělým neslyšícím si dítě osvojuje znakový jazyk jako přirozený jazyk v přirozených podmínkách. Znakový jazyk je rovněž jediným jazykem, který může neslyšící dítě vnímat, i když není přímým účastníkem rozhovoru. Komunikace orální řeči neslyšící dítě izoluje, protože ho nemůže fyziologicky přijímat a musí si k tomu osvojit pomocné formy vizualizace. Znakový jazyk je jediným jazykem, ze kterého mohou mít neslyšící děti užitek ve všech přirozených situacích. Je to jediný jazyk, se kterým si mohou hrát. Děti se učí jazyk hrou se slovy, a to v mluveném jazyce není možné. Slovní hry sehrávají podstatnou roli v jazykovém vývoji.

Třetí myšlenkou je, že znakový jazyk neomezuje potřebu neslyšícího dítěte se dorozumívat. *„Znakový jazyk vytváří přirozené podmínky pro jazykový vývoj srovnatelné s podmínkami slyšícího dítěte. Jenomže tyto přirozené podmínky závisí na speciálním pedagogovi, který vytváří výukové situace. V jistém smyslu jsou to nadstandardní podmínky. Neslyšící děti musí být vedeny v jejich jazykovém vývoji, a to dokonce i tehdy, když se jedná o vývoj na bázi znakového jazyka.*“ (Krahulcová, 2002, s. 47)

Čtvrtou myšlenkou je, že cílem bilingválního vyučování neslyšících dětí je normální jazykový vývoj, který dětem přinese porozumění a úspěch. Bilingvismus je pokus o vytvoření takové situace pro neslyšící děti, ve které budou úspěšné ve verbální komunikaci. Znakový jazyk vytváří pro neslyšící děti atmosféru lehce zvládnutelné, bezproblémové komunikace potřebné pro správný jazykový vývoj. Až na

základě poznání a vyjádření se expresivní formou je dítěti nabídnut zvuk, hlas a orální mluvená slova. Bilingvální systém uvádí neslyšící dítě do dvou jazykových systémů ve škole i doma. (Krahulcová, 2002)

Základními znaky bilingválního speciálního programu jsou dle francouzského pojetí:

- Zvládnutí znakového jazyka neslyšících jako přirozeného jazyka v přirozených podmínkách.
- Další rozvoj jazykových dovedností v rovině znakového jazyka, ale i orálního mluveného jazyka. Propracování a zvládnutí časové a prostorové figurativní realizace znaku, syntax souvislého vyjadřování, morfologie a lexiky slov, sémantiky znaků i slov.
- Výuka překladu a transformace. Souvisí se souběžným rozvojem metalingvistických schopností. Na začátku výuky s překladem se využívá glosování. Označení znaku slovem z mluveného jazyka, které je významově nejbližší. Později, při překladu souvislých mluvních celků, se musí respektovat odlišná syntax jak znakového, tak mluveného orálního jazyka.
- Výuka psané podoby jazyka postupuje od globálního čtení přes analyticko-syntetické čtení a psaní až po psané texty ve funkci dorozumívací.
- Aplikace získaných schopností pro další vzdělávání. (Krahulcová, 2002)

Časová posloupnost bilingválního speciálního programu postupuje od osvojení si přirozeného jazyka neslyšících, socializaci a osvojení pojmů, osvojení druhého jazyka (český mluvený jazyk), zvládnutí obsahu vyučování přes interakci s dospělými a dětmi, sebevzdělávání na základě získané gramotnosti. (Krahulcová, 2002)

3.2.1. Bilingvální předškolní vzdělávání

V této práci jde především o výchovu a vzdělávání dětí v předškolním věku. Proto je zde blíže rozpracováno téma bilingvální edukace v předškolním věku. Rodiče zařazují děti do předškolní výchovy, protože dle Freemana a kol. (1992) chtějí urychlit přípravu svých dětí pro základní školu, chtějí rozvinout jejich sociální dovednosti a potřebují být určitou dobu bez dětí. Pro neslyšící děti jde především o lepší rozvoj komunikace, získání sociálního kontaktu s neslyšícími (i slyšícími) dětmi a rozšíření nebo zahájení speciálních služeb pro dítě a rodiče (např. logopedie, sluchový trénink

a poradenství rodičům). Je třeba organizovat stimulační aktivity v souladu s věkem dítěte.

„V tomto věku se většina dětí za své projevy nestydí. Jsou přístupny všem způsobům komunikace včetně mimiky a znakového jazyka. Rodiče pak mohou získat objektivnější názor na to, jak se jejich dítě učí a jak se chová k ostatním, a mohou s dítětem sdílet radost z jeho nových zážitků.“ (Freeman a kol., 1992, s. 227)

Bilingvální vzdělávací programy v předškolním věku se vyznačují dodržováním nedirektivních metod výuky znakového i národního jazyka, upřednostňováním znakových jazyků v raném věku a podporou zejména psané podoby národního jazyka. Z hlediska rozvoje jazyka a myšlení rozhodující úloha připadá neslyšícímu učiteli vyučujícímu znakovým jazykem. Socializační a integrační funkci ve vzdělávacím procesu zastává slyšící učitel vyučující mluveným národním jazykem s důrazem na využití jeho psané podoby. (Krahulcová, 2002)

Jelikož má neslyšící dítě od raného věku zamezen přístup k informacím sluchovou cestou, stávají se jeho dominantními smysly pro komunikaci zrak a hmat. Prvním jazykem, se kterým přijde do styku je jazyk jako řeč pohybů a doteků. Narodí-li se takto postižené dítě neslyšícím rodičům, je přirozeně vtaženo do komunikace znakovým jazykem. Je s ním více manipulováno, aby hodně vidělo, zažívá více kontaktů dotykem. Pro neslyšící rodiče je to přirozené. Na opak dítě slyšících rodičů, pokud nevědí, že jejich dítě neslyší a nejsou poučeni i o nutnosti respektovat tyto zásady rané péče, dostává tyto vjemy v nedostatečné míře. Svět kolem dítěte je plný zvuků, lidé kolem komunikují převážně akusticko-orálně, artikulují. Dítě pozoruje pohyby úst, celého těla, mimiku obličeje, začíná chápat, že by mělo něčemu rozumět. Samo odpovídá rovněž mimikou, pohybem. Jestliže mu nejbližší okolí začíná rozumět, dítě nachází odezvu na své znaky. Zjišťuje, že znaky, které používají ostatní komunikační partneři, jsou v mnoha situacích stejné jako jeho, zažívá radost z komunikace, začíná sdělovat a začíná rozumět. Svět neslyšícího a těžce sluchově postiženého dítěte je tedy od počátku světem dvojjazyčným. (Krahulcová, 2002)

Bilingvální programy se u nás realizují od roku 1995. První mateřská škola je v České Republice od roku 1997, kdy byla zajištěna celotýdenní výchovná činnost, která vycházela z osnov pro běžné mateřské školy a řídila se zásadami bilingválního přístupu. Dvojjazyčný přístup zde byl zajištěn působením dvou slyšících učitelek, z nichž jedna plně ovládala znakový jazyk, a dvou neslyšících vychovatelek. (Jabůrek, 1998)

Téma bilingvální edukace v České republice není dostatečně ukotveno a zpracováno. Jelikož i v zahraničí jsou různé přístupy k bilingvistice, i u nás se potýkáme s rozdílnými přístupy k bilingválním programům. V následující kapitole praktické části této práce blíže popisuji předškolní bilingvální program, který se realizuje v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu v Hradci Králové. Tento program je zpracován z osobních zkušeností autorky této práce s prací v tomto zařízení.

4. Bilingvální edukační program pro děti se sluchovou vadou v MŠ

Tato část diplomové práce je zaměřena na vytvoření bilingválního výchovně vzdělávacího programu v prostředí mateřské školy. V rámci této části jsou vytvořeny podpůrné materiály pro edukaci dětí s těžkou sluchovou vadou vycházející ze zásad bilingválního vzdělávání. Tyto materiály jsou následně realizovány a ověřovány v průběhu roku 2016 v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové. V širším kontextu je možno využít část této práce jako přílohu ke školnímu vzdělávacímu programu v mateřských školách pro děti s vadami sluchu nebo jako zásobník činností pro bilingvální edukaci dětí se sluchovým postižením.

Hlavní cíl:

Hlavním cílem této práce je vytvoření edukačního materiálu, zásobníku činností, které vycházejí ze zásad bilingvismu. Tento bilingvální program bude dále užít v přímé pedagogické práci s dětmi s těžkou sluchovou vadou a následně bude zhodnocen jeho efekt v působení na děti předškolního věku.

Dílčí cíle:

- vybrat jedince, kteří budou vhodní pro realizaci ročního šetření;
- vypracovat roční výchovně vzdělávací bilingvální program environmentální výchovy;
- vypracovat osobní případové studie vybraných jedinců a zhodnotit efektivitu bilingválního působení na dané jedince;
- výsledky šetření vhodným způsobem vyhodnotit a zaznamenat.

Výzkumné metody:

Metody získávání dat využití v této práci jsou trojí – analýza dokumentů, pozorování a případové studie. Bylo využito kvalitativního výzkumu. Kvalitativní metody se dle Gavory (2000) vyznačují tím, že existuje více realit, podle toho, jak je jednotlivci nebo skupiny vymezují. Terénní práce je pro kvalitativního výzkumníka příležitostí pro hluboké poznání a důkladnou analýzu konkrétního prostředí. „*Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost a podrobný zápis*“ (Gavora, 2000, s. 142) Kvalitativní výzkum byl v této práci na místě z hlediska přiblížení dané

problematiky edukace dětí, která se zaměřuje na přímé bilingvální působení na jedince se sluchovou vadou.

V případě využití metody **analýzy dokumentů** se zaměřujeme na to, jak určitý text popisuje realitu. Dle Hendla (2005) je v případě obsahové analýzy výhodou možnost přístupu k informacím, které by jinak nešly získat a daná data nejsou vystavena působení chyb a zkreslení. Způsob sběru dat není ovlivněn subjektivitou výzkumníka ve vztahu k informacím, které jsou v dokumentu obsaženy. Důležité je také to, že se touto metodou dají identifikovat i časově vzdálené události. Nevýhodou ovšem může být subjektivní výběr daných dokumentů výzkumníkem. Tyto dokumenty mohou obsahovat zkreslené výpovědi původních autorů. Tato metoda je časově náročná a složitě interpretovatelná. V rámci této práce byla využita analýza dokumentů ke zpracování dat ze školního řádu mateřské školy, ze záznamů o činnosti učitelů, vzdělávacích programů, písemných příprav učitelů, lékařských zpráv, charakteristik žáků a doporučení školního poradenského zařízení. Jelikož v tomto zařízení pracuji již čtvrtým rokem, nebyl problém tyto materiály od vedení organizace získat. Analýza dokumentů byla zpracována do podkapitoly 4.1. Charakteristika výzkumného šetření na straně 55 – 61, dále také v podkapitole 4.3 Ověření v praxi na straně 88 – 104.

Pozorování bylo zaměřeno na činnost třídní skupiny a vybraných jedinců při celoročním bilingválním působení na děti s těžkou sluchovou vadou. Nestrukturované pozorování vycházelo ze stejných zásad, jako uvádí Gavora (2000), a to, že nebyly předem použity stanovené pozorovací systémy, škály ani jiné přesné nástroje. Byly pozorovány konkrétní události, jevy a osoby. *„Tento způsob pozorování je velmi pružný a umožňuje přistupovat k realitě novým, nerutinním způsobem. Pomocí takového pozorování se obyčejně odhalují nové, nepředpokládané nebo skryté jevy a souvislosti.“* (Gavora, 2000, s. 149) Probíhalo zde participační pozorování, kdy se výzkumník osobně zúčastnil činnosti pozorovaných osob. Pozorované jevy byly zapisovány do tabulek číslo 1 až 3, které jsou uvedeny a následně vyhodnoceny na stranách 90 – 101.

V **případové studii** jde o detailní zaměření se na jeden případ, o zachycení složitosti tohoto případu a popis vztahů v jejich celistvosti. V pedagogickém výzkumu bývají případové studie zaměřeny diagnosticky a na základě rozpoznané diagnózy se stanoví edukační proces. Ve výzkumné části této práce byly využity všechny typy případových studií uváděných Hendlem (2005). Osobní případová studie se zaměřila na

tří vybrané jedince. Výsledky jsou zaznamenány v podkapitole č. 4.3. Ověření v praxi. Studie komunity a sociální skupiny se zaměřila na zkoumání problematiky daného vzorku dětí se sluchovým postižením, daných poměrů ve třídě, sociálních vztahů mezi dětmi a aktivit probíhajících v této třídě pro děti se sluchovou vadou. Výsledky jsou zaznamenány v podkapitole č. 4.1. Charakteristika výzkumného vzorku. Studium organizace a zkoumání programů je zde využito k popisu dané organizace a metody práce s dětmi se sluchovým postižením právě v této organizaci.

Zkoumaná data jsou interpretována pomocí textového materiálu a tabulek.

4.1. Charakteristika výzkumného šetření

Mateřská škola pro děti s vadami sluchu Hradec Králové

Mateřská škola má v současné době dvojí zaměření. V jednom oddělení se učitelky věnují dětem s velmi těžkou sluchovou vadou, v dalších odděleních pak pečují o děti nedoslýchavé, o děti s kochleárním implantátem a o děti slyšící s vadami řeči. V rámci jednotlivých oddělení jsou v případě potřeby děti rozdělovány do skupinek podle věku a podle typu vady.

Cílem práce speciálních pedagogů ve všech odděleních mateřské školy je vychovat děti v jedinečné osobnosti. Vzhledem k jejich věku a individuálním možnostem co nejvíce samostatné, sebevědomé a sebejisté, s vlastním rozumem. Schopné dívat se kolem sebe, uvažovat, tvořivě přemýšlet a jednat. Osobnosti na své úrovni přizpůsobivé, odvážné, zodpovědné, schopné se dále rozvíjet, učit se všemu, co budou v životě potřebovat a aktivně čelit problémům, které jim život přinese. Vzhledem k tomu, že mateřská škola pečuje o děti se zdravotním postižením, uplatňují pedagogové při plnění výše zmíněného cíle speciální vzdělávací metody. U těžce sluchově postižených dětí je využíván program bilingválního vzdělávání. Podmínkou úspěšného rozvoje osobnosti neslyšícího dítěte je mimo jiné i co nejrychlejší vytvoření vhodného komunikačního systému, za který je v současné době v zahraniční odborné literatuře považován znakový jazyk. V této mateřské škole se výuce tohoto jazyka u těžce sluchově postižených dětí věnují neslyšící pedagogové a nutno podotknout, že ve výchovně vzdělávací práci dosahují výborných výsledků. Rozvoji druhého jazyka, tedy českého jazyka v mluvené formě, odezírání a globálnímu čtení se věnuje slyšící zkušená učitelka. Práce v druhých dvou odděleních má odlišný charakter a učitelky

tu používají jiné metody práce, tedy takové, které jsou vhodné pro děti slyšící a nedoslýchavé. Všem dětem je poskytována intenzivní individuální logopedická péče. Děti mají možnost se zapojit do činnosti v různých zájmových kroužcích. Velmi oblíbený je každoroční předplavecký kurz pro děti.

Učitelky usilují o co nejtěsnější spolupráci s rodiči při vytváření optimálních podmínek pro rozvoj dětí. Pro společnou práci rodičů s dětmi připravují didaktické pomůcky a hry. Ve spolupráci se speciálně pedagogickým centrem nabízejí rodičům poradenský servis a rozmanité semináře i další aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání dětí se zdravotním postižením v předškolním věku.

Mateřská škola má svůj vlastní pavilon, v jehož přízemí jsou třídy a logopedická pracovna, o poschodí výše dětské ložnice, třídy a logopedické pracovny. Bohatě jsou využívány i dvě prostorné haly (na cvičení, soutěže, hry, divadelní představení a besídky) a terasa, na kterou vede vstup z každé třídy v přízemí. Blízkost lesoparku umožňuje dětem příjemné pohybové vyžití a relaxaci.

Mateřská škola pracuje podle školního vzdělávacího programu, nazvaného „Z pohádky do pohádky“. Východiskem všech činností dětí jsou jejich oblíbené pohádkové příběhy. Jednotlivé třídy postupují podle třídních vzdělávacích programů. Ke každému dítěti je přistupováno individuálně a je vzděláváno dle svých možností, schopností a dovedností. Mimořádná pozornost je věnována řečové výchově a logopedické péči. S každým z dětí individuálně pracuje odborně vzdělaná logopedka. Kolektivní logopedická péče je součástí denní činnosti každé třídy a provádí ji školené logopedické preventistky.

Mateřská škola je cvičnou školou pro studenty Střední pedagogické školy pro sluchově postižené v Hradci Králové, kteří zde vykonávají průběžnou i souvislou pedagogickou praxi. Studenti pomáhají mateřské škole při výzdobě, besídkách a oslavách.

Rodiče jsou informováni o aktivitách mateřské školy prostřednictvím webových stránek, facebooku a časopisu Zprávičky z naší školičky. (Školní vzdělávací program předškolní výchovy, 2016)

Třída pro děti s těžkými vadami sluchu – Krtečci

Do třídy Krtečků docházejí děti se specifickými vzdělávacími potřebami a různou mírou podpůrných opatření od dvou do sedmi let. Díky věkové různorodosti zde probíhá přirozený rozvoj socializace a sociálního učení, děti se učí vzájemně respektovat věkové rozdíly. Starší děti jsou mladším v mnohých situacích oporou, ochraňují je, pomáhají jim a předávají své zkušenosti. Tím si uvědomují svou vyspělost, zvyšují sebevědomí a odpovědnost. Mladší děti se od starších učí nápodobou, přejímají od nich poznatky a zkušenosti. Díky věkové různorodosti zde probíhá přirozená adaptace nových dětí na prostředí mateřské školy.

Vzdělávány jsou zde děti s těžkými stupni sluchových vad, uživatelé kochleárních implantátů, kteří jsou v rehabilitačním období po operaci a ještě nezvládnou plnohodnotně vnímat mluvenou řeč a děti s kombinovaným postižením. Ve třídě působí dvě pedagožky, jedna neslyšící, druhá slyšící a neslyšící asistentka pedagoga. Práce s dětmi probíhá individuálně, frontálně i skupinově.

Pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami a určitou mírou podpůrných opatření je vypracován individuální vzdělávací plán, který vytváří pedagožky společně se školským poradenským zařízením, rodiči a logopedy. Individuální vzdělávací plán zohledňuje možnosti dítěte a vytyčuje cíle pro daný školní rok.

Komunikace, výchova a vzdělávání zde probíhá bilingvální metodou. K výuce je využíván jak český znakový jazyk, tak český jazyk.

Organizace dne

- 6:30 – 8:20 příchod dětí do mateřské školy, kontrola sluchadel a kochleárních implantátů, volné hry podle zájmu dětí, individuální práce s dětmi
- 8:20 – 8:30 komunikační kruh, přivítání se s dětmi, rozvoj komunikace ve znakovém jazyce, určení ročního období, měsíce, dne v týdnu, rozhovory o programu dne, logopedická prevence v českém mluveném jazyce
- 8:30 – 8:45 provádění zdravotních, relaxačních, jógových cviků pro podporu správného rozvoje pohybového aparátu
- 8:45 – 9:00 hygiena, svačina
- 9:00 – 9:45 realizace výchovně vzdělávacího bilingválního programu s využitím individuální, frontální a skupinové řízené činnosti vycházející ze zásad rámcového vzdělávacího programu
- 9:45 – 11:45 hygiena, příprava na pobyt venku, pobyt venku

- 11:45 – 12:15 oběd
- 12:15 – 12:30 hygiena, čištění zubů
- 12:30 – 13:30 odpočinek, relaxace, vyprávění pohádky ve znakovém jazyce
- 13:30 – 14:00 oblékání, úklid lůžkovin, protažení dětí
- 14:00 – 14:30 hygiena, svačina
- 14:30 – 16:00 opakování probraného tématu, volné hry dětí, odpolední zájmová činnost, pobyt venku

Konkrétní zkušenosti mateřské školy s realizací bilingvního programu

Realizace výchovně vzdělávacího procesu probíhá dle rámcového vzdělávacího programu. Z něho vychází školní vzdělávací program s názvem „Z pohádky do pohádky“. Na tento školní vzdělávací program navazují a vycházejí z něho třídní vzdělávací nabídky na určité časové období dle určitých integrovaných bloků. Hlavním tématem každého měsíce je vždy pohádka, na kterou navazují dílčí tematické celky.

Bilingvní program si vytvářejí učitelky na základě svých dlouholetých zkušeností s prací s dětmi se sluchovým postižením. Program je vždy v souladu s rámcovým vzdělávacím programem, s řádem mateřské školy a bere v úvahu všechny individuální možnosti, schopnosti, dovednosti a potřeby každého dítěte. To znamená, že je každá činnost dětem přizpůsobena tak, aby ji pochopily, aby rozvíjela jejich rozumový a komunikační potenciál a hlavně, aby na děti nekladla přílišné nároky neúměrné věku či jejich možnostem.

Jak již bylo popsáno v rámci teoretické části této diplomové práce, v bilingvní způsobu vzdělávání je prioritním jazykem znakový jazyk. Ve znakovém jazyce neslyšící učitelka zprostředkovává dětem informace, učí je novým znakům, které pak zařazuje do rozhovorů. Ve znakovém jazyce popisuje různé situace, obrázky a celkově rozvíjí komunikační a vyjadřovací schopnosti dětí. Tyto komunikační schopnosti jsou velice důležité pro chápání dětí a jejich kognitivní rozvoj. Setkáváme se zde s dětmi, které přijdou z domácího prostředí nevybaveny absolutně žádným komunikačním prostředkem, dále i s dětmi neslyšících rodičů, které mají komunikační systém rozvinutý na běžné věkově podmíněné úrovni. Avšak i děti z neslyšících rodin, mohou mít problémy v komunikaci, v důsledku nepodnětné výchovy některých rodičů, stejně jako slyšící děti slyšících rodičů. Také se setkáváme s dětmi, jejichž rodiče jsou slyšící, snaží se učit znakový jazyk a komunikovat tak s dětmi v jazyce, který je pro ně přirozený a dobře pochopitelný. S těmito rodiči je většinou výborná spolupráce.

Dochází na kurzy znakového jazyka, které jsou v rámci naší školy rodičům poskytovány zdarma, mají možnost konzultovat problémy s komunikací či výchovou dítěte jak s neslyšící, tak se slyšící učitelkou. Setkáme se zde i s dětmi s různými kombinacemi postižení přidruženými k postižení sluchovému. Díky různorodosti v oblasti věkové, kognitivní, smyslové, komunikační i pohybové musí být tento program volen velice šetrně, činnosti jsou pečlivě a vhodně vybírány a přizpůsobeny individuálním potřebám dětí.

Na vzdělávací činnost neslyšící učitelky plynule navazuje učitelka slyšící. Rozvíjí u dětí jejich sluchovou perцепci, pokud mají zbytky sluchu nebo je jejich ztráta sluchu kompenzována sluchadly či kochleárním implantátem. Pokud je dítě v pásmu velmi těžkého postižení sluchu bez kompenzace, zaměřuje se učitelka na vnímání a rozlišování vibrací. U všech dětí je v rámci logopedické prevence rozvíjena motorika mluvních orgánů, hrubá a jemná motorika, koordinace pohybů, zrakové a sluchové vnímání, rozvoj komunikačních kompetencí dítěte v českém jazyce. Jsou využívány především hry se zvuky, hry s hlasem a se slovy, různé dechové hry, cvičení na rozvoj motoriky mluvidel a hry na rozvoj zrakového vnímání. Slyšící učitelka pracuje na získání, prohlubování a upevňování schopností neslyšících dětí odezírat. Používá globální čtení, v rámci kterého se děti předškolního věku učí počátkům čtení, poznávání písmen, ale i správné artikulaci písmen a slov. Také v rámci upevňování předčtenářských dovedností používá různé hry s písmenky, které se děti hravou formou učí poznávat, vyslovovat, artikulovat, odezírat a psát.

Pro přiblížení dané problematiky uvedu příklad jednoho dne v mateřské škole pro děti s vadami sluchu. Dítě je po příchodu do mateřské školy přivítáno buď slyšící, nebo neslyšící učitelkou, záleží na pracovním rozpisu služeb učitelek. Proběhne předání informací s rodiči a zkontrolování funkčnosti kompenzačních pomůcek. Děti mají možnost vybrat si z nabízených činností a aktivit nebo využít možnosti vlastní individuální či skupinové hry. Učitelka pracuje individuálně s dětmi, které si samy ještě hrát nezvládnou, nechtějí, nebo potřebují dopomoc. Po příchodu všech dětí jsou děti svolány k tabuli s kalendářem. Všechny děti se přivítají pozdravem ve znakovém jazyce, popřípadě v jazyce českém. Ve znakovém jazyce probíhá komunikace s neslyšící učitelkou, poté v českém mluveném jazyce s učitelkou slyšící. Sdělí si jaké je roční období, měsíc, jak se nazývá dnešní den a jaké je počasí. Se slyšící učitelkou dále probíhá logopedická prevence (oromotorika, dechová, artikulační, fonační cvičení, rozvoj motoriky, sluchového a zrakového vnímání, rytmizace). Při těchto činnostech

asistent pedagoga pomáhá dětem, které potřebují dopomoc. Následuje rozvoj pohybových dovedností s učitelkami a asistentkou pedagoga (rušná činnost, protahovací, uvolňovací, relaxační, jógové cviky, pohybová hra). Po tělovýchovné chvílce je připravena svačina. Následuje hlavní vzdělávací řízená činnost. Základní seznámení s tématem probíhá ve znakovém jazyce. Poté si učitelky děti rozdělí na skupiny dle různých kritérií a podle počtu přítomných dětí (mladší x starší, lépe slyšící x hůře slyšící, s kompenzační pomůckou x bez kompenzační pomůcky). Neslyšící učitelka se zabývá činnostmi podporujícími rozvoj dítěte ve všech vývojových oblastech ve znakovém jazyce, slyšící učitelka se zabývá činnostmi a hrami podporujícími mluvený jazyk, sluchovou percepci a odezírání. Vzdělávací činnost vychází z dané vzdělávací nabídky ukotvené v týdenních plánech. Poté následuje pobyt venku, při kterém mají děti možnost komunikovat jazykem, který je pro ně přirozený. Zde se dětem nabízejí činnosti hlavně z oblasti environmentální výchovy a pohybových činností. Jelikož je naše mateřská škola v blízkosti lesoparku, většinu pobytu venku chtějí děti trávit hrami v lese a na louce. Využíváme i dětská hřiště v okolí, naši školní zahradu, výlety po okolí, návštěvy zoo koutku a různých chovatelů zvířat, výlety do města, městských parků a lesů. Po příchodu do mateřské školy z pobytu venku následuje evaluační zhodnocení celého dne dětmi ve znakovém jazyce. Děti sdělí, co dnes dělaly, co se jim líbilo, nelíbilo, co je bavilo, nebavilo a zda byly hodné nebo zlobily. Samy si určí, zda dostanou „usměváčka“ nebo „mračouna“. Pokud malé děti nevědí, nezvládnou se vyjádřit, pomáhají jim děti starší, paní učitelka nebo asistentka pedagoga. Poté přijde na řadu oběd, relaxační chvílka a následuje odpolední činnost. V rámci odpolední činnosti proběhne zopakování dopolední činnosti slyšící nebo neslyšící učitelkou (záleží na rozpisu služeb v daný den) a volné hry dětí, popřípadě individuální hry a činnosti s dětmi potřebujícími zvláštní péči v některých činnostech.

Pozorujeme opravdu velké pokroky při výchově a vzdělávání dětí tímto způsobem, děti od sebe odliší mluvený a znakový jazyk. Vědí, na kterou učitelku mají znakovat, na kterou je třeba artikulovat, snažit se vyslovovat a mluvit. Podpora znakem je pro děti výborným pomocníkem pro rozvoj jejich kognitivních schopností, které jsou potřeba rozvíjet již od nejútlejšího věku. Dle mínění učitelek v této mateřské škole je velice důležité používat podporu znakem i u dětí s kompenzačními pomůckami (sluchadly, kochleárním implantátem) v případech, kdy dítě nemá osvojený mluvený jazyk na úrovni tak, aby mu rozumělo a ne jen opakovalo bez porozumění. Stane se, že rodiče zaslepeni neúplnými informacemi, počítají s tím, že po operaci nebo přidělení

sluchadla dítě začne hned slyšet, rozumět a mluvit. Avšak tento proces je velmi individuální a u každého dítěte probíhá jinak dlouhou dobu a úplně jiným způsobem. Některé děti se nejprve musí sžít se slyšením zvuků a až poté přichází na řadu postupné rozlišování a rozeznávání daného zvuku. V této době, pokud se dítěti nedostávají informace cestou, kterou zvládne pochopit, rozumět jí a dorozumívat se, zůstává dítě v naprosté stagnaci kognitivního vývoje, mozek nepracuje a dítě zůstává v pásmu pod průměrnými věkovými schopnostmi a dovednostmi. Samozřejmě klademe u těchto dětí i obrovský důraz na rozvoj sluchu a řeči. Ovšem pokud dítě nedokáže pochopit zadání úkolu, tak úkol opakuje bez porozumění, což nevede k rozvoji jeho samostatného myšlení, paměti, porozumění, zpracování informací, vyjadřování a pozornosti. Na druhou stranu, pokud je zřejmé, že se u dítěte rozvíjí sluchové vnímání správným směrem a dítě začne rozlišovat mluvený jazyk, je možné využít adaptačního programu naší mateřské školy a dítě přeradit do třídy pro děti nedoslýchavé nebo do třídy pro děti s vadami řeči. Nejprve může dítě navštěvovat jinou třídu jen několik dní týdně, adaptovat se na jiné prostředí, na hluk a jiný způsob komunikace ve třídě. Pokud se ukáže toto řešení jako vyhovující, tak je dítě úspěšně přeřazeno do dané třídy. Se svými neslyšícími kamarády se však stále setkává při společných akcích mateřské školy nebo při odpoledních činnostech. V rámci níže uvedených akcí, výletů, divadel spolupracuje mateřská škola s tlumočníky Českého znakového jazyka, kteří přeloží dané téma dětem, v přirozené formě jejich komunikace.

Jak jsem již zmiňovala výše, každé dítě je jiné. Každé dítě je individualita, které je třeba se věnovat dle jeho možností, schopností, dovedností, nepřetěžovat jej, velice pečlivě vybírat a nabízet činnosti, které dítěti pomohou nejen v dorozumívání s okolím, ale i v jeho celkovém psychomotorickém a sociálním vývoji. Velkou roli zde hrají také rodiče. Těm se snažíme kvalitně a odborně poradit s výchovou a vzděláváním jejich potomků, vyjít jim vstříc a společně vést jejich dítě ke zdárnému vykročení do základní školy.

4.2. Metodický materiál

Metodický materiál vychází ze zásad bilingválního vzdělávání. Tyto zásady jsou důkladně přiblíženy v teoretické části této práce. V rámci metodického materiálu je zde zpracovaná baterie materiálů a činností. Tato baterie byla zpracována na základě praxe s prací v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové, studia odborné literatury o výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením a studia metodických

knih zaměřených na činnosti s dětmi v předškolním věku. Bilingvální program je v této mateřské škole realizován celoročně a zpracován v rámci týdenních plánů. Jelikož by zpracování a přesný popis činností nebylo možné kvantitativně v této práci obsáhnout, je zde zpracování metodického materiálu zaměřeno jen na dílčí část celého celku, **environmentální výchovu**. Environmentální výchova dle Léblové (2012) odhaluje důsledky lidské činnosti, která působí devastaci a ohrožuje život na Zemi. Ukazuje možné způsoby potřebné k dosažení pozitivních změn v životním prostředí. Vychovává k odpovědnému vztahu k přírodě a pochopení její nenahraditelné ceny pro život všech. Má za úkol budovat v lidech pozitivní vztah k přírodě, schopnost estetických prožitků v souvislosti s přírodou, zabývá se poznáváním vztahů v přírodě a vlivem člověka na ni. Věnuje se budování správných hodnot, postojů a kompetencí k péči o přírodu; připravenosti k angažovanému jednání.

Environmentální výchova prolíná všechny integrované bloky v rámci školního vzdělávacího programu, učitelky ji zařazují dle vlastních potřeb a možností do vzdělávací nabídky.

V předkládaném předškolním bilingválním programu je vycházeno z publikace 260 cvičení pro děti raného věku od Waltera Strassmeiera (2011). Uvádí zde činnosti, které by děti v určitém věku měly zvládnout, umět, dokázat. Činnosti jsou v této práci náročností určeny pro věk mezi čtvrtým až pátým rokem věku dítěte. Ovšem ve třídě pro děti s vadami sluchu je věková různorodost mnohem pestřejší, jelikož tuto třídu navštěvují děti již od dvou let a zůstávají zde předškoláci s odkladem školní docházky. Je třeba daná témata přizpůsobit vždy určité věkové kategorii a děti kvalitně zaměstnat dle jejich věkových i individuálních schopností a dovedností. Pro potřeby této práce zde bude uvedena věková kategorie čtyři až pět let, protože vybraní respondenti se nacházejí právě v tomto věkovém rozmezí.

Většina činností ze zde uváděných publikací je lehce upravena pro potřeby dětí s těžkou sluchovou vadou.

Počátek výzkumu byl realizován na začátku kalendářního roku. Materiály jsou roztrženy na tematické celky v rámci určitých fází. První fáze probíhala od února do března 2016. Druhá fáze probíhala od dubna do června 2016. Třetí fáze probíhala od září do října 2016. Čtvrtá fáze probíhala od listopadu do prosince 2016. V rámci výzkumu, který je uveden v následující podkapitole 4.3. Ověření v praxi na straně 88 – 104, bylo pozorováno a zpracováno komplexní působení celoročního bilingválního programu na vývoj dětí s těžkou sluchovou vadou.

1. fáze ÚNOR – BŘEZEN

Integrovaný blok: Z malinkého semínka roste krásná rostlinka

SEBEOBSLUHA A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

V sebeobslužných činnostech budeme děti v tomto bloku podporovat v samostatnosti v rámci správného mytí rukou po sázení rostlin. Dále mytí rukou, ovoce a zeleniny před jídlem a mytí úst po jídle. Před pobytem venku budeme rozvíjet dovednosti v samostatném oblékání a svlékání, samostatném obouvání a vyzouvání bot.

JEMNÁ MOTORIKA

V tomto bloku budeme rozvíjet jemnou motoriku v rámci výtvarné činnosti, grafomotorických činností, prací na zahradě.

HRUBÁ MOTORIKA

Hrubou motoriku v tomto bloku budeme rozvíjet pomocí pohybových her, relaxačních her, prací na zahradě, výtvarnou činností, výletem do botanické zahrady.

ŘEČ

V tomto bloku bude řeč rozvíjena dvěma jazyky, především to bude jazyk znakový, ve kterém budou dětem zprostředkovány hlavní informace o tomto tématu. Na znakový jazyk následně navazuje jazyk český mluvený a psaný formou globálního čtení, logopedické prevence a her s písmenky.

MYŠLENÍ/VNÍMÁNÍ

Kognitivní schopnosti budou v tomto bloku rozvíjeny pomocí všech nabízených činností, především při procvičování smyslů, vyplňování pracovních listů, při vlastním vyjadřování a komunikaci, při experimentální činnosti na zahradě.

Zrakové vnímání bude rozvíjeno při upevňování nových poznatků o tématu, v rámci všech grafomotorických činností, her se slovy a písmenky, vyplňování veškerých pracovních listů. Sluchové vnímání bude rozvíjeno pomocí sluchových a v rámci pohybových her, v průběhu logopedické prevence i nácviku odezírání při hrách s písmenky.

Plánované činnosti:

- Pantomimická dramatizace příběhu „O semínku“

Organizace: v herní hale

Pomůcky: kostýmy, kulisy

Průběh: Učitelky zahrají dětem divadlo, ve kterém se děti dozvědí, jak paní zahradnice sází semínka, jak potom semínko pustí koříněk, vyroste mu stonek, lístečky, vykvete a nakonec můžeme sklízet sladkoučké zelené kuličky: „Co je to?“. Děti hádají, co je to za rostlinku. Neslyšící učitelka se ptá: „Kde je kořen? Kde je stonek? Kde je květ? Kde je plod?“. Děti odpovídají ve znakovém jazyce.

- Seznámení, opakování a další procvičování tématu ve znakovém jazyce a českém jazyce – Práce na zahradě v určitém ročním období – Ekolíněk, seznámení s druhy nářadí, které se používají v určitém ročním období, seznámení s ovocem a zeleninou. (Drobná, 2014)

Organizace: ve třídě na koberci

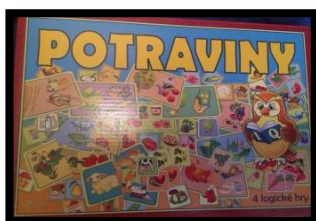
Pomůcky: obrázky Ekolíněk, kartičky ze hry Potraviny, Odkud pochází jídlo

Průběh: Popis obrázků nejprve s neslyšící učitelkou ve znakovém jazyce, rozlišování ročních období, co se děje na obrázku, přiřazování správných kartiček s obrázky k určitému období. Popis potravin, vysvětlení odkud pochází jídlo. Poté se slyšící učitelkou v českém jazyce opakování tématu, nácvik odezírání, artikulace. V následujících dnech je téma opakováno za pomoci uvedených obrazových materiálů.

Obrázek 3 – Ekolíněk. Zdroj: Autor



Obrázek 2 – Potraviny. Zdroj: Autor



Obrázek 1 – Odkud pochází jídlo. Zdroj: Autor



- Globální čtení – přiřazování názvů ročních období, ovoce, zeleniny, lidské činnosti (Drobná, 2014; Roučková, 2011)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: názvy ročních období, názvy ovoce, zeleniny, lidské činnosti

Průběh: Slyšící učitelka nejprve ukáže slovo s obrázkem, sdělí mluvenou řečí co je to, děti určí první písmeno ve slově. Poté děti hledají stejné slovo. Na stole zůstane slovo bez obrázku a děti hledají k danému slovu obrázek.

- Logopedická prevence – rozvoj motoriky mluvních orgánů, dechová a fonační cvičení (Roučková, 2011, s. 111 – 114)

Organizace: v kruhu na koberci

Pomůcky: logopedická zrcátka, papírové květiny

Průběh: V rámci rozvoje motoriky mluvidel procvičujeme pohyby v orofaciální oblasti, pohyby rtů, jazyka, tváří. Děti činnost opakují po učitelce, správnost si kontrolují samy v zrcátku. V rámci dechového cvičení budou dětem předem připraveny květiny z hedvábného papíru, děti si květinu položí na dlaň, dávají pozor, aby nepadla. Vítr (děti) fouká do květiny nejprve málo, poté se intenzita zvětšuje, až nakonec přijde vichřice a květinu z dlaně odfoukne.

- Hry s písmenky – Hrajeme si se slovy (Přikrylová, 2005)

Organizace: ve třídě, u stolečků

Pomůcky: kartičky s písmenky

Průběh: Učitelka používá obrázky a písmenka ze souboru Hrajeme si s písmenky. Nejprve si společně popíší daná písmena, slova a obrázky k nim. Děti hledají písmenka schovaná po třídě a sestavují z nich slova k obrázkům. Následně daná písmenka artikulují, nakonec se snaží opakovat po slyšící učitelce celá slova.

- Procvičování smyslů chuť, hmat, zrak – hra „Poznáš?“ (Přikrylová, 2002, s. 52)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: ovoce a zelenina, šátek, látka

Průběh: Nejprve děti s neslyšící učitelkou popíší ve znakovém jazyce dané ovoce, jak se jmenuje, jakou má barvu, jaký má tvar, jestli je velké nebo malé,... Poté učitelka přikryje ovoce a zeleninu látkou, děti mají za úkol najít určenou zeleninu nebo ovoce (neslyšící učitelka určuje názvy ve znakovém jazyce, slyšící učitelka určuje názvy v českém jazyce, dle hlavního komunikačního prostředku daného dítěte). Nakonec proběhne ochutnávka se zavázanýma očima, děti

Obrázek 1 – "Poznáš?" Zdroj: Autor



odpovídají ve znakovém nebo českém jazyce dle preferovaného jazyka. (Této činnosti předchází komunikace s rodiči o možných alergiích dětí).

- Rozvoj sluchového vnímání – Rytmický řetězec (Přikrylová, 2002, s. 38)

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: plastové kytičky, bubínek

Průběh: Děti sedí v kruhu, podávají si květinu na dané zvukové znamení. Snaží se udržet rytmus bubínku. Učitelka přizpůsobí situaci neslyšícím dětem bez kompenzace, umožní jim zrakovou kontrolu bubnování na bubínek. Neslyšící děti tak mohou pozorovat, kdy učitelka udeří do bubínku, a na tento signál květinu předávají.

- Rozvoj zrakového vnímání – Krtek zahradník (viz příloha B), Hledej stejný stín (viz příloha C)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní listy, pastelky, tužky

Průběh činnosti Krtek zahradník: Děti mají za úkol prohlédnout si obrázek, na kterém je vyobrazen krtek s dalšími obrázky. Poté je tento obrázek zakryt a dětem je předložen obrázek jiný, na kterém nejsou vyobrazeny určité detaily obrázku. Děti procvičují zrakovou paměť a doplňují do obrázku chybějící části.

Průběh činnosti Hledej stejný stín: Děti mají za úkol rozpoznat stín prvního obrázku, vybrat z řady správný stín a zakroužkovat ho.

- Pracovní listy – Ekolínek (viz příloha D),

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní listy Ekolínek

Průběh: Každé z dětí nejprve individuálně popíše obrázky ve znakovém jazyce neslyšící učitelce a následně mu je určena část obrázku (jablko, kluk, strom,...) v mluveném jazyce, kterou dítě vybarví.

Obrázek 2 – Ekolínek na zahrádce. Zdroj: Autor



- Orientace v čase – jak roste květina, jablka na stromě (viz příloha E)

Organizace: na koberci ve třídě

Pomůcky: kartičky s růstem květiny a jablek na stromě

Průběh: Děti individuálně skládají kartičky dle posloupnosti a činnost přitom popisují ve znakovém jazyce.

- Rozvoj předmatematických představ – Květiny na kartičkách (viz příloha F)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: kartičky s květinami a puntíky

Průběh: Děti přiřazují stejný počet květin a puntíků k sobě. Mladší děti počítají na prstech květiny a puntíky, starší počítají již jen vizuálně.

- Grafomotorika – Miska pod hrášek (viz příloha G), Jak konvička zalévá (viz příloha H), Vymaluj, co roste na poli (viz příloha CH)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní listy

Průběh: Nejprve proběhne rozcvičení prstů, ruky a zápěstí. Poté učitelka vysvětlí dětem ve znakovém jazyce, co je třeba v určitém pracovním listu vyplnit. Každý pracovní list dítě vypracuje samo nebo s dopomocí učitelky.

- Výtvarná činnost – Obkreslování kůry stromu (Z praxe učitelek)

Obrázek 3 – Obkreslování kůry stromu. Zdroj: Autor

Organizace: v lese

Pomůcky: voskovky, papíry

Průběh: Každé dítě si v lese vybere strom, který se mu líbí. Papír přiloží na kůru stromu a plochou voskovkou přejíždí po papíře.



- Relaxační hra – Semínko (Guillaud, 2006, s. 70), Strom (Guillaud, 2006, s. 76)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: lana, tamburína, sluníčko, déšť

Průběh hry Semínko: Učitelka z lan vytvoří velkou misku, ve které budou děti stát, každý se promění v semínko. Co se ale nestalo, nešikovná zahradnice misku vysypala a všechna semínka se rozkutálela (rozeběhla) po celé hale. Kutálejí se a kutálejí (běhají), až jsou semínka unavená. Uvidí sluníčko, zastaví se, sluníčko hřeje, semínka si dřepnou na zem, přijde déšť a zase sluníčko, semínka začnou pomalu klíčit. Děti se stejně jako semínka začnou pomalu zvedat – nadzdvihnou hlavu, narovnají ramena,

napřímí záda a krk. Ze semínka vyroste malá rostlinka – děti upaží ruce a jednu po druhé vytahují nahoru, rostlinka roste výš a výš – děti se vytahují co nejvýš, střídají jednu a druhou ruku. Rostlince začnou rašit listy – děti vytočí dlaně směrem ven, pomalu upaží a nakonec připaží k tělu. Z rostlinky už je maminka a bude mít další semínko, semínko spadne na zem – děti uvolní naráz celé tělo a s hlubokým výdechem pusou se znovu posadí do dřepu. A semínko, které spadlo na zem, sebere zahradnice znovu do misky.

Průběh hry Strom: Těto činnosti předchází pobyt venku, procházka do lesa, pozorování stromů v lese, hmatové poznání stromu a popis stromu. Po tomto prozkoumání můžeme přejít k relaxační hře. Děti se postaví rovně jako strom, roznoží nohy jako kořeny, narovnajíc záda a vytahují se nahoru, jako kdyby rostly. Pak povolí a zůstanou v původním postoji. Strom má větve, ty rostou do stran. Ruce se nám promění ve větve, nejprve volně visí podél těla, poté se zdvihnou dlaně a zase se uvolní. Větve rostou dál, přidáme předloktí a zase uvolníme, upažíme do úrovně ramen a uvolníme. Nakonec nohy unožíme, začne foukat vítr, stromy se pohupují dopředu a dozadu.

- Pohybová hra – Na Budulínka (Přikrylová, 2002, s. 12), Na barevnou louku (Šottolová, 2007, s. 88), Na ovoce (Juličková-Krestovská, 1985, s. 221)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: ozvučná dřívka

Průběh hry na Budulínka: Děti stojí v kruhu, uprostřed kruhu sedí Budulínek, vně kruhu stojí liška. Budulínek na znamení učitelky vybíhá z kruhu a liška ho honí. Zachrání se vběhnutím zpět do kruhu. Role Budulínka a lišky se střídají.

Průběh hry na barevnou louku: Děti sedí volně v prostoru herny a představují květy. Jedno určené dítě chodí kolem nich a dotekem vyzývá ostatní děti, aby se zapojily do splétání věnečku. Když je věneček spletený, učitelka zahraje na ozvučná dřívka a děti se vrátí zpět na své místo na louce. Místa jsou označena květinami.

Průběh hry na ovoce: Učitelka rozdělí děti do trojic, každá trojice má svůj košík (obruč) a určitý název ovoce. Učitelka má obrázky těchto typů ovoce, když daný obrázek ukáže, ovoce se rozkutálí a utíká v určeném směru. Pokud učitelka obrázek schová, trojice běží zpátky do svého košíku.

- Experiment – Práce na zahradě, sázení rostlin (Z praxe učitelek)

Organizace: na zahradě mateřské školy

Pomůcky: hlína, zahradnické nástroje pro děti, sazenice, kbelíky, konvice na zalévání

Průběh: Tato činnost bude zařazována v průběhu celého roku. Děti nejprve upraví zahrádku mateřské školy, vytrhají plevel, odstraní z hlíny nepotřebné staré rostliny a vše odnesou na školní kompost. Poté nasypou novou hlínu a zasadí sazenice různých rostlin. V průběhu roku se o zahrádku budou starat, průběžně vytrhávat plevel, zalévat. Až rostliny začnou plodit, děti budou průběžně sklízet plody a ochutnávat.

Obrázek 4 – Práce na zahradě. Zdroj: Autor



Akce: Výlet do botanické zahrady léčivých rostlin v Hradci Králové (Zajištěn překlad do znakového jazyka)

2. fáze DUBEN – ČERVEN

Integrovaný blok: Každé zvířátko má své mládětko

SEBEOBSLUHA A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

V rámci sebeobslužných činností budeme procvičovat samostatné oblékání. V rámci sociálního vývoje budeme rozvíjet samostatné pantomimické ztvárnění, budeme děti podporovat v závodivých hrách a činnostech.

JEMNÁ MOTORIKA

V této fázi budeme jemnou motoriku rozvíjet při vyplňování pracovních listů, při grafomotorické činnosti, při výtvarné činnosti i při hrách s písmenky a stříhání.

HRUBÁ MOTORIKA

Hrubou motoriku budeme rozvíjet v rámci pantomimického ztvárnění zvířat, při rozvoji pohybových dovedností, relaxačních hrách, pohybových hrách, výletu do městských lesů.

ŘEČ

V tomto bloku bude řeč rozvíjena dvěma jazyky. Především to bude jazyk znakový, ve kterém budou dětem zprostředkovány hlavní informace o tomto tématu. Na znakový jazyk následně navazuje jazyk český mluvený a psaný formou globálního čtení, logopedické prevence a her s písmenky.

MYŠLENÍ/VNÍMÁNÍ

Kognitivní schopnosti budou v tomto bloku rozvíjeny pomocí všech činností. Především v seznámení a opakování tématu, při globálním čtení, hrách s písmenky, rozvoji předmatematických představ, vyplňování pracovních listů.

Zrakové vnímání bude rozvíjeno při upevňování nových poznatků o tématu, také při vyplňování pracovních listů, při grafomotorických činnostech, při výtvarné činnosti i při pohybových hrách.

Sluchové vnímání bude rozvíjeno pomocí sluchových her, v rámci pohybových her, logopedické prevence, her s písmenky, globálním čtení.

Plánované činnosti:

- Seznámení, opakování a další procvičování tématu ve znakovém jazyce a českém jazyce – Zvířata a jejich mláďata pomocí zvětšených obrázků ze hry Zvířata na statku, Ptáci, Savci (Pexetrio)

**Obrázek 9 –
Zvířátka.
Zdroj: Autor**



**Obrázek 8 –
Poznáš savce.
Zdroj: Autor**



**Obrázek 7 – Svět
zvířat. Zdroj:
Autor**



**Obrázek 6 – Moje
první zvíře. Zdroj:
Autor**



**Obrázek 5 – Domácí
zvířata. Zdroj: Autor**



Organizace: na koberci ve třídě

Pomůcky: zvětšené kartičky ze hry Pexetrio, kartičky ze hry Domácí zvířata, Moje první zvíře, Svět zvířat

Průběh: Za pomoci obrazového materiálu jsou dětem ve znakovém jazyce představeny a vysvětleny názvy zvířátek, popis, jak vypadají, co jedí, kde bydlí, kdo jsou jejich mláďata. Následují hry s kartičkami v českém mluveném jazyce, nácvik odezírání a správné artikulace. V následujících dnech je téma opakováno za pomoci uvedených obrazových materiálů.

- Pantomima – Předved' zvíře, hádej předvedené zvíře (Z praxe učitelek)

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: obrázky různých zvířat

Průběh: Učitelka nejprve předvede, co budou děti dělat, komunikace probíhá ve znakovém jazyce. Děti mají za úkol vylosovat si zvíře a neukázat obrázek ostatním dětem. Jedno dítě zvíře pantomimicky předvede, ostatní děti hádají, co je to za zvíře.

- Globální čtení – zvířata (Roučková, 2011)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: obrázky, slova, slova s obrázky, spojky A, I

Průběh: Děti mají za úkol nejprve popsat mluveným jazykem, co vidí za zvíře na obrázku. Poté poznají první písmeno v daném slově, přiřadí stejné slovo bez obrázku. Následně hledají samostatný obrázek, který přiřadí ke slovu bez obrázku. Učitelka vytvoří ze slov bez obrázku jednoduché sousloví (např. KOČKA A PES) a dítě přečte.

- Logopedická prevence – rozvoj motoriky mluvních orgánů, dechová, fonační a artikulační cvičení (Roučková, 2011, s. 111 – 114)

Organizace: v kruhu na koberci, u stolečků ve třídě

Pomůcky: logopedická zrcátka, včelky, papír, brčka pro každé dítě, obrázky zvířat

Průběh: V rámci rozvoje motoriky mluvidel procvičujeme pohyby v orofaciální oblasti, pohyby rtů, jazyka, tváří. Děti činnost opakují po učitelce, správnost si kontrolují samy v zrcátku. V rámci dechového cvičení budou dětem předem připraveny včelky a na stole připevněn papír, na kterém bude namalovaná louka a včelí úl. Děti mají za úkol položit včelku na květinu a pomocí foukání do brčka dostat včelku do úlu. V rámci fonačních

a artikulačních cvičení budou využity obrázky zvířat. Učitelka se ptá dětí, jak si mezi sebou povídají daná zvířátka. Využijeme i různé modulace hlasu, maminka měkce, tatínek hluboko.

- Hry s písmenky – Skládanka slov KUŘE (viz příloha I), KŮŇ (viz příloha J)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: skládanky slov, papíry, nůžky, lepidla, psací tabulky

Průběh: Děti dostanou složené slovo s obrázkem. Nejprve si popíšeme co je to a jaká vidíme písmena. Následuje rozstřihání kartiček s písmeny a přilepení pod slovo s obrázkem ve správném pořadí. Další činností je, že slovo děti opíší na psací tabulku, nejdříve písmena, poté celé slovo.

- Rozvoj sluchového vnímání – Zvuky zvířat (CD Zvukové efekty, Supraphon)

Organizace: v prostoru ve třídě

Pomůcky: CD se zvuky zvířat, přehrávač, obrázky zvířat

Průběh: Po třídě jsou rozložené obrázky zvířat, děti poslouchají zvuk, když utichne, rychle utíkají ke správnému zvířátku. Dětem bez kompenzace je umožněn hmatový kontakt s přehrávačem.

- Rozvoj zrakového vnímání – Najdi obrázek, který je jiný (viz příloha K)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní list, tužky

Průběh: Děti si prohlédnou celou řadu obrázků, poté určí, který je jiný a zakroužkují ho.

- Pracovní listy – Která zvířátka patří do Zoo (viz příloha L), Kdo skáče, běhá, létá (viz příloha M), Spoj zvířata s mláďaty (viz příloha N)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní listy, tužky

Průběh: Nejprve neslyšící učitelka ve znakovém jazyce vysvětlí dětem, co mají v daném pracovním listu dělat. Děti mají za úkol vyplnit pracovní listy dle zadání učitelky.

- Rozvoj předmatematických představ – Spočítej pejskovi štěňátka (viz příloha O), Malá a velká zvířata v ZOO (viz příloha P)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: pracovní listy, tužky

Průběh činnosti Spočítej pejskovi štěňátka: Děti dostanou pracovní list, mají za úkol spočítat štěňátka, kdo zvládne, napíše ke štěňátkům jejich počet číslovkou. Pokud číslovky psát neumí, namalují stejný počet puntíků. Poté společně vytleskají dané počty.

Průběh činnosti Malá a velká zvířata v ZOO: Děti dostanou pracovní list a mají za úkol zakroužkovat dané zvíře, učitelka určuje zvířata a jejich velikosti pomocí znakového jazyka. Poté se slyšící učitelka mluveným jazykem individuálně doptává a opakuje naučené pojmy – malý, velký.

- Grafomotorika – Spoj zvířata s mláďaty (viz příloha Q), Opička jede (viz příloha R)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: Pracovní listy, tužky

Průběh: Nejprve proběhne rozcvičení prstů, ruky a zápěstí. Učitelka dětem vysvětlí ve znakovém jazyce, jak mají pracovat. Děti procvičují rovné čáry v rámci spojování zvířat a jejich mláďat. V rámci druhé činnosti procvičují vlnovky.

- Výtvarná činnost a pracovní činnost – Kohoutek (Z praxe učitelek)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: čtvrtky, papíry, barevné papíry, hedvábné papíry, tempery, prstové barvy, plastová očička

Průběh: Nejprve děti namalují rovnou čáru tužkou, jako zem a obtisknou na papír svou ruku, jako tělo kohoutka, dokreslí mu volátko, hřebínek, zobáček a nožky. Po zaschnutí nastříhají peříčka z hedvábného papíru a přilepí je jako barevný ocas, nakonec přilepí plastové očičko. Kohoutek už běhá po papíře, ale má hlad. Děti mu nejprve tužkou nakreslí zrníčka do spodu papíru, poté mačkají kousky papíru a vlepují je mezi namalovaná zrnka. Nakonec mohou domalovat slunce a podepsat se.

Obrázek 10 – Kohout.
Zdroj: Autor



- Relaxační hra – Šnek (Guillaud, 2006, s. 27), Gorila (Guillaud, 2006, s. 25)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: židličky

Průběh hry Šnek: Této činnosti předchází pobyt venku a pozorování šneků, jejich pomalého pohybu, jak vylézají z ulity a zase se do ní schovávají. V hale rozestavíme židličky, na které si děti sednou. Z dlaní si vytvoří skořápky a položí je na oči, aby nic neviděly, a pomalu se předklánějí a zase narovnávají. Skořápky přemístí na uši a zase se pomalu předkloní a narovnají. Nakonec spojí ruce za hlavou a předkloní se co nejnižší. V této pozici vydrží několik minut, pak pomalu uvolní ruce, postupně narovnají záda, krk a nakonec hlavu.

Průběh hry Gorila: Během celého cvičení je třeba, aby děti dýchaly tak, že se při výdechu stáhne celé tělo, vydržely ve svalovém napětí, při kterém dýchají velmi povrchně, pak se uvolnily a zhluboka se nadechly. Nejprve sevřeme co nejpevněji ruce v pěst, uvolníme a vše opakujeme třikrát. Stáhneme svaly v obličeji, co nejpevněji sevřeme oči, čelisti a srašíme čelo. Uvolníme se a opakujeme třikrát. Ramena přitáhneme co nejvíce k uším, uvolníme a opakujeme třikrát. Překřížíme ruce, chytíme se pravou rukou za levou lopatku a obráceně, povolíme, opakujeme třikrát. Dlaně si přiložíme na hrudník, s výdechem stlačíme, s nádechem uvolníme, opakujeme třikrát. Před tělem spojíme dlaně k sobě, tlačíme proti sobě, uvolníme a opakujeme třikrát.

- Rozvoj pohybových dovedností - Ovečky na horách (Julíčková-Krestovská, 1985, s. 91)

Organizace: venku na louce v kopcovitém terénu

Pomůcky: bubínek

Průběh: Děti se promění v ovečky a ve vzporu klečmo lezou na kopec, na znamení učitelky se zvednou a seběhnou kopeček zpět dolů.

- Pohybová hra – Na včelí roj (Šottnerová, 2007, s. 91), Na kvočnu a kuřátka (Julíčková-Krestovská, 1985, s. 88)

Organizace: v herní hale, popř. venku na louce

Pomůcky: lano, kužely, tamburína

Průběh hry Na včelí roj: Učitelka připraví lanem vymezený včelí úl. Jako první se stane včelí královnou učitelka, poté určí jedno dítě, které bude včelí královna. Včelí královna vede ostatní včely (děti) ve vázaném zástupu do úlu. Zástup proletí mezi stromy

(kužely) a na konci haly se zavine do spirály, pak včelí královna zatleská a včely se rozletí po louce. Na zvukový signál (tamburínu) letí všechny včely do úlu. Hra se opakuje s novou včelí královnou.

Průběh hry Na kvočnu a kuřátka: Na jedné straně hrací plochy je vyznačen kurník. Učitelka je kvočna a děti jsou kuřátka. Jedno dítě představuje lišku a číhá stranou. Před kurníkem napneme provaz ve výši pasu dětí. Kvočna podleze pod provazem a za ní kuřátka. Na povel učitelky: „Pozor, liška!“, běží všechny děti k provazu, podlezu ho a snaží se co nejrychleji ukrýt do bezpečí. Liška na povel vybíhá a chytá kuřátka.

Akce: Výlet městským vláčkem do městských lesů, pozorování a krmení divokých prasat a jejich mláďat.

Obrázek 11 – Výlet. Zdroj: Autor



3. fáze ZÁŘÍ – ŘÍJEN

Integrovaný blok: V kouzelném lese

SEBEOBSLUHA A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

V tomto období děti přicházejí do mateřské školy po prázdninách nebo nastupují nové děti, proto upevňujeme základní hygienické návyky, čištění zubů, používání toalety. V rámci sociálního vývoje společné hraní a naslouchání.

JEMNÁ MOTORIKA

Jemnou motoriku budeme v této fázi rozvíjet pomocí her s písmenky, vyplňování pracovních listů, hmatového poznávání, grafomotorických činností a výtvarné činnosti.

HRUBÁ MOTORIKA

V této fázi budeme rozvíjet hrubou motoriku v rámci dramatizace pohádky, relaxační hry, pohybových her a hry s míčem.

ŘEČ

V tomto bloku bude řeč rozvíjena dvěma jazyky. Především to bude jazyk znakový, ve kterém budou dětem zprostředkovány hlavní informace o tomto tématu. Na znakový jazyk následně navazuje jazyk český mluvený a psaný formou globálního čtení, logopedické prevence a her s písmenky.

MYŠLENÍ/VNÍMÁNÍ

Kognitivní schopnosti budou v tomto bloku rozvíjeny v rámci všech činností, především pomocí seznámení a opakování tématu, dramatizace pohádky, rozvoji hmatového vnímání, vyplňování pracovních listů.

Zrakové vnímání bude rozvíjeno při upevňování nových poznatků o tématu, vyplňování pracovních listů, her s písmenky, globálním čtením, hry s míčem,

Sluchové vnímání bude rozvíjeno pomocí sluchových, v rámci pohybových her, logopedické prevence a her s písmenky.

Plánované činnosti:

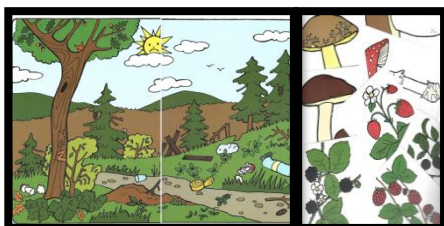
- Seznámení, opakování a další procvičování tématu ve znakovém jazyce a českém jazyce – Čistý a špinavý les (Drobná, 2015), obrázků zvířat a plodů lesa (Drobná, 2015), seznámení se stopami lesních zvířat, stromy (Pexetrio)

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: Ekolínky obrázky, kartičky s obrázky zvířat a plody lesa, obrázky se stopami lesních zvířat

Průběh: Za pomoci obrazového materiálu jsou dětem ve znakovém jazyce představeny a vysvětleny ekologické zákonitosti, názvy zvířat, plodů lesa, stromů, seznámení se stopami zvířat. Následují hry s kartičkami a obrázky v českém mluveném jazyce, nácvik odezírání a správné artikulace. V následujících dnech je téma opakováno za pomoci uvedených obrazových materiálů.

Obrázek 14 – Ekolínka.
Zdroj: Autor



Obrázek 13 – Stromy.
Zdroj: Autor



Obrázek 12 – Les. Zdroj: Autor



- Dramatizace – pantomimická pohádka: Boudo budko (Z praxe učitelek)

Organizace: ve třídě, popř. v herní hale při předvedení ostatním kamarádům z logopedických tříd

Pomůcky: čepičky zvířátek, kulisa domečku

Průběh: Nejprve je dětem vysvětlen děj pohádky ve znakovém jazyce za pomoci obrázků. Poté si děti vyberou, jakou roli chtějí hrát. S pomocí neslyšící učitelky hrají děti děj pohádky. Učitelka pomáhá individuálně s výrazovým ztvárněním různých situací. Je kladen důraz na samostatné vlastní pantomimické vyjádření dětí. Děti se v rolích prostřídají. Pokud budou děti chtít, mohu uspořádat divadlo pro ostatní kamarády z logopedických tříd, vyrobit pozvánky na divadlo, roznést je po třídách a pozvat děti.

- Globální čtení – Les (Roučková, 2011)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: obrázky, slova, slova s obrázky, slovesa

Průběh: Děti mají za úkol nejprve popsat mluveným jazykem, co vidí na obrázku. Poté poznají první písmeno v daném slově, přiřadí stejné slovo bez obrázku. Následně hledají samostatný obrázek, který přiřadí ke slovu bez obrázku. Pokud předškolní dítě už pozná slovo bez obrázku, můžeme přiřadit sloveso, co dělá (např. list padá, sova houká). Slovesa se učíme poznávat stejným způsobem jako podstatná jména, nejprve s obrázkem, poté bez obrázku.

- Logopedická prevence – rozvoj motoriky mluvních orgánů, dechová, fonační a artikulační cvičení (Roučková, 2011, s. 111 – 114)

Organizace: v kruhu na koberci

Pomůcky: logopedická zrcátka, listy, lesní obrázky

Průběh: V rámci rozvoje motoriky mluvidel procvičujeme pohyby v orofaciální oblasti, pohyby rtů, jazyka, tváří. Děti činnost opakují po slyšící učitelce, správnost si kontrolují samy v zrcátku. V rámci dechového cvičení budou dětem předem připraveny barevné listy stromů. Každé dítě dostane list a bude mít za úkol do něho nejprve jen lehce foukat jako lehký vánek, postupně budeme intenzitu přidávat. V rámci fonačních a artikulačních cvičení budou využity obrázky listů (lístek padá pomalu: „šššš“),

kaštanů (kaštan spadne: „BUM“), sovy na stromě (sova houká: „húú“), ptáčka na stromě (zpívá: „pípípípí“), děti opakují po učitelce.

- Hry s písmenky – Slož slovo podle vzoru ŠIŠKA (viz příloha S)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: skládané slovo, papíry, nůžky, lepidla, kartičky s písmeny

Průběh: Děti dostanou složené slovo s obrázkem. Nejprve si popíšeme co je to a jaká vidíme písmena. Následuje rozstříhání kartiček s písmeny a přilepení pod slovo s obrázkem ve správném pořadí. Další činností bude hra na rychlost. Písmenka daného slova jsou rozložena na stole, učitelka artikuluje písmeno a děti ho co nejrychleji zvednou ze stolu, písmenko si nechají u sebe. Kdo má na konci hry nejvíce písmenek, vyhrává.

- Rozvoj hmatového vnímání – Přírodniny v kouzelném sáčku (Z praxe učitelek)

Organizace: v kroužku ve třídě na koberci

Pomůcky: látkový sáček, šiška, žalud, šípek, kaštan, list, větvička, kamínek

Průběh: Neslyšící učitelka dětem nejprve představí a popíše dané přírodniny, vloží je do látkového sáčku. Děti mají za úkol najít v sáčku určenou přírodninu a vytáhnout ji. Starším dětem, pro opakování, nemusí být sdělen název dané přírodniny, ale přesný popis, podle něho danou přírodninu poznají a vytáhnou ze sáčku.

- Rozvoj zrakového vnímání – Co zmizelo, co je špatně?
(Z praxe učitelek)

Organizace: na koberci ve třídě

Pomůcky: kartičky lesních zvířat a jejich stop (Pexetrio)

Průběh: Děti již poznají lesní zvířata a zvládnou jim přiřadit správné stopy. V první hře seřadíme do řady pět lesních zvířat. Děti mají za úkol si zakrýt oči, učitelka schová jedno zvíře, děti určují, které zvíře z řady zmizelo. Hra se opakuje, dokud se nevystřídají všechny děti. Ve hře druhé děti přiřadí zvířatům správné stopy, zakryjí si oči a učitelka stopy zamíchá jinak, než je správně. Děti určují, které stopy jsou přiřazeny špatně. Hra se opakuje, dokud se nevystřídají všechny děti.

*Obrázek 15 – Stopy.
Zdroj: Autor*



- Rozvoj sluchového vnímání – Nahlas nebo potichu? (Roučková, 2011, s. 52)

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: tamburína

Průběh: Slyšící učitelka hraje na tamburínu. Nejprve dětem ukáže jaký zvuk je hlasitý a jaký tichý. Když se ozve hlasitý zvuk, mají děti za úkol zdvihnout ruce nad hlavu a třepotat s prsty, pokud se ozve zvuk tichý, děti udělají dřep. Nejprve hraje učitelka na tamburínu tak, aby děti údery viděli, poté hraje bez zrakové podpory za zády dětí.

- Pracovní listy - Ekolíněk (viz příloha T, příloha U), Co žije v lese a co v rybníce (viz příloha V)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: tužky, pastelky

Průběh: Pracovní listy Ekolíněk děti vyplňují dle vysvětlení neslyšící učitelky ve znakovém jazyce. V pracovním listu Co žije v lese a co v rybníce mají děti za úkol zakroužkovat zelenou pastelkou zvířata žijící v lese a modrou pastelkou zvířata žijící v rybníce.

- Rozvoj prostorové orientace – Kde je veverka (viz příloha W), Co je vysoké a co nízké (viz příloha X)

Organizace: u stolečků ve třídě, individuálně po dvou až třech dětech

Pomůcky: pastelky

Průběh: Neslyšící učitelka určí dětem ve znakovém jazyce zda mají vybarvit veverka za stromem nebo před stromem. Stejně tak u druhé činnosti určí, zda mají vybarvit malý nebo velký strom, jehličnatý nebo listnatý strom.

- Grafomotorika - Dokresli žaludy (viz příloha Y), Dokresli listy (viz příloha Z)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: tužky, pastelky

Průběh činnosti Dokresli žaludy: Činnosti předchází procvičení prstů rukou a zápěstí. Poté mají děti za úkol dokreslit žaludy dle předlohy a vybarvit obrázek.

Průběh činnosti Dokresli listy: Činnosti předchází procvičení prstů rukou a zápěstí. Poté mají děti za úkol dokreslit listy dle předlohy a vybarvit obrázek.

- Výtvarná a pracovní činnost – V lese na paloučku

Obrázek 16 – V lese na paloučku. Zdroj: Autor

Organizace: ve třídě u stolečků

Pomůcky: přírodniny, listy, velký papír, čtvrtky, křídly, tempery, štětce, nůžky, papírové ubrousky

Průběh: Nejprve s dětmi v lese nasbíráme přírodniny, listy dáme do druhého dne vylisovat. Děti namalují



houby temperovými barvami a po zaschnutí je vystříhnou. Poté skupinově na velký papír namalují oblohu a palouček křídami, které rozmažou papírovými ubrousky. Následuje společné lepení přírodnin, listů a hub. Děti společně spolupracují a domlouvají se, kam a co nalepí.

- Relaxační hra – Spadané listí (Guillaud, 2006, s. 34)

Organizace: venku na louce

Pomůcky: listí

Průběh: Nejprve se děti libovolně pohybují mezi spadaným listím a pohazují ho do všech stran. Pak společně vytvoří z listí velkou hromadu. Poté ve skupinkách po třech, naberou vždy plnou náruč listí, pevně ho drží a na znamení učitelky ho vyhodí do vzduchu co nejvýše a co nejhlasitěji zakřičí. Cvičení se může opakovat víckrát, podle potřeby, aby se děti dostatečně uvolnily a zbavily nahromaděného napětí.

- Pohybová hra – Na houbaře (Juličková-Krestovská, 1985, s. 25),

Organizace: v herní hale nebo v lese

Pomůcky: houbařský košík, píšťalka

Průběh: Děti se rozeběhnou po třídě (lese) a udělají dřep, stanou se z nich houbičky. Jedno dítě je houbařem, chodí mezi nimi a sbírá je, to znamená, že dítě, kterému položí houbař ruku na hlavu, jde za ním. Tak se vytvoří zástup sesbíraných hub, houbař je odvede ven z lesa (z předem určeného prostoru). Pak se ozve zvukový signál, houby se leknou, utíkají zpět na svá původní místa a opět přejdou do dřepu.

- Hra s míčem - Na myslivce (Julíčková-Krestovská, 1985, s. 148)

Organizace: v herní hale nebo na louce

Pomůcky: větší lehký míč

Průběh: Učitelka určí dva zajíce a jednoho myslivce. Ti se postaví doprostřed kruhu vytvořeného ostatními dětmi. Myslivec se snaží zasáhnout zajíce, ti uhýbají, uskakují, ale z kruhu se nesmí vzdálit. Zasažený zajíc se stává pomocníkem myslivce a zařadí se do vnějšího kruhu. Pomocníci myslivce mohou myslivci podávat míč, ale sami nestřílejí. Myslivec míří vždy zásadně jen na nohy dětí.

Akce: Výlet do městských lesů s panem myslivcem – lesní pedagogika (Zajištěn překlad do znakového jazyka)

Obrázek 17 – Lesní pedagogika. Zdroj: Autor



Obrázek 18 – Lesní pedagogika. Zdroj: Autor



4. fáze LISTOPAD – PROSINEC

Integrovaný blok: O cestě vodní kapičky

SEBEOBSLUHA A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

V této fázi budeme rozvíjet samostatné oblékání, svlékání, obouvání, zouvání. V rámci sociálního vývoje spolupráci dětí.

JEMNÁ MOTORIKA

Jemnou motoriku budeme v této fázi rozvíjet pomocí her s písmenky, vyplňováním pracovních listů, grafomotorické činnosti, výtvarné činnosti i pohybové hry v rámci sbírání a třídění odpadků.

HRUBÁ MOTORIKA

Hrubá motorika bude rozvíjena za pomoci grafomotorické činnosti na velký papír, v rámci rozvoje pohybových dovedností, relaxační hry i experimentu.

ŘEČ

V tomto bloku bude řeč rozvíjena dvěma jazyky, především to bude jazyk znakový, ve kterém budou dětem zprostředkovány hlavní informace o tomto tématu. Na znakový jazyk následně navazuje jazyk český mluvený a psaný formou globálního čtení, logopedické prevence a her s písmenky.

MYŠLENÍ/VNÍMÁNÍ

Kognitivní schopnosti budou v tomto bloku rozvíjeny pomocí seznámení a opakování tématu, poslechu a převyprávění pohádky Krtek a sněhulák, v rámci her s písmenky, globálním čtením, vyplňování pracovních listů, a především experimentu.

Zrakové vnímání bude rozvíjeno v rámci upevňování nových poznatků o tématu, pracovních listů, globálního čtení, her s písmenky.

Sluchové vnímání bude rozvíjeno pomocí sluchových, v rámci pohybových her, logopedické prevence a her s písmenky.

Plánované činnosti:

- Seznámení, opakování a další procvičování tématu Koloběh vody v přírodě (Daynes, 2015; vlastní malovaná pomůcka, Autor: Havlová R.), Špinavý a čistý rybník, špinavé a čisté moře, kdo žije v rybníce a u rybníka, kdo žije v moři (Drobná, Ekolínek už je tu, zachraňuje planetu),

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: kniha Koloběh vody v přírodě, obrázky ze souboru Ekolínek už je tu, zachraňuje planetu

Obrázek 21 – Koloběh vody. Zdroj: Autor



Obrázek 19 – Voda v přírodě. Zdroj: Autor



Obrázek 20 – Voda v přírodě. Zdroj: Autor



Průběh: Za pomoci obrazového materiálu je dětem ve znakovém jazyce představen koloběh vody v přírodě, ekologické zákonitosti čistého a špinavého rybníku a moře, dále kdo žije v rybníce a u rybníka, kdo žije v moři. Následují hry s kartičkami a obrázky v českém mluveném jazyce, nácvik odezírání a správné artikulace. V následujících dnech jsou témata opakována za pomoci uvedených obrazových materiálů.

- Pohádka Krtek a sněhulák (Doskočilová, 2005)

Organizace: ve třídě na koberci

Pomůcky: kniha Krtek a sněhulák, okopírované základní obrázky z pohádky

Průběh: Neslyšící učitelka nejprve dětem přečte pohádku a ukazuje obrázky. Poté se děti ptá na různé otázky související s pohádkou. Následně děti pohádku převyprávějí ve znakovém jazyce a složí obrázky z pohádky dle správné dějové posloupnosti.

- Globální čtení – Voda (Roučková, 2011)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: obrázky, slova, slova s obrázky (řeka, moře, rybník)

Průběh: Děti mají za úkol nejprve popsat mluveným jazykem, co vidí na obrázku. Poté poznají první písmeno v daném slově, přiřadí stejné slovo bez obrázku. Následně hledají samostatný obrázek, který přiřadí ke slovu bez obrázku.

- Logopedická prevence – rozvoj motoriky mluvních orgánů, dechová cvičení (Roučková, 2011, s. 111 – 114)

Organizace: v kruhu na koberci

Pomůcky: logopedická zrcátka, bublifuky

Průběh: V rámci rozvoje motoriky mluvidel procvičujeme pohyby v orofaciální oblasti, pohyby rtů, jazyka, tváří. Děti činnost opakují po učitelce, správnost si kontrolují samy v zrcátku. V rámci dechového cvičení budou děti foukat do bublifuku a tvořit bubliny.

- Hry s písmeny – Skládanka slov RYBA (viz příloha AA)

Organizace: u stolečků ve třídě

Pomůcky: skládanky slov, papíry, nůžky, lepidla, tužky

Průběh: Děti dostanou složené slovo s obrázkem. Nejprve si popíšeme, co je to a jaká vidíme písmena. Následuje rozstříhání kartiček s písmeny, které se přilepí pod slovo s obrázkem ve správném pořadí. Pod nalepené slovo, děti ještě slovo tužkou opíší.

- Rozvoj chuťového vnímání – rozdíl mezi slanou a sladkou vodou (Z praxe učitelek)

Organizace: u stolečků

Pomůcky: voda normální a osolená ve džbánu, kelímky na pití, obrázek jezera a moře

Průběh: Této činnosti předchází vysvětlení rozdílů ve znakovém jazyce mezi sladkou vodou v řekách, rybnících, jezerech a slanou vodou v moři. Učitelka každému dítěti přiřadí dva kelímky, do jednoho nalije vodu normální, do druhého slanou. Děti mají za úkol určit a přiřadit kelímek ke správnému obrázku.

- Rozvoj sluchového vnímání – Prší málo nebo moc? (Roučková, 2011, s. 51)

Organizace: ve třídě

Pomůcky: ozvučná dřívka, lano

Průběh: Slyšící učitelka nejprve ukáže dětem ozvučná dřívka a vysvětlí jim, že pokud bude hrát na dřívka lehce a pomalu, tak prší málo a mohou se procházet po třídě. Pokud ovšem bude hrát na dřívka rychle a hlasitě, prší hodně a děti se musejí schovat do domečku.

- Rozvoj zrakového vnímání – Cesta k lodi (viz příloha BB)

Organizace: u stolečků

Pomůcky: pracovní list, tužky

Průběh: Děti mají za úkol správně vyřešit bludiště, dostat se k lodi uprostřed pracovního listu. Nejprve si bludiště předkreslí prstem bez tužky, poté vyřeší bludiště tužkou.

- Orientace v čase – Žába skáče do vody (Příloha CC)

Organizace: ve třídě

Pomůcky: pro každé dítě kartičky s posloupností jak žába skáče do vody, papír, lepidlo

Průběh: Děti mají za úkol nejprve kartičky srovnat podle časové posloupnosti, jak žába skáče do vody. Situaci individuálně popíše neslyšící učitelce ve znakovém jazyce. Poté kartičky ve správném pořadí nalepí na papír.

- Grafomotorika – Vlny v moři (viz příloha DD), Prší (viz příloha EE)

*Obrázek 22 – Grafomotorika.
Zdroj: Autor*

Organizace: u stolečků

Pomůcky: pracovní listy, tužky

Průběh: Oběma grafomotorickým činnostem předchází cvičení s prsty, uvolnění zápěstí a celých paží. První činnosti s názvem Vlny v moři předchází ještě práce na velký papír.



Dětem je vyznačeno plastovými víčky, kudy mají vést tužku. Jsou v řadě za sebou, každé dítě namaluje vlny na velký papír, několikrát se prostřídají. Poté mohou započít práci u stolečků. V první činnosti mají děti za úkol procvičovat vlnitou čáru. Ve druhé činnosti procvičují šikmé čáry.

- Výtvarná a pracovní činnost – Moře (Z praxe učitelek)

Organizace: u stolečků ve třídě

Obrázek 23 – Moře. Zdroj: Autor

Pomůcky: modelína, písek, plastová očka, lepidlo, nůžky, tempery, ruličky od toaletního papíru, černý papír

Průběh: Učitelky připraví čtvrtky s načrtnutým kruhem. Děti mají za úkol kruh vystříhnout a vprostřed načrtnout čáru. Jednu polovinu kruhu namalují modrou barvou, druhou polovinu natrou lepidlem a posypou pískem. Po zaschnutí namalují bílou temperou vlny na modrou část. Z modelíny děti vytvarují chobotnici, kterou přitlačí na obrázek. Druhou činností je výroba majáku. Každé dítě dostane jednu celou ruličku od toaletního papíru a jednu rozpůlenou. Děti mají za úkol celou ruličku natřít střídavě bílou a červenou barvou, rozpůlenou ruličku natřít pouze bílou barvou. Učitelka připraví černou čtvrtku, kterou děti dle předlohy vystříhnou a nalepí na ruličku. Poté na vrch přilepí půlku bíle natřené ruličky a na ni přilepí střechu z černého papíru. Pod střechu namalují okno.



- Relaxační hra – Vlny (Guillaud, 2006, s. 76), Zmrzlý a roztátý (Nadeau, 2003, s. 51)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: lavička, obrázky vody a ledu

Průběh hry Vlny: Děti sedí na lavičce těsně vedle sebe. Nejprve se pohupují do stran jako vlnky. Zaháknou se za ruce se svým sousedem, dlaně opřou o kyčle, ruce jsou v bok a znovu se pohupují do stran. Poté se děti chytanou za ruce a zdvihnou je nad hlavu a znovu se pohupují do stran. Nakonec děti zůstanou sedět v klidu a pohupují jen očima bez otáčení hlavou.

Průběh hry Zmrzlý a roztátý: Děti leží na koberci, mají za úkol na pokyn učitelky napnout nebo uvolnit svaly. Jakmile učitelka ukáže obrázek s ledem, děti napnou všechny svaly v těle a jejich tělo je naprosto zpevněné. Jakmile ukáže učitelka obrázek s vodou, děti se uvolní, roztají.

- Rozvoj pohybových dovedností – rovnovážné cítění „Mušlička“ (Přikrylová, 2003, s. 47)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: mušličky

Průběh: Pro děti je připraven nejprve jednoduchý, poté složitější terén (kužely, kameny). Děti mají za úkol položit si mušličku na hřbet ruky a postupně po jednom zdolat připravenou trasu, aniž by jim mušlička z ruky spadla.

- Pohybová hra – Čištění špinavé studánky (Šottnerová, 2007, s. 93), Na mráz (Juličková-Krestovská, 1985, s. 211), Na rybičku (Přikrylová, 2002, s. 27)

Organizace: v herní hale

Pomůcky: švihadla, odpadky, koše na tříděný odpad, bubínek, obruče,

Průběh hry Čištění špinavé studánky: Učitelka na zemi za pomoci švihadel připraví dvě studánky, do kterých vloží stejný počet odpadků. Děti závodí ve družstvech, kdo dříve studánku vyčistí a správně odpadky roztřídí do košů na tříděný odpad.

Průběh hry Na mráz: Děti stojí ve skupině na jednom konci haly, na druhém je vybrané dítě, které představuje mráz. Na zvukový signál děti vyběhají. Koho se mráz dotkne, je zmražen a zůstane stát. Poté co zmrazí všechny děti, učitelka vybere jiné dítě na pozici mrazu a hra se opakuje.

Průběh hry Na rybičku: Děti se promění na rybičky, každé si dřepne do jedné obruče. Jedno dítě je rybář, chodí mezi dětmi, koho pohladí, ten se postaví za rybáře jako chycená ryba a jde za ním. Až rybář všechny rybky vychytá, znakuje: „Rybičky, domů!“ a ryby utíkají zpět do obručí, svých rybníčků. Do obruče se utíká schovat i rybář. Na které dítě se rybníček nedostane, mění se v rybáře a hra se opakuje.

- Experiment – Voda v zimě, čistý a špinavý sníh (Z praxe učitelek)

Organizace: venku, v koupelně

Pomůcky: voda, misky, sníh

Průběh: Této činnosti předchází vysvětlení správného chování v přírodě, co znečišťuje vodu, co je správné a co špatné. První činnost se provádí v době velkého mrazu venku. Do misky společně napustíme vodu a dáme ji na terasu. Po nějaké době misku přineseme dovnitř a zkoumáme, co se s vodou stalo. Děti přemýšlejí, proč voda zmrzla. Poté vodu necháme na topení a pozorujeme, jak pomalu roztává. Druhý experiment provedeme se sněhem, venku nabereme sníh na louce, ten dáme do jedné bílé misky, poté nabereme sníh u rušné silnice, ten dáme do druhé bílé misky. Pozorujeme, jak sníh pomalu taje a rozdíl mezi nimi. Děti přemýšlejí, proč je voda z roztátého sněhu ve druhé misce špinavější než ta v misce první?

Akce: Výlet do obřího akvária v Hradci Králové (Zajištěn překlad do znakového jazyka)

Obrázek 24 – Akvárium. Zdroj: Autor



4.3. Ověření v praxi

Ověření v praxi probíhalo v rámci běžného výchovně vzdělávacího procesu v mateřské škole pro děti s vadami sluchu. Učitelky používaly již výše zmíněné třídní vzdělávací plány, které vycházejí ze zásad bilingválního vzdělávání. Do třídních vzdělávacích plánů byla plynule zařazována environmentální výchova – metodická část této diplomové práce (podkapitola 4.2.).

Nejprve byli vybráni respondenti, na základě jejich věku. Následovalo zpracování tabulky a zaznamenání vstupní diagnostiky. Tabulka byla vytvořena třídní učitelkou Radkou Havlovou na základě studia rámcového vzdělávacího programu a potřeb dětí se sluchovým postižením (viz příloha A.). Tyto tabulky jsou využívány v rámci čtvrtletního hodnocení pokroků dětí. Pro účely této práce byla tabulka upravena a použita pro zaznamenání působení daného bilingválního vzdělávacího programu v rámci jednoho kalendářního roku. Na základě tohoto zaznamenání hodnocení vývoje dětí je na závěr vyhodnoceno ověření bilingválního působení na dané jedince. Toto zhodnocení vlivu bilingválního působení na jedince, je ovšem velice individuální. Záleží na široké škále faktorů působících na vývoj dítěte. Ať je to sociální prostředí, výchova v rodině, přidružené vady, psychika a volní vlastnosti dítěte. To vše je třeba při určování závěrů z daného působení zohlednit.

Tabulka je interním materiálem mateřské školy. Její obsah je dost rozsáhlý, proto je pro přehlednost rozdělena na dílčí části. Najdeme zde hodnocení vývoje dětí rozděleného na části: dítě a jeho tělo, dítě a psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. V rámci těchto částí jsou posuzovány schopnosti, dovednosti a znalosti dětí za určitý časový rámeček. Děti jsou hodnoceny termíny: **nezvládá**, **zvládá s dopomocí dospělého**, **zvládá**. Termín **nezvládá** je pro účely zaznamenávání pokroků dětí vymezen jako naprosté nepochopení, nezvládnutí daného cíle. I přes pomoc učitelky dítě zadání nepochopí nebo nezvládne provést. Termín **zvládá s dopomocí** znamená, že dítě činnost zvládne jen v případě, pokud mu učitelka poskytne oporu (slovní, znakem, obrázkem). Pomůže mu k vykonání činnosti, nesmí ji však vykonat za dítě. Dítě činnost pochopí a pokusí se ji splnit. Termín **zvládá** je pro účely zaznamenání pokroků dětí vymezen tak, že dítě činnost pochopí již ze zadání a splní ji samostatně.

Osobní případové studie

Informace pro osobní případové studie jsou zpracovány z lékařských zpráv, z doporučení Speciálně pedagogického centra Duháček a z vlastního pozorování dětí.

Respondenti jsou vybráni dle svého věku. Výzkum probíhal od ledna 2016 do ledna 2017, bylo tedy třeba vybrat děti, které ještě nejsou předškolního věku, a neodcházejí tudíž v září 2016 do základní školy.

Vstupní diagnostika je zaznamenána a zpracována v rámci záznamů o pozorování dítěte v lednu 2016. Následují vyhodnocené fáze pozorování v daném časovém úseku. První fáze probíhala od února do března 2016. Druhá fáze probíhala od dubna do června 2016. Třetí fáze probíhala od září do října 2016. Čtvrtá fáze probíhala od listopadu do prosince 2016. V lednu 2017 proběhlo zaznamenání výstupní diagnostiky.

Respondent 1: Dívka B. (4 – 5 let)

Diagnóza: Těžké postižení sluchu – oboustranná praktická hluchota, Di-Georgův syndrom, rozštěp rtu, šelest na srdci, atrézie choan (vada zadního nosního východu), defekt komorového a síňového septa, jedna ledvina, strabismus, amblyopie, hypermetropie.

Osobní anamnéza: Dívka české národnosti. Narodena z první neplánované gravidity, krvácení v počátku, kouření (málo a krátce), porod spontánní ve 37. týdnu. Od narození obtížné dýchání. Zjištěny epileptické ložiskové záchvaty. Psychomotorický vývoj pomalý, bez regresu.

Rodinná anamnéza: Matka české národnosti, mladá, zdravá, na mateřské dovolené. Otec slovenské národnosti, mladý, zdravý. V rodině matky oční vada, šelest, anomálie prstů. V rodině otce rozštěp rtu. Mladší dvouletá sestra, zdravá.

Sociální anamnéza: Rodina úplná.

Doporučení SPC Duháček: Kompenzační a rehabilitační pomůcky: Názorný a obrazový materiál, vizualizace, obrázkové knihy, kochleární implantát.

Doporučení pro školu: Intenzivní logopedická péče, audioverbální metoda. Rozvoj slovníku ve znakovém jazyce, podpora čtení, obrázkové knihy, pohádky. Návuk reakce dítěte na zvuk a vibraci, průprava k audiologickému vyšetření. Podporovat hlasový projev dítěte, nabízet obrázky, kterým přiřadíme jednotlivé zvuky. Rehabilitace sluchu po kochleární implantaci, rozvoj sluchového vnímání, sluchová diferenciacie, rozvoj rytmizace. Posílení komunikačních dovedností dítěte. Objekty zrakového vnímání

předkládat izolovaně, na konkrétní podložce. Při popisech obrázků se soustředit na vyhledávání jednotlivých věcí. Při sledování obrázků vždy slovně popisovat, co dítě pozoruje. Při řízené zrakové činnosti pracovat na prázdném stole, bez rušivých zrakových podnětů, vždy s jedním předmětem nebo obrázkem v zorném poli dítěte. Pozorovat, zda dítě sleduje zrakem, stimulovat zrakovou pozornost dotykem či verbálně. Respektovat celkové rozpoložení dítěte, pracovat krátkodobě a ve větší frekvenci během dne. Využívat prstové barvy, pastely a pastelky s výraznou barevnou stopou. Pracovat s výraznou předlohou k obkreslování. Pracovat v krátkých intervalech, sledovat unavitelnost dítěte, jak se zřetelem na zrakovou práci, tak na motorické schopnosti dítěte.

Tabulka 1 – Diagnostika dítěte: respondent 1. Zdroj: Autor

Dítě a jeho tělo	Vstupní diagnostika	1. fáze	2. fáze	3. fáze	4. fáze	Výstupní diagnostika
Zachovává správné držení těla	*	*	*	*	*	*
Zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci	*	*	*	*	*	*
Koordinuje lokomoci, sladí pohyb s rytmem a hudbou	*	*				
Vědomě napodobí jednoduchý pohyb a přizpůsobí jej pokynu	*	*				
Vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů	*	*				
Ovládá koordinaci ruky a oka zvládá jemnou motoriku	*	*	*	*		
Zvládá sebeobsluhu a základní kulturně hygienické návyky	*					
Zvládá jednoduchou obsluhu a pracovní úkony	*	*				
Pojmenuje části těla, některé orgány, zná jejich funkce	*	*	*	*		
Má povědomí o těle a jeho vývoji	*	*	*	*		
Zná základní pojmy ve spojení se zdravím, pohybem a sportem	*	*				
Rozlišuje, co prospívá zdraví a co mu škodí	*	*				
Zvládá správné držení tužky	*	*				
Zvládá grafomotoriku	*	*				
Pozná základní barvy	*	*				
Pozná doplňkové barvy	x	x	x	*		
Umí řešit cesty a labyrinty	x	x	x	*	*	*
Dodržuje hygienu (toaleta)						

Dítě a jeho psychika						
Jazyk a řeč						
Správně vyslovuje, ovládá dech, tempo a intonaci	X	X	*	*	*	*
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno ve ZJ	*	*	*	*	*	*
Samostatně a smysluplně se vyjadřuje, formuluje věty ve ZJ	X	X	*	*	*	*
Umí komunikovat ve ZJ	X	*	*	*	*	*
Porozumí mimice a znakům	*	*	*	*		
Rozumí otázkám a odpovídá	X	*	*	*	*	*
Naučí se pojmy pro globální čtení	*	*	*	*		
Sleduje a vypráví pohádku, příběh ve ZJ, chápe posloupnost děje	*	*	*	*		
Popíše situaci podle obrázku, skutečnosti ve ZJ	X	*	*	*	*	*
Pamatuje si nové znaky	*	*	*	*		
Umí nové znaky zařazovat do rozhovoru	X	*	*	*	*	*
Snaží se odezírat	*	*	*			
Pokouší se alespoň o částečnou artikulaci	*	*	*	*		
Rozliší některé obrazné symboly	*	*	*			
Pozná některá písmena a číslice	*	*	*	*		
Pozná napsané své jméno	*					
Projevuje zájem o knihy, soustředěně poslouchá četbu, sleduje film a divadlo	*					
Pozná a vymyslí jednoduché protiklady	*	*	*	*		
Dítě a jeho psychika						
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace						
Záměrně se soustředí na činnost a udrží pozornost						
Chápe matematické pojmy (málo x moc x stejně)	*	*	*	*		
Chápe prostorové pojmy vlevo, vpravo, nahoře, dole, uprostřed)	*	*	*	*		
Chápe číselnou řadu 1 – 5	*					
Chápe číselnou řadu 1 – 10	X	X	X	*		
Pozná geometrické tvary	*	*				
Řeší problémové situace a úkoly	*	*	*	*	*	*

Dítě a jeho psychika						
Sebepojetí, city, vůle						
Odloučí se od rodičů, je aktivní i bez jejich opory						
Zaujímá vlastní názory a postoje, vyjadřuje je	*	*	*	*		
Rozhoduje o svých činnostech	*	*	*	*		
Ovládá svoje city a přizpůsobuje jim své chování	*					
Vyjádří nesouhlas v situacích, které to vyžadují	*					
Přijímá pozitivní ocenění i neúspěch, vyrovná se s ním	*	*	*			
Vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a dokončí ji	*					
Respektuje pravidla						
Zorganizuje hru	*	*	*	*		
Rozlišuje libé a nelibé emoce	*	*				
Rozlišuje citové projevy v důvěrném a cizím prostředí	*	*	*	*		
Prožívá a projevuje emoce	*					
Snaží se ovládat své afektivní chování	*	*	*			
Je citlivé ve vztahu k živým bytostem, přírodě i věcem						
Zachytí a vyjádří své prožitky (slovně, výtvarně, hudebně, dramaticky, apod.)	*	*	*			
Zvládá pobyt na internátě	/	/	/	/	/	/
Dítě a ten druhý						
Navazuje kontakty s učitelkami, komunikuje, respektuje je	*					
Respektuje učitelky - je poslušný						
Rozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad	*					
Komunikuje s druhými dětmi, navazuje přátelství						
Uvědomuje si svá práva a respektuje práva druhých dětí	*					
Vnímá a respektuje osobní odlišnosti druhých	*					
Respektuje potřeby druhých dětí	*					
Spolupracuje s ostatními dětmi						
Dodržuje dohodnutá pravidla						
Řeší konflikty dohodou	*	*	*	*	*	*
Vnímá přání druhých, chová se ohleduplně, umí pomoci slabšímu	*					

Dítě a společnost						
Uplatňuje základní návyky společenského chování	*					
Umí pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se	*					
Pochopí, že každý má ve společenství svou roli, podle které je třeba se chovat	*	*				
Začlení se do třídy, respektuje rozdílné vlastnosti kamarádů						
Porozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých	*	*				
Má základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách a chová se podle ní						
Chová se zdvořile, bez předsudků, s úctou k druhým lidem	*	*	*			
Jedná spravedlivě, hraje fair	*	*	*			
Umí odmítnout společensky nežádoucí chování a chránit se před ním	*	*				
Neničí hračky, umí uklízet hračky						
Zachází šetrně s věcmi, které ho obklopují						
Dítě a svět						
Orientuje se bezpečně ve známém prostředí	*					
Zvládá běžné činnosti a požadavky, jednoduché praktické situace	*					
Má základní poznatky o okolním prostředí	*	*				
Chápe důležitost ochrany přírody	*	*	*			
Umí třídit materiály (sklo, papír, plast, kov,...)	*	*	*			
Chápe střídání 4 ročních období, 12 měsíců	*	*	*			
Chápe střídání dnů v týdnu, částí dne	x	x	*	*		
Má povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním a technickém prostředí	*	*	*			

*Vysvětlivky: x nezvládá, * zvládá s pomocí dospělého, | zvládá*

Dívka navštěvuje mateřskou školu pro děti s vadami sluchu již druhým rokem. V tomto roce udělala obrovský pokrok. Tento pokrok byl zapříčiněn kombinací různých faktorů působících na tuto dívku. A to bilingválním působením mateřské školy, operace kochleárního implantátu, rolí starší sestry v domácím prostředí, vhodným působením rodičů a běžným věkově podmíněným psychomotorickým vývojem.

Z **tabulky číslo 1** vyplývá, že na počátku výzkumu dívka většinu činností nezvládala nebo je zvládala s dopomocí dospělého. Z tabulky je zřejmý kladný vývoj. Z výstupní diagnózy vyplývá, že dívka se zlepšila po všech stránkách vývoje osobnosti, avšak některé činnosti, především komunikační ji ještě dělají problém. Také vnímání zvuků a aktivní používání kochleárního implantátu dívce dělá problémy, proto doporučujeme rodičům odklad školní docházky. Do budoucna pokud bude dívka stále

takto snaživá a motivovaná a rodiče budou nadále spolupracovat, vidím její vývoj, i přes kombinaci postižení, na dobré cestě k dosažení kvalitního základního vzdělání.

Respondent 2: Dívka E. (4 – 5 let)

Diagnóza: Těžké postižení sluchu, audiogenní dyslalie, opožděný vývoj řeči, kompenzována sluchadly.

Osobní anamnéza: Dívka vietnamské národnosti. Perinatální anamnéza bezriziková, bez nutnosti rané péče. Interně je zdravá bez sledování trvalé medikace či alergie.

Rodinná anamnéza: Matka vietnamské národnosti, mladá, zdravá. Otec vietnamské národnosti, mladý, zdravý. Oba jsou zaměstnání. Sourozence nemá.

Sociální anamnéza: Rodina úplná.

Doporučení SPC: Kompenzační a rehabilitační pomůcky – sluchadla.

Doporučení pro školu – přirozený rozvoj slovní zásoby v českém i českém znakovém jazyce, obrázkové knihy, pohádky, vyprávění. Rozvíjet sluchovou perцепci, odezírání, zařadit intenzivní logopedickou péči. V logopedii se zaměřit na rytmizaci, říkadla, využít vibrací. Návuk reakce na zvuk, průprava k audiologickému vyšetření. Podporovat hlasový projev dítěte, nabízet obrázky, kterým jsou přiřazeny jednotlivé zvuky. Budovat sociální vztahy s vrstevníky, spolupráci v kolektivu.

Tabulka 2 – Diagnostika dítěte: respondent 2. Zdroj: Autor

Dítě a jeho tělo	Vstupní diagnostika	1. fáze	2. fáze	3. fáze	4. fáze	Výstupní diagnostika
Zachovává správné držení těla	X	X	*	*	*	*
Zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci	X	*	*	*		
Koordinuje lokomoci, sladí pohyb s rytmem a hudbou	X	*	*	*		
Vědomě napodobí jednoduchý pohyb a přizpůsobí jej pokynu	*					
Vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů	X	*				
Ovládá koordinaci ruky a oka zvládá jemnou motoriku						
Zvládá sebeobsluhu a základní kulturně hygienické návyky						
Zvládá jednoduchou obsluhu a pracovní úkony						
Pojmenuje části těla, některé orgány, zná jejich funkce	X	X	*	*	*	*
Má povědomí o těle a jeho vývoji	*	*	*	*		
Zná základní pojmy ve spojení se zdravím, pohybem a sportem	X	X	X	*	*	*

Rozlišuje, co prospívá zdraví a co mu škodí	X	*	*	*	*	*
Zvládá správné držení tužky	*	*				
Zvládá grafomotoriku	*	*				
Pozná základní barvy	X	X				
Pozná doplňkové barvy	X	X	*			
Umí řešit cesty a labyrinty	X	X	X	*	*	*
Dodržuje hygienu (toaleta)						
Dítě a jeho psychika						
Jazyk a řeč						
Správně vyslovuje, ovládá dech, tempo a intonaci	X	X	*	*		
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno ve ZJ	X	X	*			
Samostatně a smysluplně se vyjadřuje, formuluje věty ve ZJ	X	X	*	*		
Umí komunikovat ve ZJ	X	X				
Porozumí mimice a znakům	X	*				
Rozumí otázkám a odpovídá	X	*		*		
Naučí se pojmy pro globální čtení	X	X				
Sleduje a vypráví pohádku, příběh ve ZJ, chápe posloupnost děje	X	X	*	*		
Popíše situaci podle obrázku, skutečnosti ve ZJ	X	X	*	*		
Pamatuje si nové znaky	X	X				
Umí nové znaky zařazovat do rozhovoru	X	X	*	*		
Snaží se odezírat	*	*				
Pokouší se alespoň o částečnou artikulaci	*	*				
Rozliší některé obrazné symboly	X	X	*			
Pozná některá písmena a číslice	X	X	X	*		
Pozná napsané své jméno	X	*				
Projevuje zájem o knihy, soustředěně poslouchá četbu, sleduje film a divadlo						
Pozná a vymyslí jednoduché protiklady	X	X	*	*		
Dítě a jeho psychika						
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace						
Záměrně se soustředí na činnost a udrží pozornost	*	*	*	*		
Chápe matematické pojmy (málo x moc x stejně)	X	X	*			
Chápe prostorové pojmy (vlevo, vpravo, nahoře, dole, uprostřed)	X	X	X	*	*	*
Chápe číselnou řadu 1 – 5	X	X				
Chápe číselnou řadu 1 – 10	X	X				
Pozná geometrické tvary	X	X	*	*		
Řeší problémové situace a úkoly	*	*	*	*		

Dítě a jeho psychika						
Sebepojetí, city, vůle						
Odloučí se od rodičů, je aktivní i bez jejich opory						
Zaujímá vlastní názory a postoje, vyjadřuje je	*	*				
Rozhoduje o svých činnostech	*	*				
Ovládá svoje city a přizpůsobuje jim své chování	*	*				
Vyjádří nesouhlas v situacích, které to vyžadují	*	*	*			
Přijímá pozitivní ocenění i neúspěch, vyrovná se s ním	*	*	*	*	*	*
Vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a dokončí ji	*	*	*	*	*	*
Respektuje pravidla	*	*				
Zorganizuje hru	X	X	X	*		
Rozlišuje libé a nelibé emoce	*	*				
Rozlišuje citové projevy v důvěrném a cizím prostředí	*	*	*	*	*	*
Prožívá a projevuje emoce	*	*				
Snaží se ovládat své afektivní chování	*	*	*	*	*	*
Je citlivé ve vztahu k živým bytostem, přírodě i věcem						
Zachytí a vyjádří své prožitky (slovně, výtvarně, hudebně, dramaticky, apod.)	X	X	*	*		
Zvládá pobyt na internátě						
Dítě a ten druhý						
Navazuje kontakty s učitelkami, komunikuje, respektuje je	*	*				
Respektuje učitelky - je poslušný	*					
Rozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad	*	*				
Komunikuje s druhými dětmi, navazuje přátelství	*					
Uvědomuje si svá práva a respektuje práva druhých dětí	*					
Vnímá a respektuje osobní odlišnosti druhých	*					
Respektuje potřeby druhých dětí	*					
Spolupracuje s ostatními dětmi						
Dodržuje dohodnutá pravidla	*	*	*	*		
Řeší konflikty dohodou	*	*				
Vnímá přání druhých, chová se ohleduplně, umí pomoci slabšímu	*	*	*			

Dítě a společnost						
Uplatňuje základní návyky společenského chování	*	*				
Umí pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se	*					
Pochopí, že každý má ve společenství svou roli, podle které je třeba se chovat	*					
Začlenění se do třídy, respektuje rozdílné vlastnosti kamarádů						
Porozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých	*	*	*	*	*	*
Má základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách a chová se podle ní	*	*	*			
Chová se zdvořile, bez předsudků, s úctou k druhým lidem	*	*	*	*		
Jedná spravedlivě, hraje fair	*	*	*	*	*	*
Umí odmítnout společensky nežádoucí chování a chránit se před ním	*	*				
Neničí hračky, umí uklízet hračky	*	*				
Zachází šetrně s věcmi, které ho obklopují	*	*	*			
Dítě a svět						
Orientuje se bezpečně ve známém prostředí						
Zvládá běžné činnosti a požadavky, jednoduché praktické situace						
Má základní poznatky o okolním prostředí	*	*				
Chápe důležitost ochrany přírody	*					
Umí třídit materiály (sklo, papír, plast, kov,...)	x	x	*			
Chápe střídání 4 ročních období, 12 měsíců	x	x	*	*		
Chápe střídání dnů v týdnu, části dne	x	x	*	*		
Má povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním a technickém prostředí	*	*	*	*	*	*

*Vysvětlivky: x nezvládá, * zvládá s pomocí dospělého, | zvládá*

Dívka přišla do mateřské školy v pololetí školního roku 2015/2016. Nastoupila na internátní pobyt ve cvičném bytě Jabličko. Měla čerstvě aplikovaná sluchadla, která ovšem byla špatně nastavena. Nebyla zvyklá vnímat sluchem, při jakémkoliv hluku se dívka rozbředla a sluchadla z uší vyndávala. V době jejího příchodu do mateřské školy probíhala vstupní diagnostika dětí pro účely této práce. Jak lze vyčíst z **tabulky číslo 2**, dívka byla na velice slabé úrovni po všech stránkách jejího vývoje, především v komunikační a poznávací oblasti, avšak lačnila po vzdělání. Během krátké doby byla sluchadla přizpůsobena její sluchové vadě. Se sluchadly zvládne dívka vnímat hlasité zvuky. Dívka je velice šikovná, takže si rychle osvojila komunikaci ve znakovém jazyce a tím započal její kognitivní rozvoj. Z tabulky je zřejmé, že proběhl ve vývoji této dívky obrovský pokrok. Ovšem jak můžeme vidět ve třetí fázi, kdy dívka přišla do mateřské

školy po letních prázdninách, nastal v některých oblastech, především komunikačních, regres. Tento regres je způsobený tím, že dívka žije v komunikačně nepodnětném prostředí, kdy rodiče s dívkou nekomunikují znakovým jazykem a českým jazykem jen na špatně srozumitelné úrovni. Z výstupní diagnózy je zřejmé že po roce bilingválního působení zvládne komunikovat a řešit situace ve znakovém jazyce, v mluveném jazyce začíná používat čím dál více slov, zvládá odezírání jednoduchých slov, snaží se správně vyslovovat. Díky intenzivní sluchové výchově zvládá rozlišovat širokou škálu zvuků. Tato dívka bude nadále docházet v rámci adaptačního programu do třídy pro děti nedoslýchavé a děti s vadami řeči. Zatím jen dva dny v týdnu, od příštího roku by mohla docházet do této třídy celý týden. Záleží na přání rodičů a především na dalším vývoji dívky. Díky tomu, že je dívka narozena na začátku školního roku, není třeba žádat o odklad školní docházky.

Respondent 3: Chlapec J. (4 – 5 let)

Diagnóza: Těžké postižení sluchu - vrozená oboustranná hluchota, kompenzace sluchadly.

Osobní anamnéza: Chlapec české národnosti. Z kolikátého těhotenství narozen otec neví. Zda byl porod fyziologický, otec také neví. Porodní hmotnost, otec neví. Jak se adaptoval po porodu, otec neví. Kojen byl jeden týden. Z hlediska psychomotorického vývoje je opožděný vývoj řeči. Operován zatím nebyl, úraz neměl, očkován je řádně dle kalendáře. Na sledované onemocnění netrpí, alergiemi netrpí, léky trvale neužívá.

Rodinná anamnéza: Matka slovenské národnosti, mladá, je nezaměstnaná a zdravá. Otec české národnosti, je nezaměstnaný a zdravý. Sestra 1. – v současné době jí jsou čtyři roky. Sestra 2. – v současné době jí je jeden rok.

Sociální anamnéza: Rodina úplná.

Doporučení SPC: Kompenzační a rehabilitační pomůcky – Názorný obrazový materiál, PC programy, audiovizuální pomůcky, didaktické pomůcky pro rozvoj řeči a slovní zásoby, sluchadla.

Doporučení pro školu – Dohlédnout na nošení sluchadla, které v domácím prostředí nenosí a se kterým je schopen vnímat zvuky, mluvené řeči nerozumí. Doporučen nástup do MŠ pro děti s vadami sluchu, vzdělávání podle ŠVP pro předškolní vzdělávání sluchově postižených. Je důležité zaměřit se na celkový rozvoj chlapce. Bilingvní přístup, rozvoj znakového jazyka a intenzivní logopedická péče.

Tabulka 3 – Diagnostika dítěte: respondent 3. Zdroj: Autor

	Vstupní diagnostika	1. fáze	2. fáze	3. fáze	4. fáze	Výstupní diagnostika
Dítě a jeho tělo						
Zachovává správné držení těla	*	*				
Zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci	*	*		*		
Koordinuje lokomoci, sladí pohyb s rytmem a hudbou	X	X	*	*		
Vědomě napodobí jednoduchý pohyb a přizpůsobí jej pokynu	*					
Vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů	X	X	*	*	*	*
Ovládá koordinaci ruky a oka zvládá jemnou motoriku	*					
Zvládá sebeobsluhu a základní kulturně hygienické návyky				*		
Zvládá jednoduchou obsluhu a pracovní úkony						
Pojmenuje části těla, některé orgány, zná jejich funkce	X	X	*	*		
Má povědomí o těle a jeho vývoji	X	X	*	*	*	
Zná základní pojmy ve spojení se zdravím, pohybem a sportem	X	X	*	*	*	*
Rozlišuje, co prospívá zdraví a co mu škodí	X	*				
Zvládá správné držení tužky						
Zvládá grafomotoriku						
Pozná základní barvy	X	*	*	X	*	
Pozná doplňkové barvy	X	X	X	X	*	*
Umí řešit cesty a labyrinty	X	X	*	*		
Dodržuje hygienu (toaleta)						
Dítě a jeho psychika						
Jazyk a řeč						
Správně vyslovuje, ovládá dech, tempo a intonaci	X	X	*	*	*	*
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno ve ZJ	X	X	*	*	*	*
Samostatně a smysluplně se vyjadřuje, formuluje věty ve ZJ	X	X	*	*	*	*
Umí komunikovat ve ZJ	X	X	*	*	*	*
Porozumí mimice a znakům	X	X	*	*		
Rozumí otázkám a odpovídá	X	X	*	*	*	*
Naučí se pojmy pro globální čtení	X	X	*	*		
Sleduje a vypráví pohádku, příběh ve ZJ, chápe posloupnost děje	X	X	*	*	*	*
Popíše situaci podle obrázku, skutečnosti ve ZJ	X	X	*	X	*	*
Pamatuje si nové znaky	*	*	*	*		
Umí nové znaky zařazovat do rozhovoru	X	X	*	X	*	*
Snaží se odezírat	X	X	*	*		
Pokouší se alespoň o částečnou artikulaci	X	*	*	*		
Rozliší některé obrazné symboly	*	*	*			

Pozná některá písmena a číslice	X	X	X	*		
Pozná napsané své jméno	X	X				
Projevuje zájem o knihy, soustředěně poslouchá četbu, sleduje film a divadlo	*	*				
Pozná a vymyslí jednoduché protiklady	X	X	*	*		
Dítě a jeho psychika						
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace						
Záměrně se soustředí na činnost a udrží pozornost	*	*				
Chápe matematické pojmy (málo x moc x stejně)	X	X	*	*		
Chápe prostorové pojmy (vlevo, vpravo, nahoře, dole, uprostřed)	X	X	X	*	*	*
Chápe číselnou řadu 1 – 5	X	X	*	*		
Chápe číselnou řadu 1 – 10	X	X	X	X	*	*
Pozná geometrické tvary	X	X	*	*	*	*
Řeší problémové situace a úkoly	X	X	*	*	*	*
Dítě a jeho psychika						
Sebepojetí, city, vůle						
Odloučí se od rodičů, je aktivní i bez jejich opory						
Zaujímá vlastní názory a postoje, vyjadřuje je	*	*	*	X	*	*
Rozhoduje o svých činnostech	*	*	*	*	*	*
Ovládá svoje city a přizpůsobuje jim své chování	*	*		*	*	*
Vyjádří nesouhlas v situacích, které to vyžadují	*	*	*	*		
Přijímá pozitivní ocenění i neúspěch, vyrovná se s ním	*	*		*	*	*
Vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a dokončí ji	*					
Respektuje pravidla						
Zorganizuje hru	*	*	*	*		
Rozlišuje libé a nelibé emoce	*	*	*			
Rozlišuje citové projevy v důvěrném a cizím prostředí	*	*				
Prožívá a projevuje emoce	*	*				
Snaží se ovládat své afektivní chování	*	*	*	*	*	*
Je citlivé ve vztahu k živým bytostem, přírodě i věcem	*	*				
Zachytí a vyjádří své prožitky (slovně, výtvarně, hudebně, dramaticky, apod.)	X	X	*	*	*	*
Zvládá pobyt na internátě						

Dítě a ten druhý						
Navazuje kontakty s učitelkami, komunikuje, respektuje je						
Respektuje učitelky - je poslušný						
Rozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad	*	*				
Komunikuje s druhými dětmi, navazuje přátelství						
Uvědomuje si svá práva a respektuje práva druhých dětí	*	*				
Vnímá a respektuje osobní odlišnosti druhých	*					
Respektuje potřeby druhých dětí	*	*				
Spolupracuje s ostatními dětmi	*	*				
Dodržuje dohodnutá pravidla	*					
Řeší konflikty dohodou	*	*	*	*	*	*
Vnímá přání druhých, chová se ohleduplně ,umí pomoci slabšímu	*	*				
Dítě a společnost						
Uplatňuje základní návyky společenského chování	*	*	*	*		
Umí pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se	*	*				
Pochopí, že každý má ve společenství svou roli, podle které je třeba se chovat	*	*				
Začlení se do třídy, respektuje rozdílné vlastnosti kamarádů	*	*				
Porozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých	*	*	*	*		
Má základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách a chová se podle ní	*	*				
Chová se zdvořile, bez předsudků, s úctou k druhým lidem	*	*				
Jedná spravedlivě, hraje fair	*					
Umí odmítnout společensky nežádoucí chování a chránit se před ním	*	*	*	*	*	*
Neničí hračky, umí uklízet hračky	*					
Zachází šetrně s věcmi, které ho obklopují	*	*				
Dítě a svět						
Orientuje se bezpečně ve známém prostředí	*					
Zvládá běžné činnosti a požadavky, jednoduché praktické situace						
Má základní poznatky o okolním prostředí	*	*				
Chápe důležitost ochrany přírody	*	*	*			
Umí třídit materiály (sklo, papír, plast, kov,...)	x	x	x	*		
Chápe střídání 4 ročních období, 12 měsíců	x	x	x	*	*	*
Chápe střídání dnů v týdnu, části dne	x	x	*	*	*	*
Má povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním a technickém prostředí	*	*	*	*		

*Vysvětlivky: x nezvládá, * zvládá s pomocí dospělého, | zvládá*

Chlapec do mateřské školy nastoupil v průběhu prvního pololetí školního roku 2015/2016. Zároveň také nastoupil na internátní pobyt ve cvičném bytě Jablíčko. Do té doby žil s matkou, sestrami a otcem v komunikačně i výchovně nepodnětném prostředí. Chlapec má velmi těžkou sluchovou vadu, rodiče ovšem nepovažují za nutné tuto vadu kompenzovat. I po více než roce našeho domlouvání rodičům, chlapec stále nemá sluchadla, kochleární implantaci rodiče odmítli hned při první návštěvě lékaře. Když chlapec nastoupil do mateřské školy, neměl skoro žádné základní návyky, dovednosti (hygienické, sebeobslužné, kognitivní, sociální,...). Díky domluvě s rodiči a spolupráci s vychovateli ze cvičného bytu, se nám podařilo tohoto chlapce různými způsoby motivovat k činnostem a v lednu roku 2016, kdy započal výzkum této diplomové práce, chlapec již některé základní činnosti ovládal. V **tabulce číslo 3** je vidět, že se jeho vývoj v určitých činnostech zlepšil, v jiných zůstal nezměněn. Ze vstupní diagnostiky chlapce je zřejmé, že spoustu činností neovládal nebo zvládl jen s pomocí dospělého. V průběhu roku bylo velice náročné najít ten správný způsob, jak chlapce aktivizovat a motivovat ho k přemýšlení a aktivnímu zapojení při činnostech. Chlapec si nejprve hrál sám, byl velice lítostivý, adaptace mu trvala delší dobu než ostatním dětem. I přes těžké začátky si chlapec na prostředí mateřské školy zvykl a v průběhu výzkumu se začal zapojovat do činností s motivací a čím dále větší chutí být úspěšný. Avšak v září roku 2016, po letních prázdninách nastala v některých činnostech regrese, podobně jako u respondenta číslo 2. Chlapec byl znovu hodně lítostivý, nezvládl se prosadit, komunikace ve znakovém jazyce se zhoršila, i v kognitivních schopnostech jsme pozorovali regres. Tělesně zmohutněl a měl problémy s pohyblivostí i s hygienou. V závěrečné výstupní diagnostice však můžeme vidět, že i přes tento prázdninový regres, se chlapcovi schopnosti a dovednosti stále vyvíjely správným směrem. Chlapec je velice snaživý, má vždy velkou radost ze svého úspěchu, a to je jeho hnací silou pro další snažení i přes to, že se některé věci někdy nepovedou. Kvůli nedostatkům v kognitivních, sociálních i komunikačních dovednostech dítěte, doporučujeme odklad školní docházky

Shrnutí

V Mateřské škole pro děti s vadami sluchu se pedagogičtí pracovníci snaží o všestranný harmonický rozvoj dětí s různými druhy těžkých sluchových vad. Probíhá zde bilingvální edukace, která je ukotvená v třídních vzdělávacích plánech. V rámci této diplomové práce byla v praxi ověřována funkčnost používaného programu a hodnocení přínosu pro vývoj dětí. Činnosti, které jsou zpracovány v metodickém materiálu, jsou orientovány pouze na environmentální část z celého celku výchovně vzdělávací práce, jelikož množství her a činností by nebylo možné v této práci obsáhnout. Uváděný metodický materiál byl plynule zařazen do týdenních plánů, dle daných fází. Celý bilingvální program je komplexně zpracován v rámci třídního vzdělávacího plánu a je k dispozici k nahlédnutí v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové.

V rámci ověření metodického materiálu v praxi, proběhlo roční pozorování tří respondentů. Všichni respondenti jsou stejného věku. První respondentka se v rámci bilingválního působení za celý rok velice zlepšila po všech vývojových stránkách osobnosti. Stále má problém v hrubé motorice, což je zapříčiněno kombinací postižení. Další působení budeme směřovat převážně k rozvoji komunikačních dovedností, jelikož jí vlastní komunikace činí obtíže. Také budeme klást velký důraz na rozvoj sluchového vnímání, z důvodu skoro nulového využívání kochleárního implantátu. Druhá respondentka nastoupila do mateřské školy na počátku tohoto výzkumu. Neměla tedy zkušenost s pobytem v mateřské škole. Celkový psychomotorický i sociální vývoj byl opožděný. Její komunikační návyky byly na nulové úrovni z důvodu komunikačně nepodnětného domácího prostředí. Dívka je velice šikovná, snaživá, touží po informacích. Proto, jak je z ročního výzkumu patrné, se v průběhu roku zlepšovaly její dovednosti celkem rychle. Její rychlý vývoj po všech stránkách osobnosti přisuzují také tomu, že je dívka přes týden ubytována ve cvičném internátním bytě naší školy. Zde má možnost komunikovat jak v českém jazyce, tak ve znakovém jazyce. Nadále budeme na dívku působit v rámci rozvoje hrubé motoriky a komunikačních dovedností, které jsou stále lehce podprůměrné. Komunikační dovednosti budeme rozvíjet jak ve znakovém jazyce, tak v jazyce mluveném v rámci adaptačního programu ve třídě pro děti s vadami řeči. Třetím respondentem byl chlapec. Chlapec, podobně jako předchozí respondentka, nastoupil do mateřské školy v průběhu prvního pololetí. Chlapec je neslyšící, rodiče odmítli kochleární implantaci. Zároveň však s chlapcem nekomunikují znakovým jazykem. Celkově je domácí prostředí pro chlapce komunikačně

nevyhovující. Chlapec je stejně jako předchozí respondentka umístěn ve cvičném internátním bytě. Vývoj chlapce při nástupu do mateřské školy byl velice opožděn. Chlapec dlouho nemohl pochopit komunikaci znakovým jazykem. Nezvládal porozumět ani jednoduchým úkonům podpořeným obrázky. Po roce působení na rozvoj jeho dovedností však můžeme říci, že v mnohých oblastech jeho vývoje nastal pokrok. Je třeba stále rozvíjet jeho motorické dovednosti. Dále se zaměříme na rozvoj jeho komunikačních dovedností ve znakovém jazyce a nácvik odezírání. V rámci psychických funkcí budeme podporovat jeho sebevědomí a utváření vlastní identity.

Z osobních případových studií je zřejmé, že bilingvální působení přineslo u daných respondentů zlepšení ve většině zkoumaných oblastí. Samozřejmě nemůžeme přisuzovat všechny zásluhy bilingválnímu programu, velice důležité je působení rodiny a také osobnostní předpoklady, možnosti, schopnosti i dovednosti dítěte. Je třeba pečlivě volit individuální přístup ke každému z dětí, vhodně vybírat pracovní postupy, metody a formy výchovné a vzdělávací nabídky.

Na počátku výzkumu byla provedena vstupní diagnóza, ze které je zřejmé, že ve většině zkoumaných oblastí měli vybraní respondenti problémy. V rámci každé fáze tohoto výzkumu byly zaznamenány pokroky či stagnace dětí. Na závěr ročního výzkumu bylo provedeno vyhodnocení výstupní diagnózy. U všech respondentů je možné spatřit pokroky ve většině zkoumaných oblastí. V tabulkách můžeme spatřit zajímavý fakt, kdy je u některých respondentů zřejmá stagnace po dvouměsíčních prázdninách. Tuto stagnaci přisuzují nepodnětnému komunikačnímu působení v rodině či jiným výchovným vlivům.

Závěr

Pro rodiče, kterým se narodí dítě s těžkým sluchovým postižením, je většinou tato skutečnost nečekaná. Představuje zkoušku pro soudržnost celé rodiny, která se stává závislá na profesionálních radách odborníků. Na dítě působí celá řada faktorů, které ovlivňují jeho vývoj. Důležitým mezníkem ve vývoji dítěte s těžkou sluchovou vadou je výběr komunikace. Na výběru komunikace následně závisí i umístění dítěte do mateřské školy. V dnešní době mají rodiče dítěte se sluchovým postižením možnost výběru ze dvou různých zařízení pro edukaci dětí v předškolním věku. Mohou využít společného vzdělávání v běžné mateřské škole nebo speciální výchovy a vzdělávání v mateřské škole pro děti s vadami sluchu. Každé dítě je individuální jedinec, který potřebuje specifickou péči. Proto je rozhodnutí vždy na rodičích jaký z edukačních směrů upřednostní. Předmětem edukačního zájmu by měl být vždy všestranný harmonický rozvoj dítěte a edukační metody by měly být přizpůsobeny jeho možnostem.

Mateřské školy pro sluchově postižené korespondují s rámcovými cíli běžných mateřských škol, ale využívají různých komunikačních metod pro vzdělávání dětí s těžkou sluchovou vadou. Mohou s dětmi komunikovat znakovým jazykem, totální komunikací, orálně auditivní metodou nebo bilingvální metodou. V současné době je právě metoda bilingvální komunikace u dětí s těžkou sluchovou vadou považována za nejprogresivnější. Jelikož tato metoda umožňuje sluchově postiženému dítěti komunikovat v jemu přirozeném znakovém jazyce a zároveň rozvíjet mluvený jazyk většinové společnosti. Pokud je tato metoda používána zkušenými pedagogy, neslyšícími společně se slyšícími, dítě získá povědomí o kultuře Neslyšících, je mu poskytnut identifikační vzor neslyšícího dospělého a zároveň získá povědomí o hodnotách většinové společnosti slyšících.

Smyslem této diplomové práce bylo přiblížit právě problematiku bilingvální edukace dětí s těžkou sluchovou vadou v mateřské škole pro děti s vadami sluchu. Na základě několikaleté praxe s výukou těžce sluchově postižených dětí a studia odborných publikací byl vytvořen edukační program, který vychází ze zásad bilingválního vzdělávání. Tento edukační program byl následně ověřován v rámci celoročního působení v Mateřské škole pro děti s vadami sluchu Hradec Králové. V praktické části této práce jsou uvedeny tři diagnostiky vybraných jedinců, pedagogické působení však probíhalo v rámci celé třídy pro děti s vadami sluchu. Na tomto vybraném vzorku jedinců s rozličnými stupni sluchových vad je viditelný zřetelný vývojový pokrok za

uplynulý rok. Bilingvální působení těmto dětem přineslo kladný vývoj po všech stránkách jejich osobnosti. Můžeme pozorovat zlepšení i u jedinců, kteří jsou ovlivňováni nepodnětným domácím prostředím. Tento výrazný pokrok ovšem nemůže být prisuzován jen našemu bilingválnímu edukačnímu působení. Dítě se v tomto věku vyvíjí velice rychle jak po psychické, tak i fyzické stránce a na jeho vývoj působí celá řada faktorů.

V rámci celoročního bilingválního působení děti získávají povědomí o světě neslyšících i slyšících. Každý den se setkávají a komunikují s autoritou v podobě učitelky slyšící i neslyšící. Tento program vykazuje dobré výsledky v rámci všestranného harmonického rozvoje dětí s těžkou sluchovou vadou.

Předložená práce nabízí komplexní zpracování problematiky bilingválního působení na děti s těžkou sluchovou vadou v předškolním věku. V praxi je možno tuto práci využít jako námět pro bilingvální edukaci dětí s těžkou sluchovou vadou. Metodický materiál lze použít jako přílohu ke školnímu vzdělávacímu plánu zaměřenou na environmentální oblast výchovy a vzdělávání předškolních dětí.

Seznam použité literatury

1. BAKER, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 4th ed. Buffalo: Multilingual Matters, c2006. ISBN 9781853598661.
2. DAYNES, Katie a Russell TATE. *Jak to funguje v přírodě: víc než 100 odklápacích okének*. Přeložil Erika STAŘECKÁ. Praha: Svojtka & Co., 2015. Podívej se pod okénko. ISBN 9788025616420.
3. FREEMAN, Roger D., Clifton F. GARBIN a Robert J. BOESE. *Tvé dítě neslyší?: průvodce pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti*. Přeložil Jaroslav HRUBÝ, Jaroslava SELICHAROVÁ. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1992.
4. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
5. GREGORY, Susan, ed. *Problémy vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7308-003-6.
6. HARDING, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-262-0982-9. Praha: Sun, 2010. ISBN 978-80-7371-327-0.
8. HOLMANOVÁ, Jitka. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-162-8.
9. HOLMANOVÁ, Jitka. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-162-8.
10. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

11. HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1997. ISBN 80-7216-075-3.
12. JABŮREK, Josef. *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-052-4.
13. JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-72-8.
14. JANOTOVÁ, Naděžda. *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-84-1.
15. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7.
16. KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.
17. KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.
18. LÉBLOVÁ, E. (2012). *Environmentální výchova v mateřské škole*. Portál, Praha. ISBN 978-80-262-0094-9.
19. MAHSHIE, Shawn. *A first language: whose choice is it?*. Washington, D.C: Pre-College National Mission Programs, Gallaudet University, 1997. ISBN 0880952083.
20. MILER, Zdeněk a Hana DOSKOČILOVÁ. *Krtek a sněhulák*. 4. vyd., (2. samostatné vyd.). Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01497-1.

21. MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.
22. MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada, 2014. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.
23. MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.
24. POTMĚŠIL, Miloň. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 8071687448.
25. PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
26. PŮSTOVÁ, Zuzana. *Psychomotorický vývoj sluchově postižených dětí: v předškolním věku*. Praha: Septima, 1997. ISBN 80-7216-022-2.
27. ROUČKOVÁ, Jarmila. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-932-3.
28. SCHMIDTOVÁ, Margita. *Deti raného a předškolského věku so sluchovým postihnutím* In: *Sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí Inkluzivní vzdělávání v globálních a v užších kontextech: předškolní a základní vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-659-1

29. SCHMIDTOVÁ, Margita. Inkluzívne vzdelávanie žakov so sluchovým postihnutím. In: *Sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí Inkluzivní vzdělávání v globálních a v užších kontextech: předškolní a základní vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-659-1
30. SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-502-8.
31. ŠEDIVÁ, Zoja. *Rozvíjení sociálních dovedností sluchově postižených: [metodický materiál pro sluchově postiženou mládež]*. Praha: Septima, 1997. ISBN 80-7216-034-6.
32. TRUJILLO, Eduardo. *Hledej v životním prostředí*. Ilustroval Francisca VALIENTE.
33. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-308-0.
34. VANĚČKOVÁ, Vlasta. *Výchova řeči sluchově postižených dětí v předškolním věku*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-83-3.

Články

1. MYŠKA, Petr. Postižení sluchu v dětském věku, následná léčebně-rehabilitační péče. *Pediatric pro praxi*. 2007, (2), 92-94. ISSN 1213-0494.

Elektronické zdroje:

1. AUDIOMETRISCHE CLASSIFICATIE VAN GEHOORSTOORNISSEN. *Www.biap.org* [online]. Lissabon, 1997 [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <http://www.biap.org/en/recommandation/archives/65-ct-2-classification/67-nederlandstalige-versie-aanbeveling-021-bis>
2. KRUMPHANZL, Michal. U sluchově postižených je integrace problematická, tvrdí odborník: Čeština jako cizí jazyk. *Týden.cz* [online]. ČTK, 2015 [cit. 2017-02-07]. Dostupné z: http://www.tyden.cz/rubriky/zdravi/u-sluchove-postizenych-je-integrace-problematicka-tvrdi-odbornik_362532.html
3. Participující umělci. CD *Zvukové efekty 1.: Na venkovském dvoře, domácí zvířata, pro loutková divadla..* Supraphon, 1968.
4. Vyhláška č. 197/2016 Sb.: Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky. *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197>
5. Vyhláška č. 27/2016 Sb.: Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
6. Zákon č. 108/2006 Sb.: Zákon o sociálních službách. *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

8. Zákon č. 82/2015 Sb.: Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony. *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>

Interní dokumenty

1. MŠ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ A MŠ LOGOPEDICKÁ, 2016. *Školní vzdělávací program „Z pohádky do pohádky“*. Interní dokumenty z MŠ pro sluchově postižené a MŠ logopedické.

Seznam tabulek

<i>Tabulka 1 – Diagnostika dítěte: respondent 1. Zdroj: Autor</i>	<i>90</i>
<i>Tabulka 2 – Diagnostika dítěte: respondent 2. Zdroj: Autor</i>	<i>94</i>
<i>Tabulka 3 – Diagnostika dítěte: respondent 3. Zdroj: Autor</i>	<i>99</i>

Seznam obrázků

<i>Obrázek 1 – Odkud pochází jídlo. Zdroj: Autor</i>	64
<i>Obrázek 2 – Potraviny. Zdroj: Autor</i>	64
<i>Obrázek 3 – Ekolínek. Zdroj: Autor</i>	64
<i>Obrázek 4 – "Poznáš? " Zdroj: Autor</i>	65
<i>Obrázek 5 – Ekolínek na zahrádce. Zdroj: Autor</i>	66
<i>Obrázek 6 – Obkreslování kůry stromu. Zdroj: Autor</i>	67
<i>Obrázek 7 – Práce na zahradě. Zdroj: Autor</i>	69
<i>Obrázek 8 – Domácí zvířata. Zdroj: Autor</i>	70
<i>Obrázek 9 – Moje první zvíře. Zdroj: Autor</i>	70
<i>Obrázek 10 – Svět zvířat. Zdroj: Autor</i>	70
<i>Obrázek 11 – Poznáš savce. Zdroj: Autor</i>	70
<i>Obrázek 12 – Zvířátka. Zdroj: Autor</i>	70
<i>Obrázek 13 – Kohout. Zdroj: Autor</i>	73
<i>Obrázek 14 – Výlet. Zdroj: Autor</i>	75
<i>Obrázek 15 – Les. Zdroj: Autor</i>	76
<i>Obrázek 16 – Znáš savce? Zdroj: Autor</i>	76
<i>Obrázek 17 – Stromy. Zdroj: Autor</i>	76
<i>Obrázek 18 – Ekolínek. Zdroj: Autor</i>	76
<i>Obrázek 19 – Stopy. Zdroj: Autor</i>	78
<i>Obrázek 20 – V lese na paloučku. Zdroj: Autor</i>	80
<i>Obrázek 21 – Lesní pedagogika. Zdroj: Autor</i>	81
<i>Obrázek 22 – Lesní pedagogika. Zdroj: Autor</i>	81
<i>Obrázek 23 – Voda v přírodě. Zdroj: Autor</i>	82
<i>Obrázek 24 – Voda v přírodě. Zdroj: Autor</i>	82
<i>Obrázek 25 – Koloběh vody. Zdroj: Autor</i>	82
<i>Obrázek 26 – Grafomotorika. Zdroj: Autor</i>	85
<i>Obrázek 27 – Moře. Zdroj: Autor</i>	85
<i>Obrázek 28 – Akvárium. Zdroj: Autor</i>	87

Seznam příloh

- Příloha A: Záznam o pozorování dítěte, Autor: Radka Havlová
- Příloha B: Krtek zahradník
- Příloha C: Hledej stejný stín
- Příloha D: Ekolínek
- Příloha E: Jak roste květina, jablka na stromě
- Příloha F: Květiny na kartičkách
- Příloha G: Miska pod hrášek
- Příloha H: Jak konvička zalévá
- Příloha CH: Vymaluj, co roste na poli
- Příloha I: Skládanka slov KUŘE
- Příloha J: Skládanka slov KŮŇ
- Příloha K: Najdi obrázek, který je jiný
- Příloha L: Kdo skáče, běhá, létá
- Příloha M: Zvířátka patří do Zoo
- Příloha N: Spoj zvířata s mláďaty
- Příloha O: Spočítej pejskovi štěňátka
- Příloha P: Malá a velká zvířata v ZOO
- Příloha Q: Spoj zvířata s mláďaty
- Příloha R: Opička jede
- Příloha S: Slož slovo podle vzoru ŠIŠKA
- Příloha T: Ekolínek
- Příloha U: Ekolínek – Co je to?
- Příloha V: Co žije v lese a co v rybníce
- Příloha W: Kde je veverka
- Příloha X: Co je vysoké a co nízké
- Příloha Y: Dokresli žaludy
- Příloha Z: Dokresli listy
- Příloha AA: Skládanka slov RYBA
- Příloha BB: Cesta k lodi
- Příloha CC: Žába skáče do vody
- Příloha DD: Vlny v moři
- Příloha EE: Prší

Záznam o pozorování dítěte-úroveň očekávaných kompetencí dítěte			
V souladu s věkovými, osobními a zdravotními schopnostmi děti!			
Jméno dítěte:		Školní rok:	
Datum narození:		Učitelky:	
Dítě a jeho tělo			Nástup do MŠ
			1.pololetí
			Závěr šk. roku
Zachovává správné držení těla			
Zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci			
Koordinuje lokomoci, sladí pohyb s rytmem a hudbou			
Vědomě napodobí jednoduchý pohyb a přizpůsobí jej pokynu			
Vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů			
Ovládá koordinaci ruky a oka zvládá jemnou motoriku			
Zvládá sebeobsluhu a základní kulturně hygienické návyky			
Zvládá jednoduchou obsluhu a pracovní úkony			
Pojmenuje části těla, některé orgány,zná jejich funkce			
Má povědomí o těle a jeho vývoji			
Zná základní pojmy ve spojení se zdravím, pohybem a sportem			
Rozlišuje, co prospívá zdraví a co mu škodí			
Zvládá správné držení tužky			
Zvládá grafomotoriku			
Pozná základní barvy			
Pozná doplňkové barvy			
Umí řešit cesty a labyrintky			
Dodržuje hygienu (toaleta)			
Dítě a jeho psychika Jazyk a řeč			
Správně vyslovuje, ovládá dech, tempo a intonaci			
Pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno ve ZJ			
Samostatně a smysluplně se vyjadřuje, formuluje věty ve ZJ			
Umí komunikovat ve ZJ			
Porozumí mimice a znakům			
Rozumí otázkám a odpovídá			
Naučí se pojmy pro globální čtení			
Sleduje a vypráví pohádku, příběh ve ZJ, chápe posloupnost děje			
Popíše situaci podle obrázku, skutečnosti ve ZJ			
Pamatuje si nové znaky			
Umí nové znaky zařazovat do rozhovoru			
Snaží se odezírat			

Pokouší se alespoň o částečnou artikulaci			
Rozliší některé obrazné symboly			
Pozná některá písmena a číslice			
Pozná napsané své jméno			
Projevuje zájem o knihy, soustředěně poslouchá četbu, sleduje film a divadlo			
Pozná a vymyslí jednoduché protiklady			

Dítě a jeho psychika
Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Záměrně se soustředí na činnost a udrží pozornost			
Chápe matematické pojmy (málo x moc x stejně)			
Chápe prostorové pojmy (vlevo, vpravo, nahoře, dole, uprostřed)			
Chápe číselnou řadu 1 - 5			
Chápe číselnou řadu 1 - 10			
Pozná geometrické tvary			
Řeší problémové situace a úkoly			

Dítě a jeho psychika
Sebepojetí, city, vůle

Odloučí se od rodičů, je aktivní i bez jejich opory			
Zaujímá vlastní názory a postoje, vyjadřuje je			
Rozhoduje o svých činnostech			
Ovládá svoje city a přizpůsobuje jim své chování			
Vyjádří nesouhlas v situacích, které to vyžadují			
Přijímá pozitivní ocenění i neúspěch, vyrovná se s ním			
Vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a dokončí ji			
Respektuje pravidla			
Zorganizuje hru			
Rozlišuje libé a nelibé emoce			
Rozlišuje citové projevy v důvěrném a cizím prostředí			
Prožívá a projevuje emoce			
Snází se ovládat své afektivní chování			
Je citlivé ve vztahu k živým bytostem, přírodě i věcem			
Zachytí a vyjádří své prožitky (slovně, výtvarně, hudebně, dramaticky, apod.)			
Zvládá pobyt na internátě			

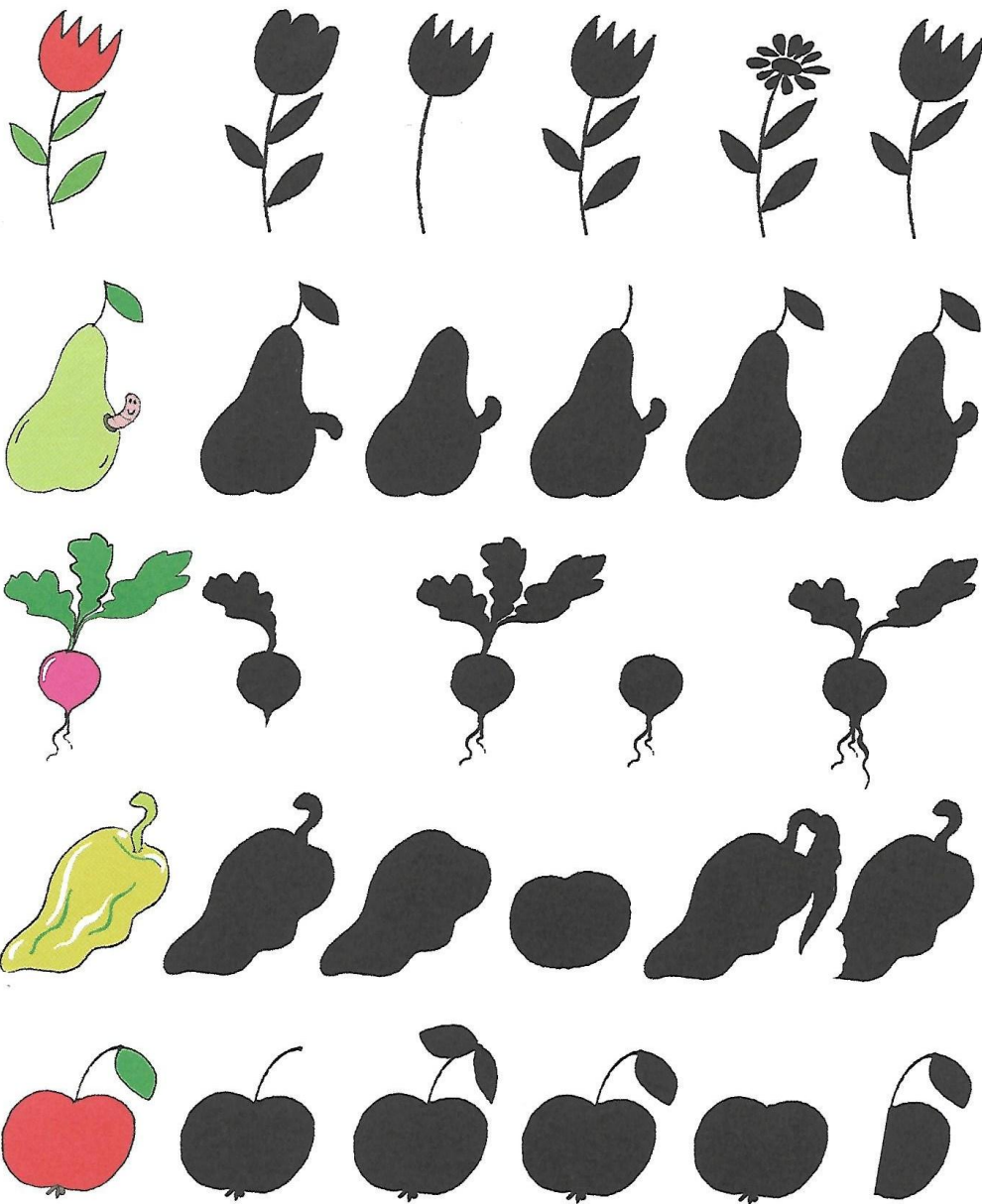
Dítě a ten druhý

Navazuje kontakty s učiteli, komunikuje, respektuje je			
Respektuje učitelky - je poslušný			
Rozumí běžným projevům vyjádření emocí a nálad			
Komunikuje s druhými dětmi, navazuje přátelství			
Uvědomuje si svá práva a respektuje práva druhých dětí			
Vnímá a respektuje osobní odlišnosti druhých			
Respektuje potřeby druhých dětí			
Spolupracuje s ostatními dětmi			
Dodržuje dohodnutá pravidla			
Řeší konflikty dohodou			
Vnímá přání druhých, chová se ohleduplně, umí pomoci slabšímu			

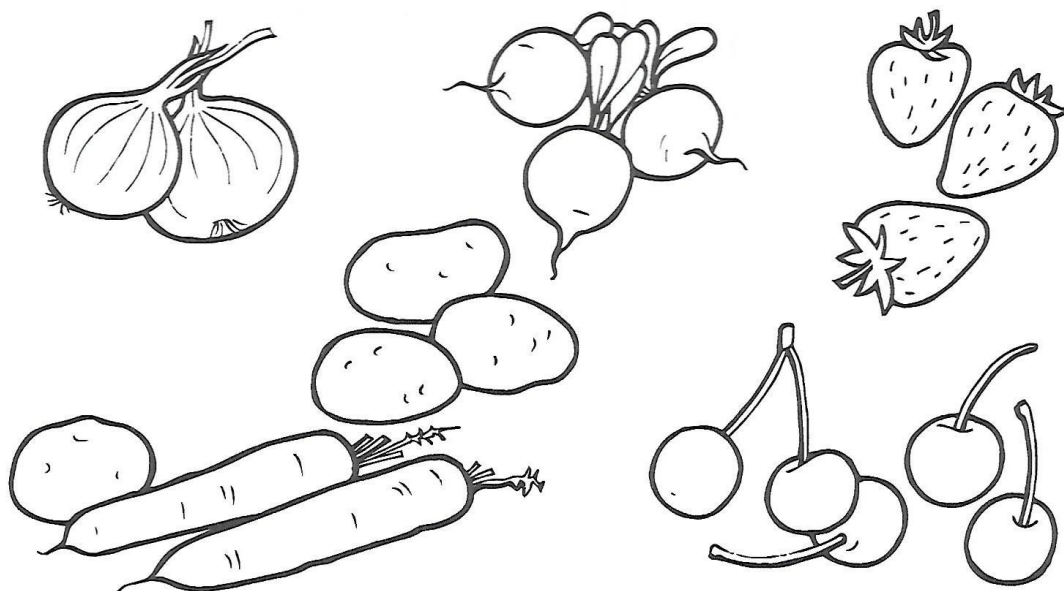
Dítě a společnost			
Uplatňuje základní návyky společenského chování			
Umí pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se			
Pochopí, že každý má ve společnosti svou roli, podle které je třeba se chovat			
Začlení se do třídy, respektuje rozdílné vlastnosti kamarádů			
Porozumí běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých			
Má základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách a chová se podle ní			
Chová se zdvořile, bez předsudků, s úctou k druhým lidem			
Jedná spravedlivě, hraje fair			
Umí odmítnout společensky nežádoucí chování a chránit se před ním			
Neničí hračky, umí uklízet hračky			
Zachází šetrně s věcmi, které ho obklopují			
Dítě a svět			
Orientuje se bezpečně ve známém prostředí			
Zvládá běžné činnosti a požadavky, jednoduché praktické situace			
Má základní poznatky o okolním prostředí			
Chápe důležitost ochrany přírody			
Umí třídit materiály (sklo, papír, plast, kov,...)			
Chápe střídání 4 ročních období, 12 měsíců			
Chápe střídání dnů v týdnu, části dne			
Má povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním a technickém prostředí			

Poznámky:



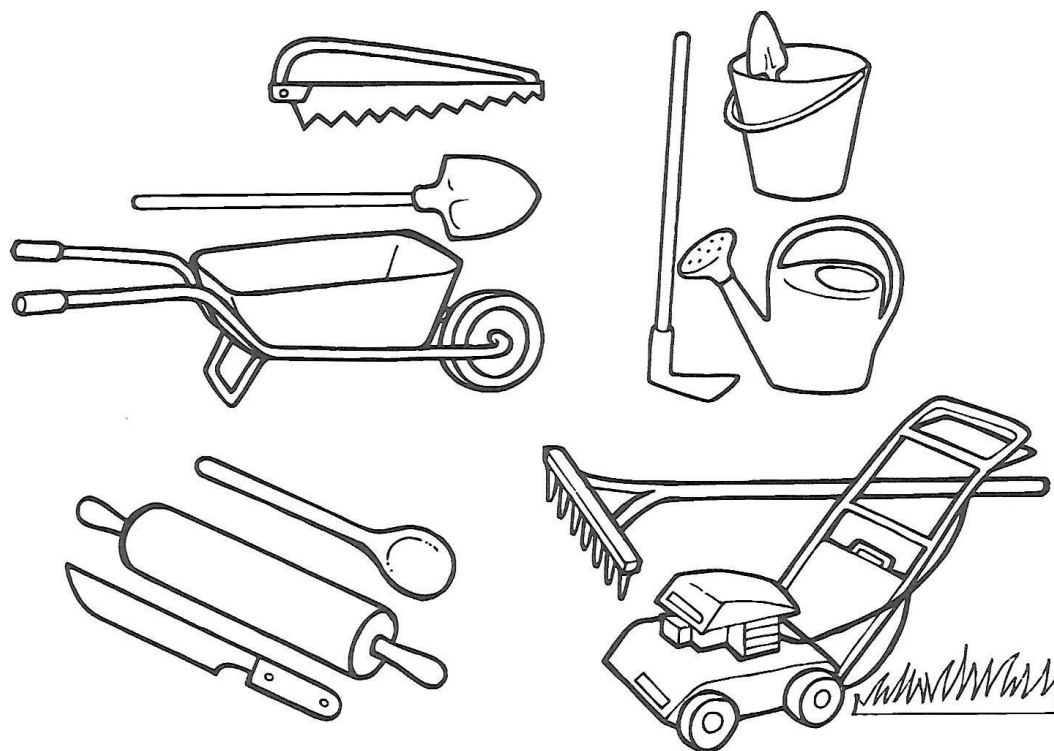


Příloha D: Ekolínek (Drobná, 2014)

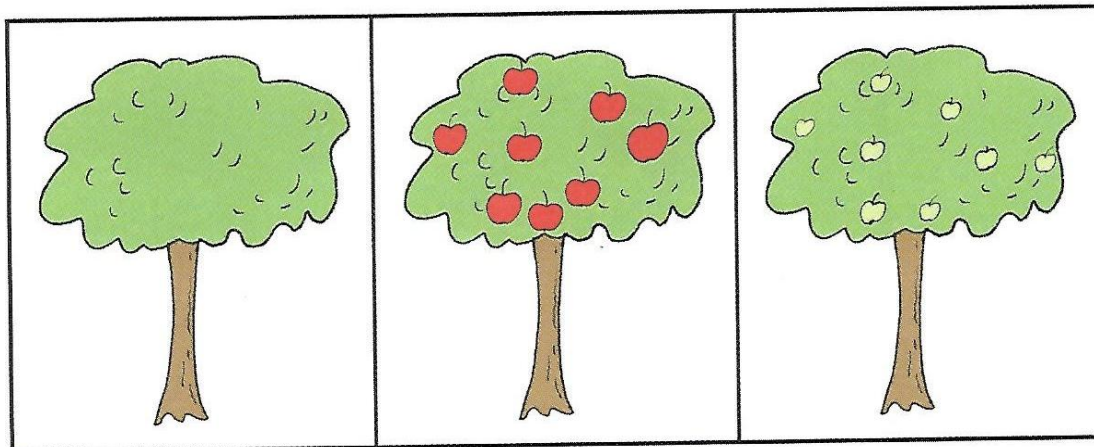
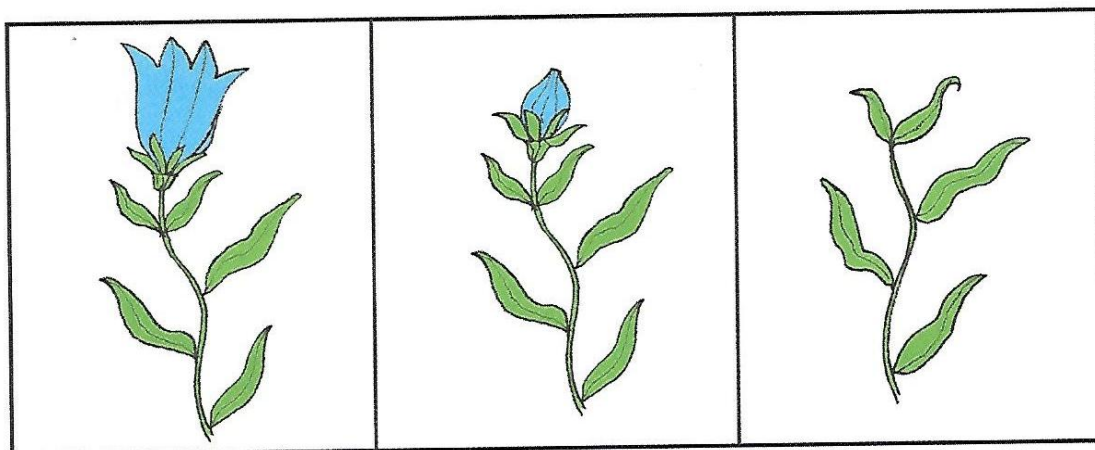


Pojmenuj druhy ovoce na obrázku a dej je do kroužku. Kolik je jahod a kolik třešní?
Vyjmenuj všechny druhy zeleniny na obrázku, dej je také do kroužku a spočítej. Ovoce i zeleninu vybarvi

.....

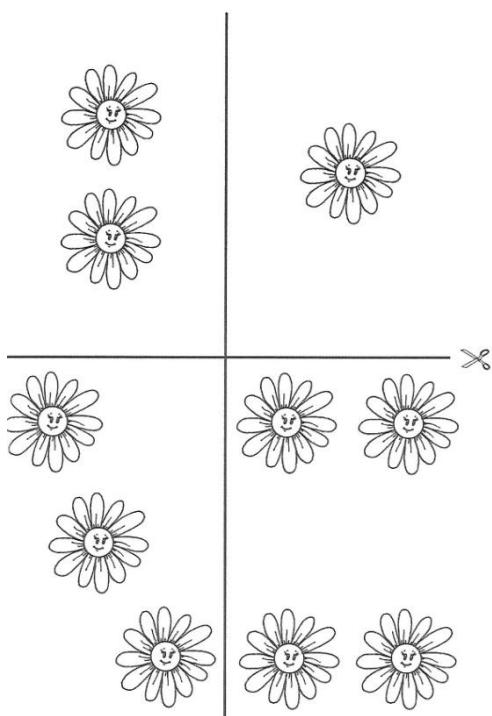


Pojmenuj správně zahradní náčiní a vybarvi ho. Co na zahradu nepatří, škrtni.

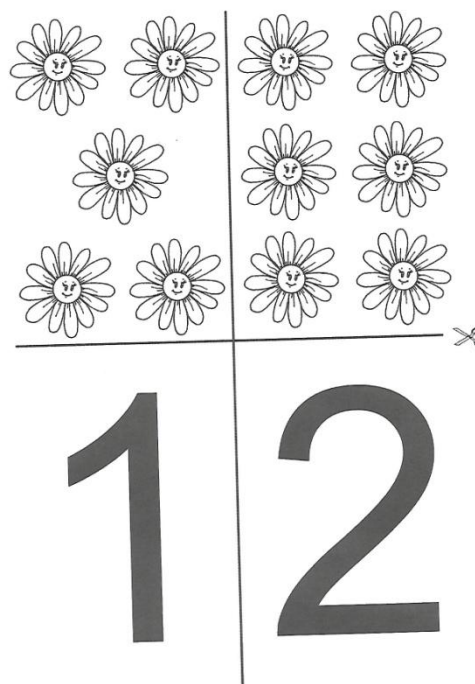


Příloha F: Květiny na kartičkách (Příkrvlová, 2003, s. 17)

KVĚTINY NA KARTIČKÁCH

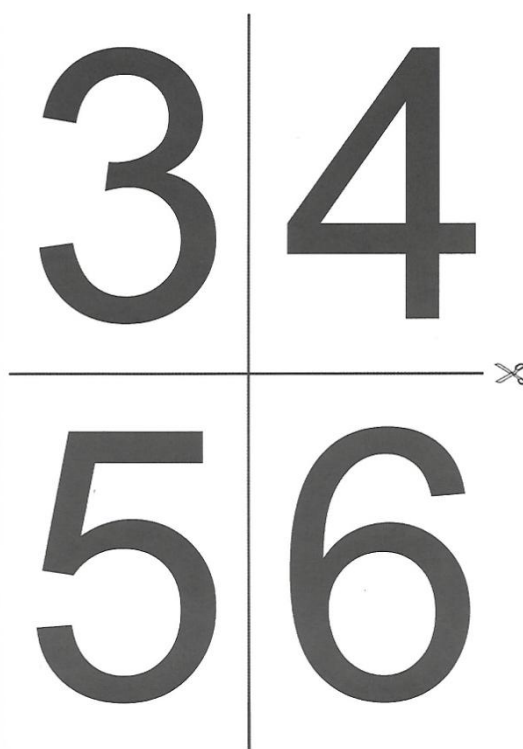


KVĚTINY NA KARTIČKÁCH

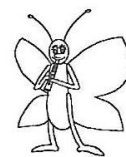


18

KVĚTINY NA KARTIČKÁCH

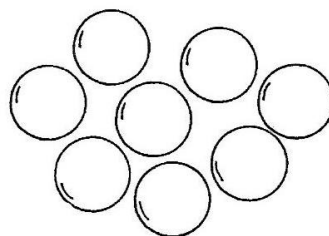
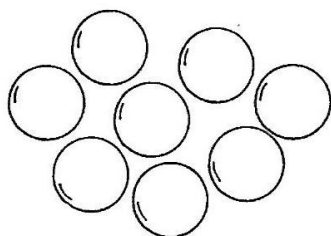
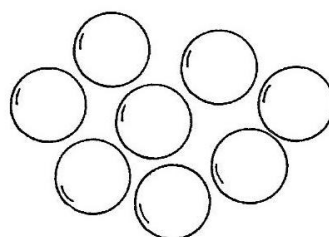
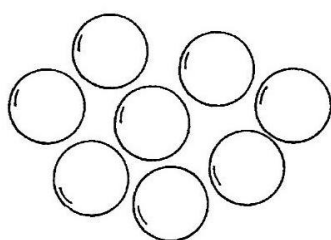
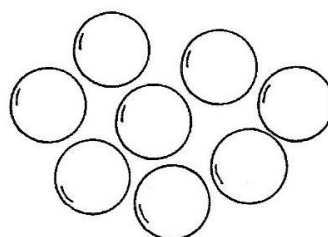
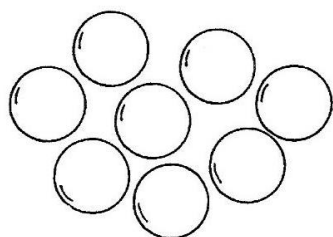
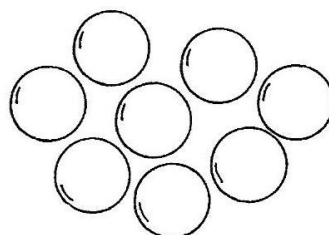
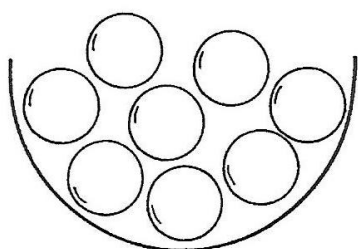


19

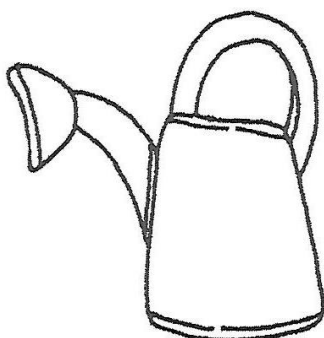
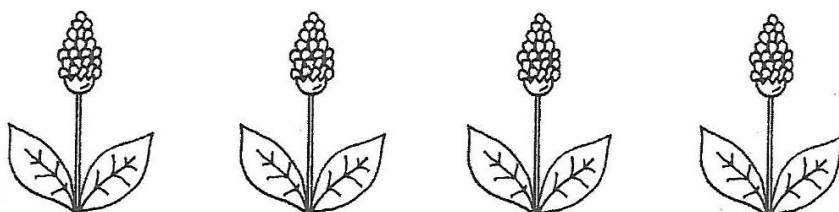
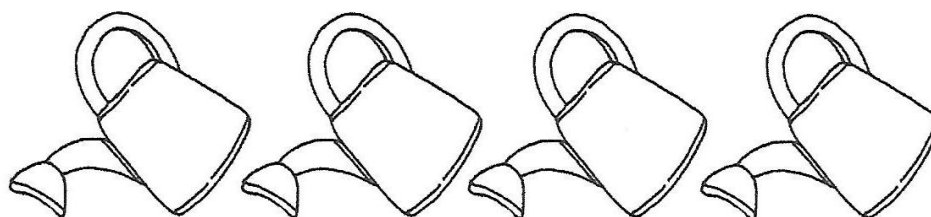
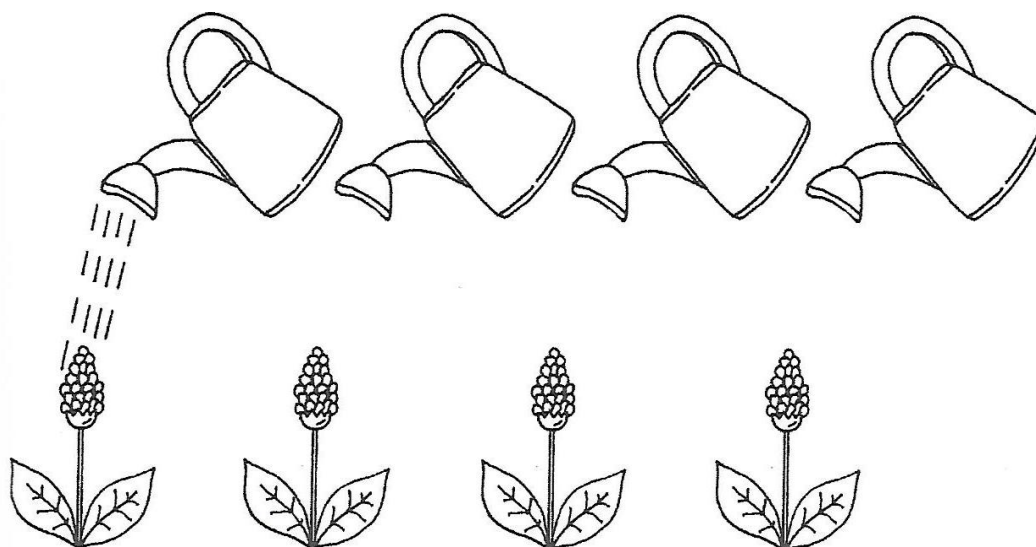
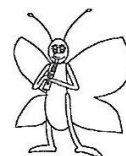


MISKA POD HRÁŠEK

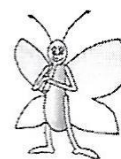
DOMALUJ MISKU POD HRÁŠEK



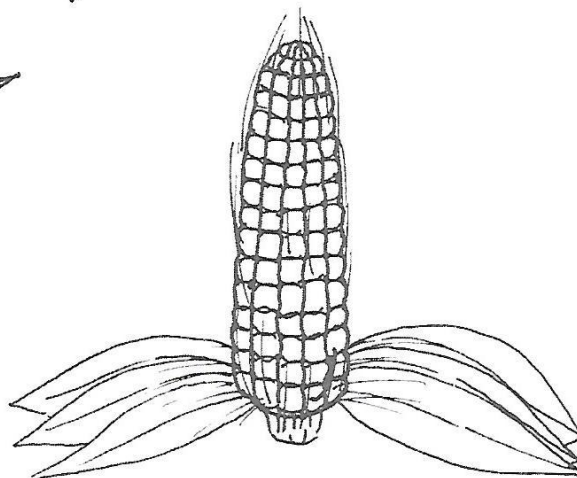
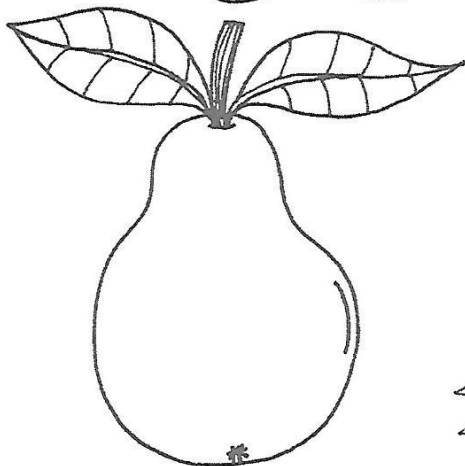
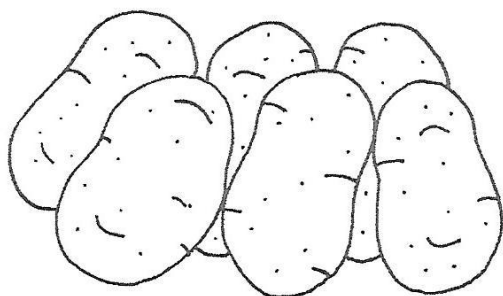
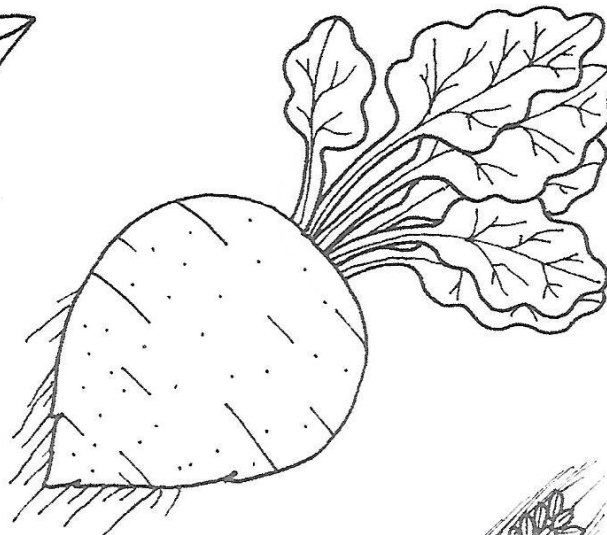
JAK KONVIČKA ZALÉVÁ



GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 3 : PODZIM NA POLI



VYMALUJ, CO ROSTE NA POLI



SKLÁDANKA SLOV: KUŘE

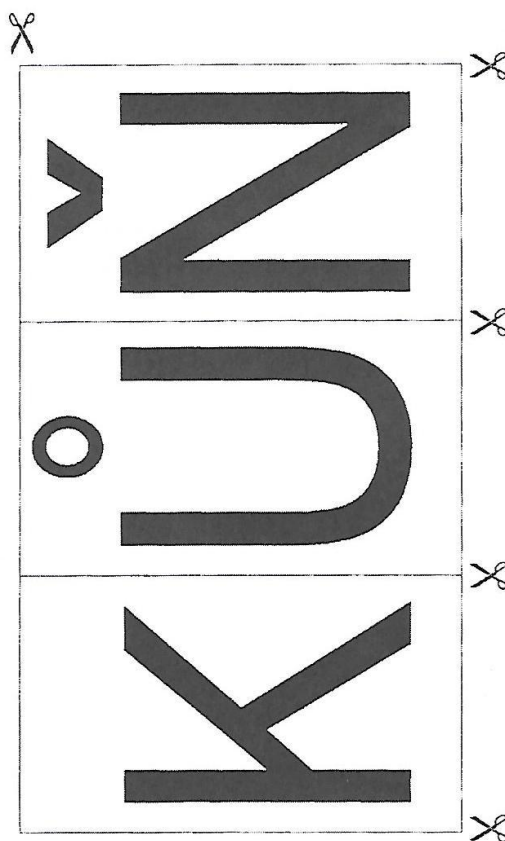
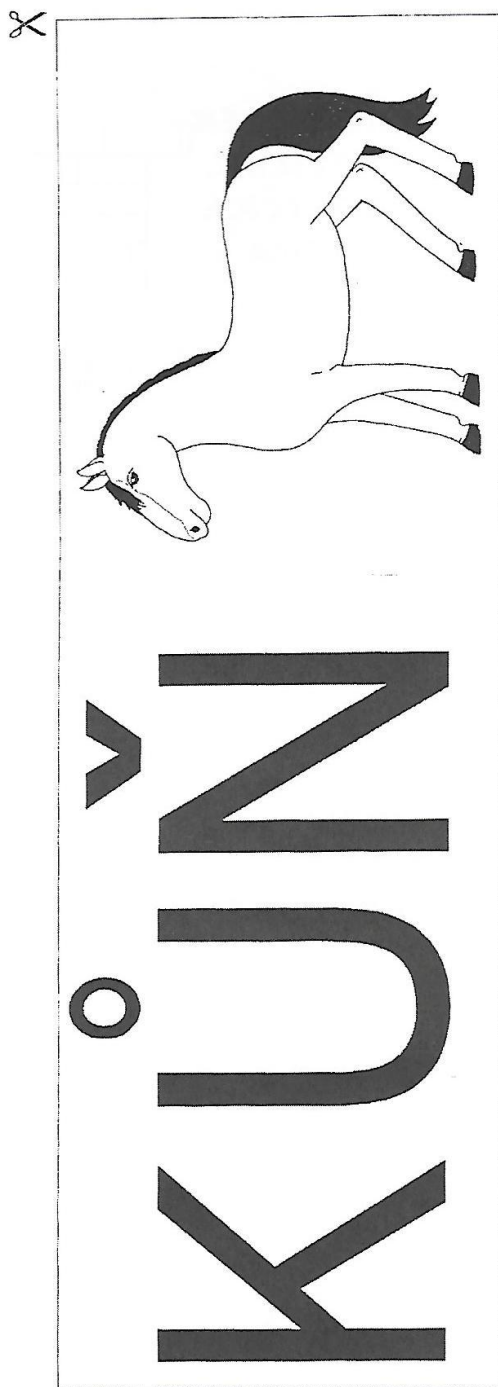
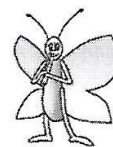


A large vertical rectangle containing a cartoon chicken at the top and the word "KUŘE" written in large, bold, black letters below it. A small scissors icon is at the top left corner of the rectangle.

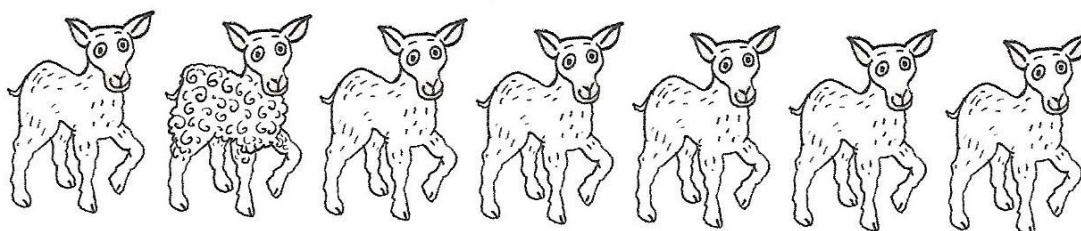
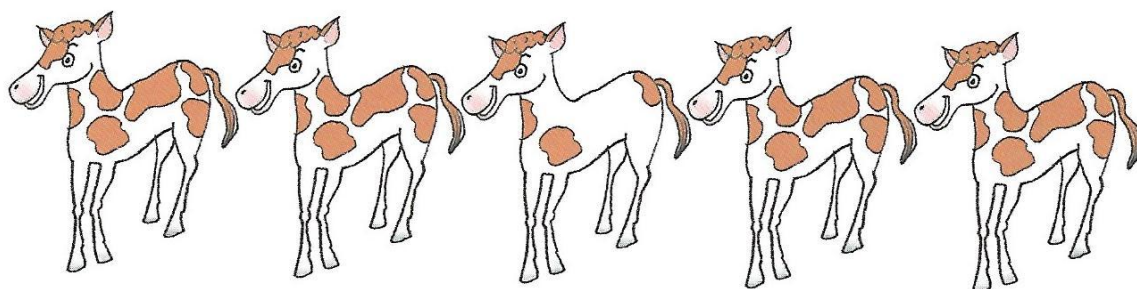
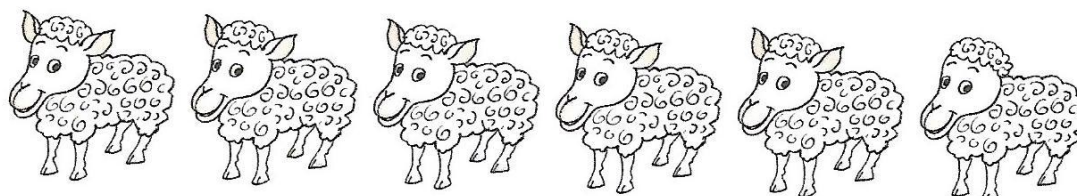
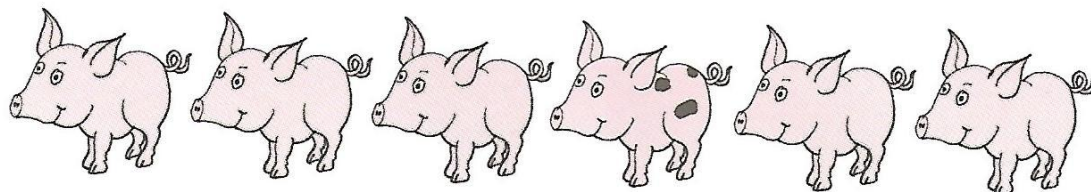
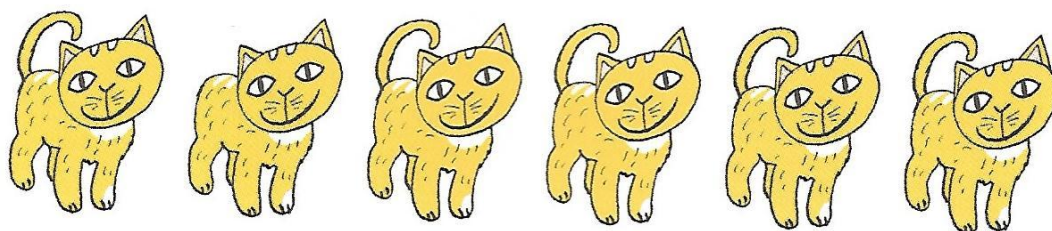
To the right of this rectangle is another vertical rectangle divided into four horizontal sections. Each section contains one letter of the word "KUŘE" in large, bold, black letters: "K", "U", "Ř", and "E" from top to bottom. Small scissors icons are placed at the top left, top right, and between each section on the right side of this rectangle.

- Příloha J: Skládanka slov KŮŇ (Přikrylová, 2002, s. 84)

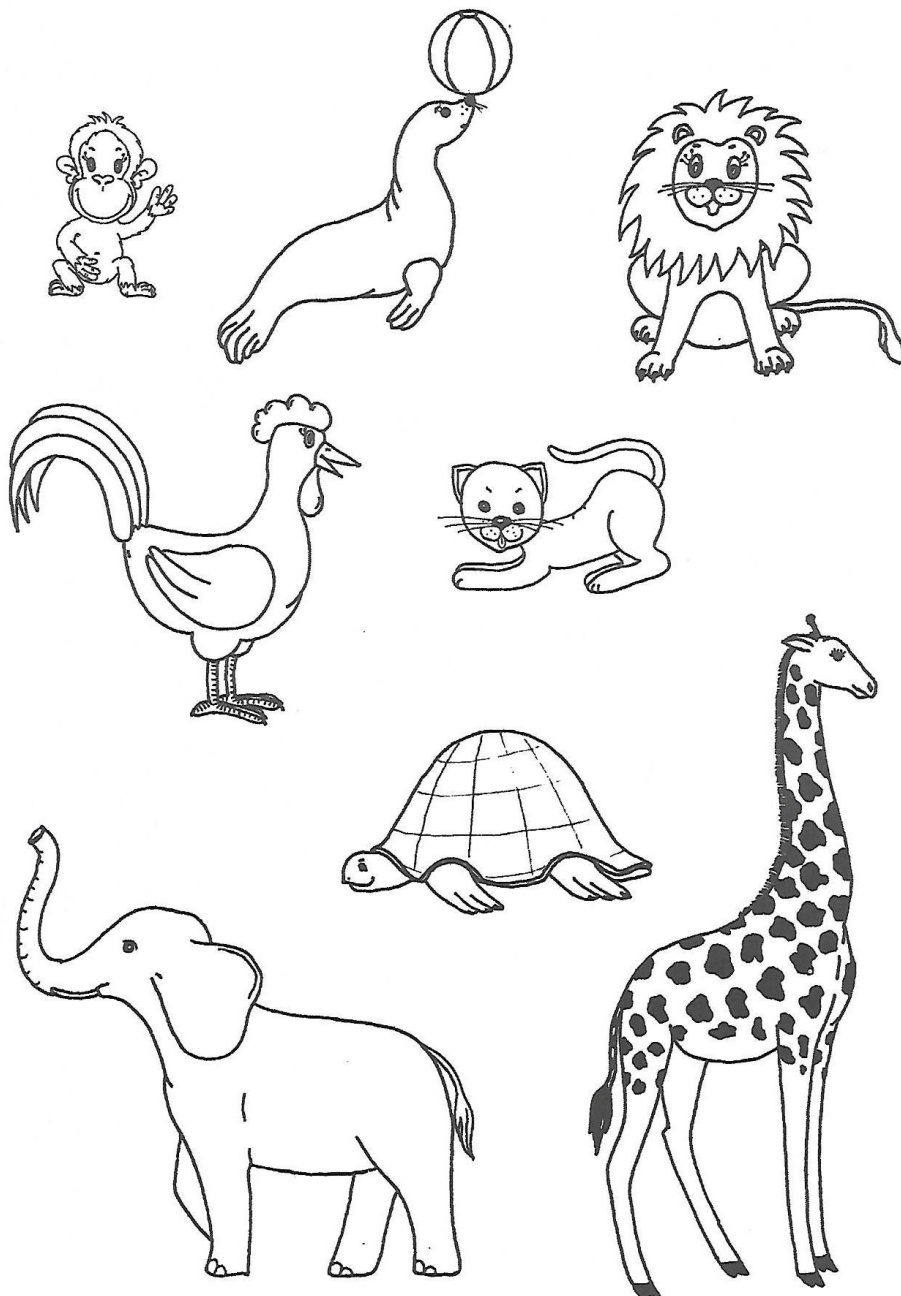
GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
PŘÍLOHA : HRAJEME SI A VYSLOVUJEME, HLÁSKA K - KŮŇ
SLOŽ SLOVO PODLE VZORU



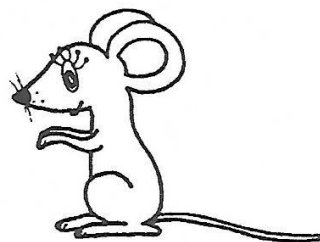
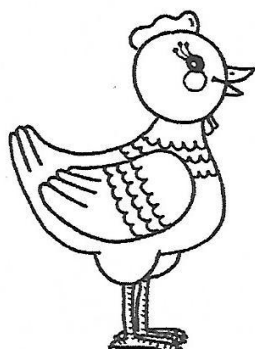
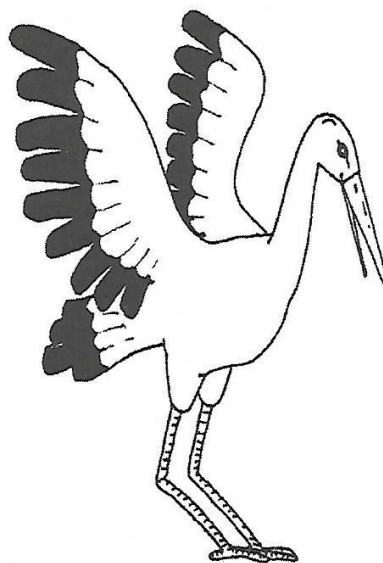
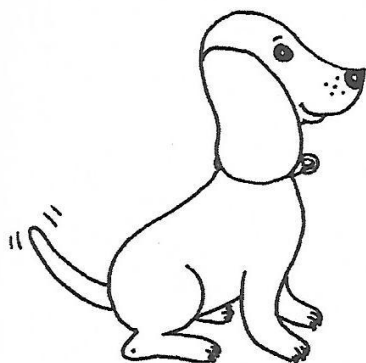
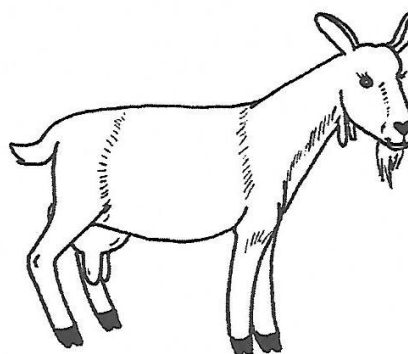
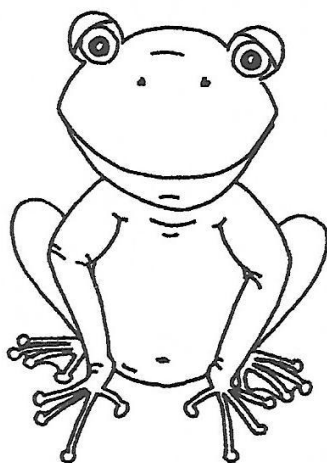
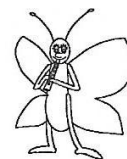
Příloha K: Najdi obrázek, který je jiný (Bednářová, 2015, s. 8)



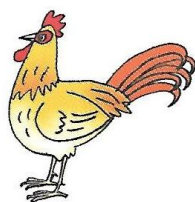
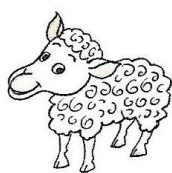
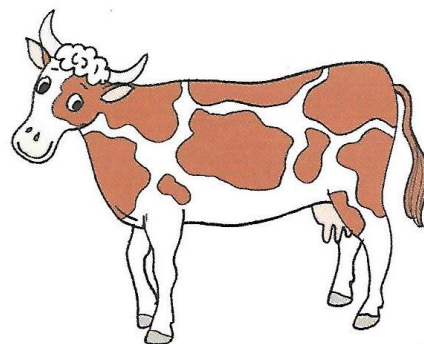
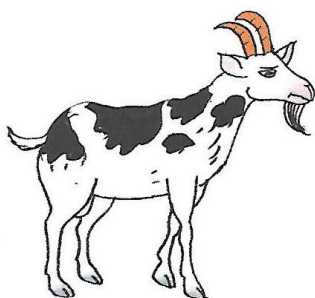
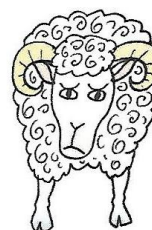
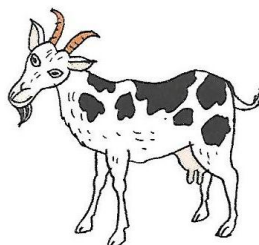
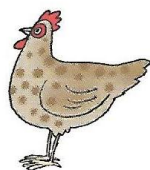
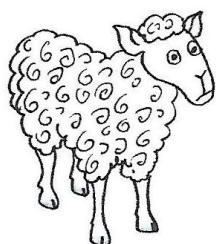
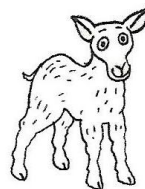
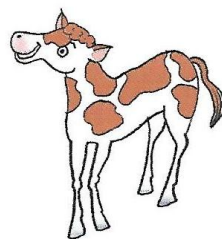
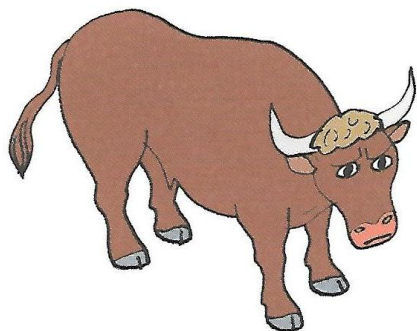
KTERÁ ZVÍŘÁTKA PATŘÍ DO ZOOLOGICKÉ ZAHRADY?



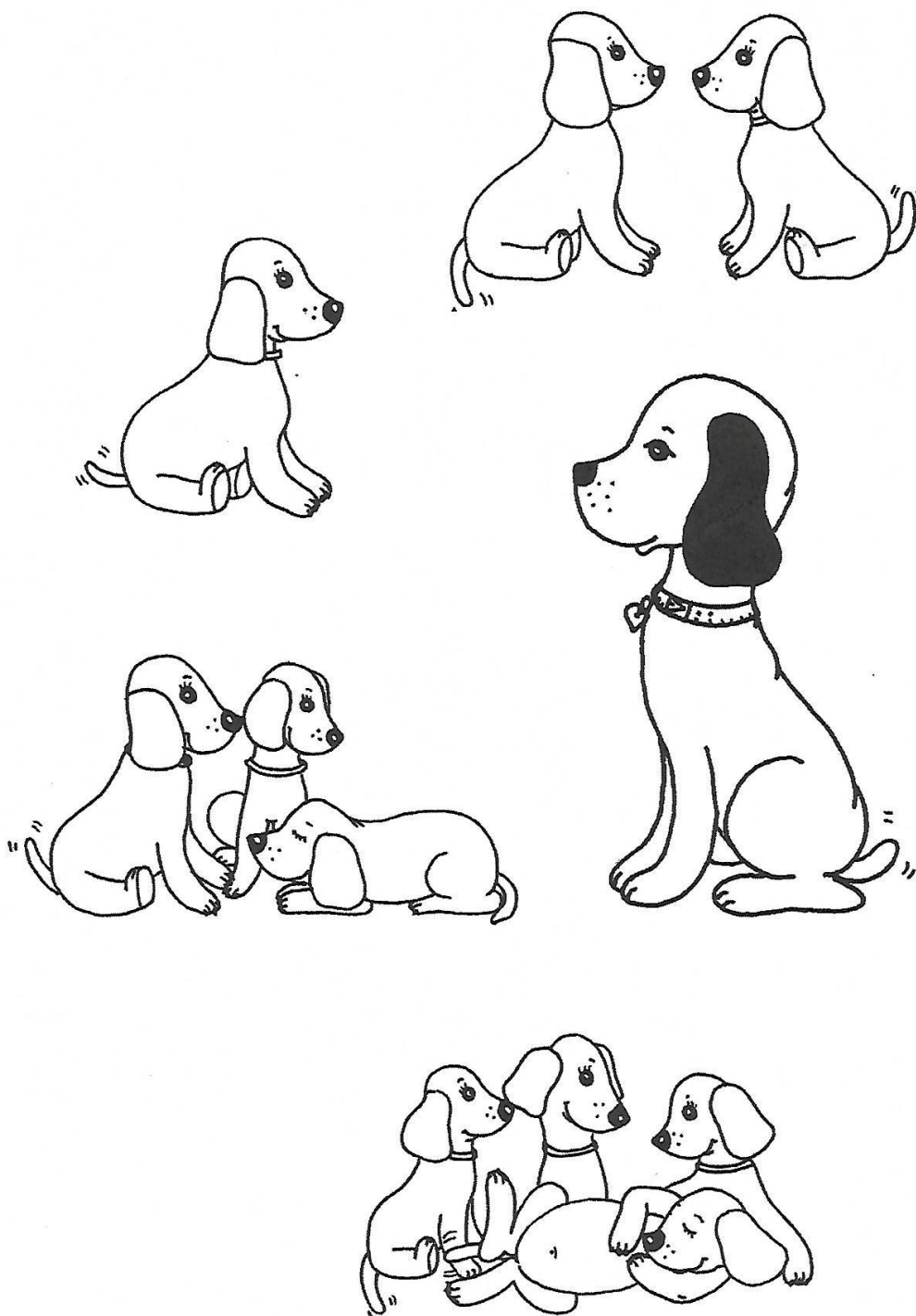
KDO SKÁČE, BĚHÁ, LÉTÁ

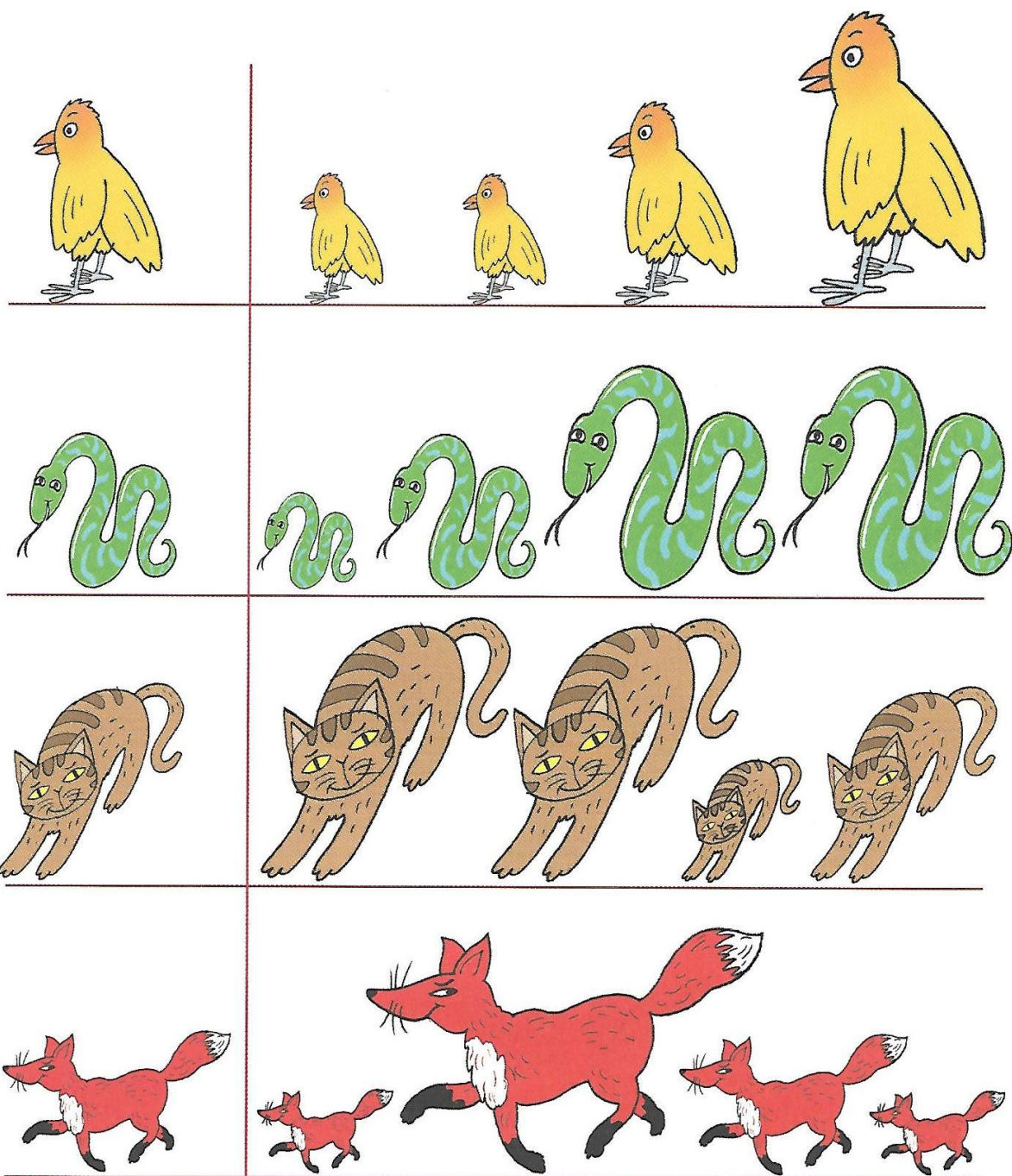


- Příloha N: Spoj zvířata s mláďaty (Bednářová, 2015, s. 11)

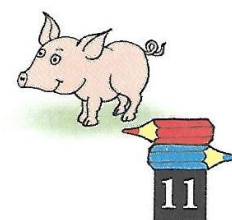
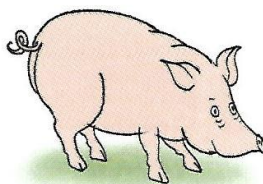
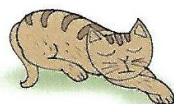
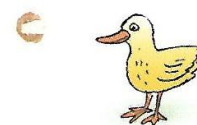
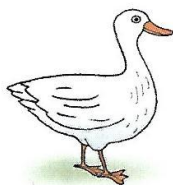
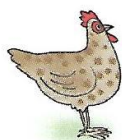
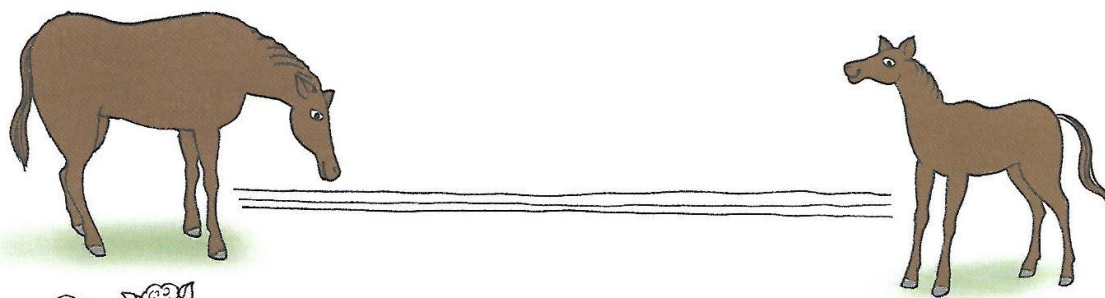


SPOČÍTEJ PEJSKOVI ŠTĚŇÁTKA





Příloha Q: Spoj zvířata s mlád'aty (Bednářová, 2015, s. 7)



- Příloha R: Opička jede (Bednářová, 2015, s. 4)

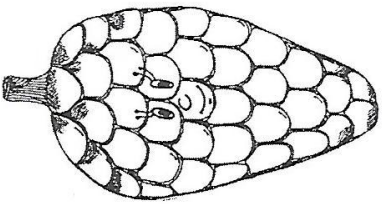


- Příloha S: Slož slovo podle vzoru ŠÍŠKA (Přikrylová, 2002, s. 94)

GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
PŘÍLOHA : HRAJEME SI A VYSLOVUJEME, HLÁSKA Š - ŠÍŠKA
SLOŽ SLOVO PODLE VZORU



✂



Š
I
Š
K
A

✂

A

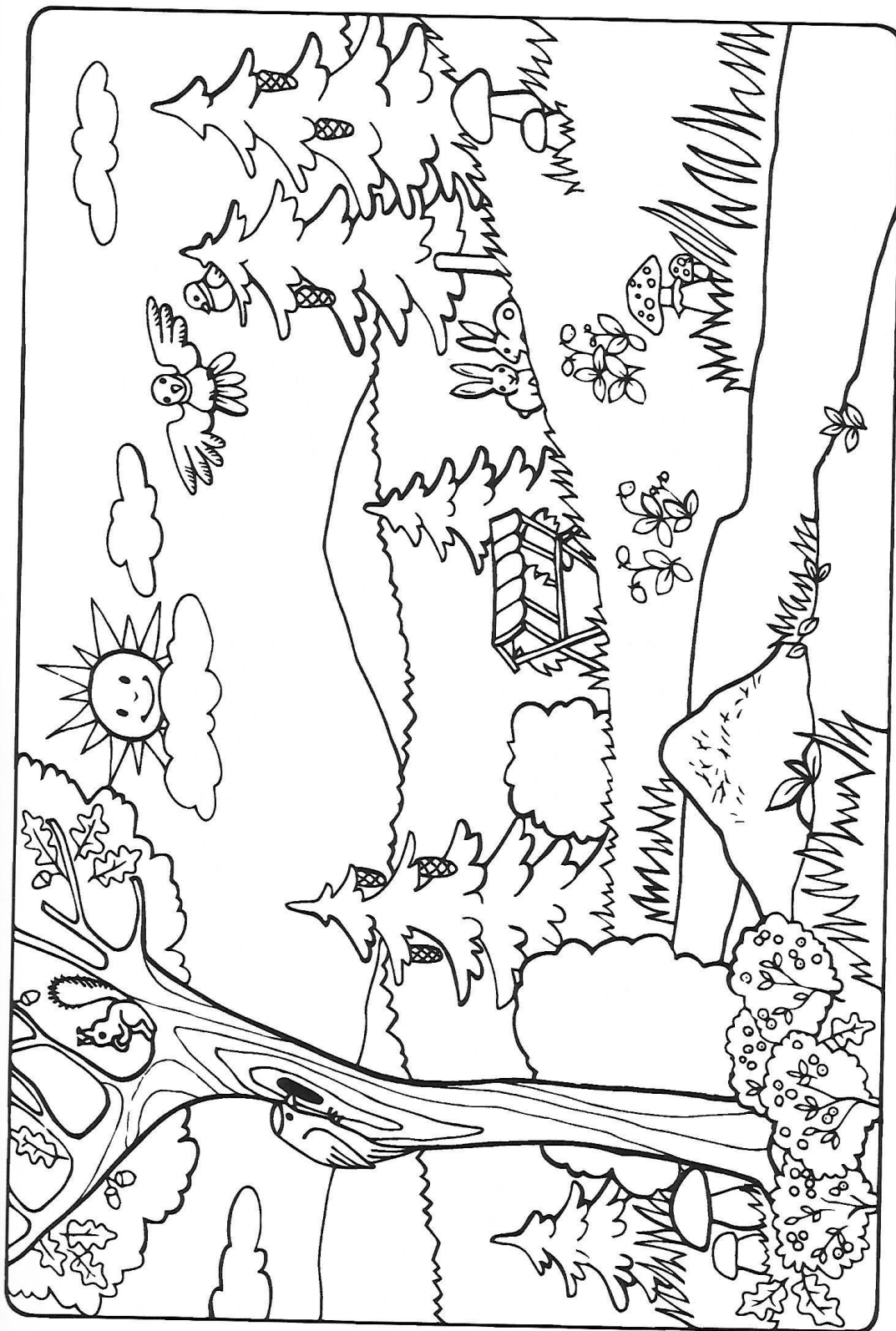
K

Š

I

Š

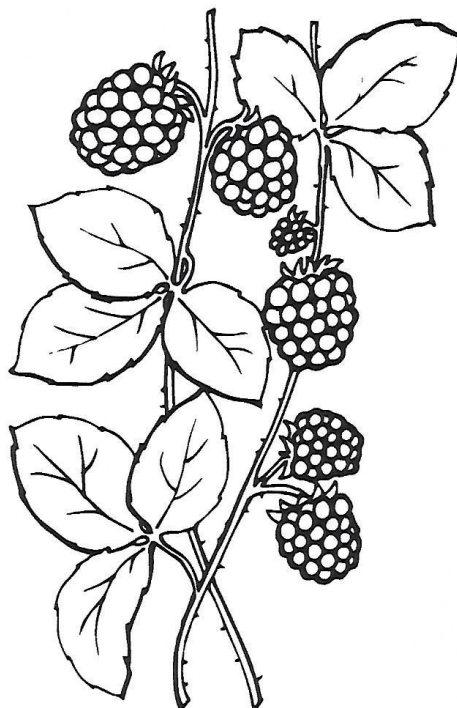
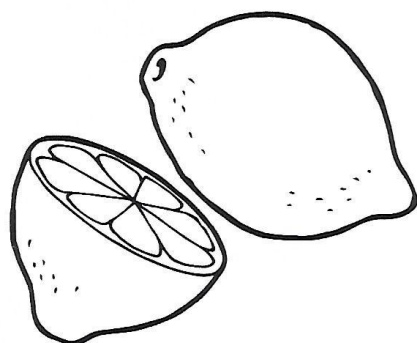
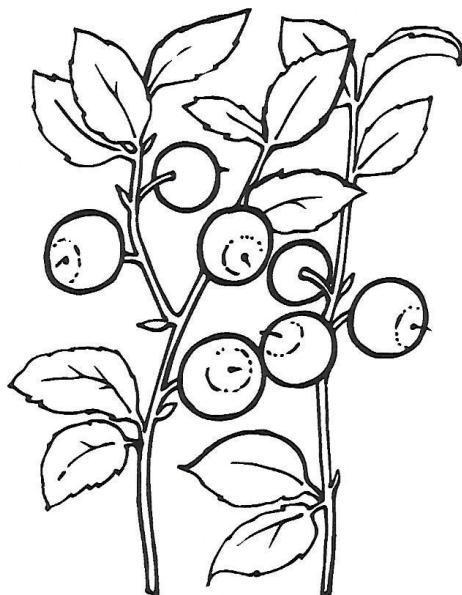
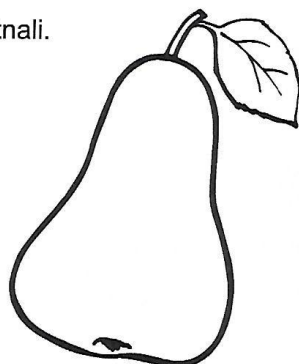
✂



Pojmenuj zvířátka v lese. Kolik je na obrázku hřibů? Spočítej šišky na stromech.
Jak se jmenuje strom, na kterém je veverka a co na něm roste? Až splníš úkoly, obrázek vybarvi.

CO JE TO?

V lese jsme je natrhali,
mňam, to jsme si pochutnali.
Doma všichni poznali,
co jsme v lese mlsali.
(borůvky)



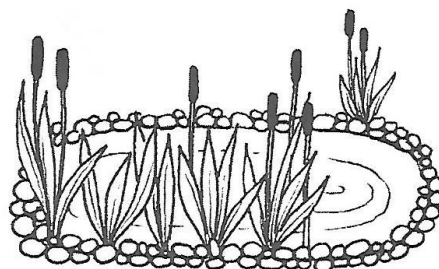
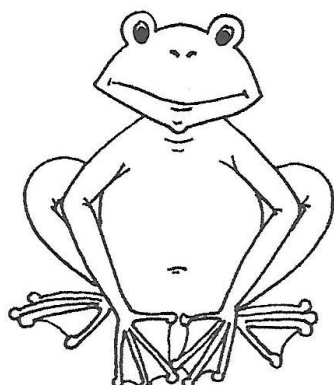
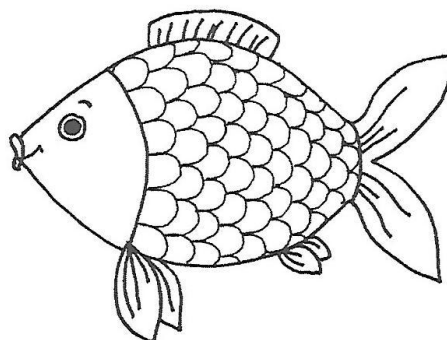
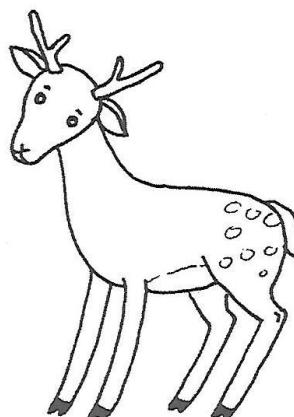
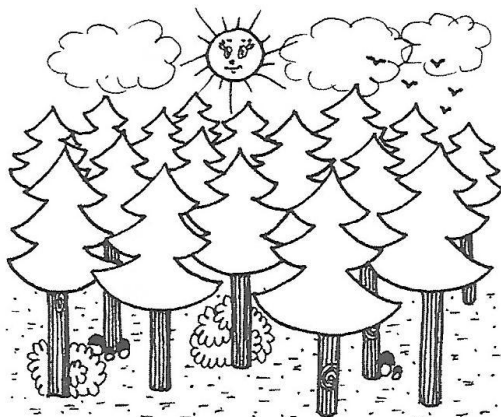
Pojmenuj lesní plody na obrázku a vybarvi je. Co v lese neroste, škrtni.

- Příloha V: Co žije v lese a co v rybníce (Přikrylová, 2002, s. 46)

GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 4 : PODZIM V LESE

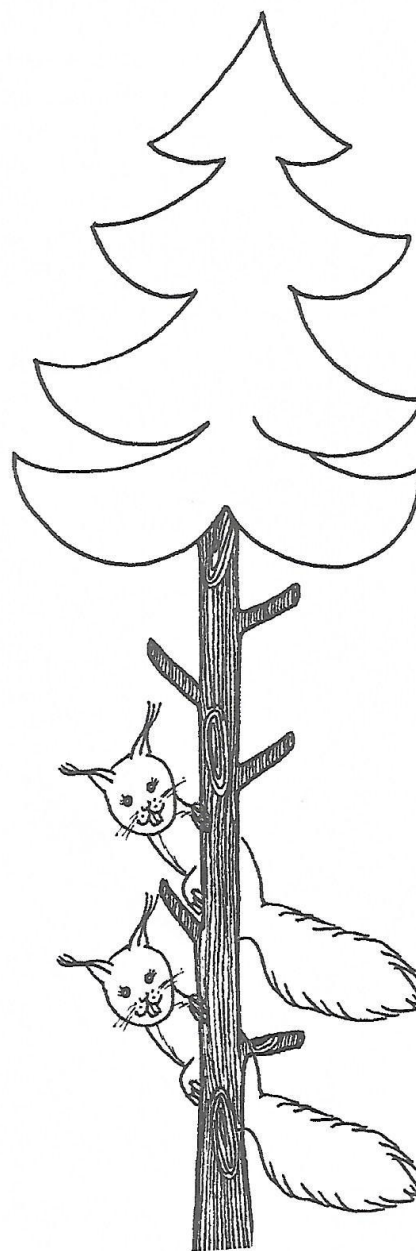
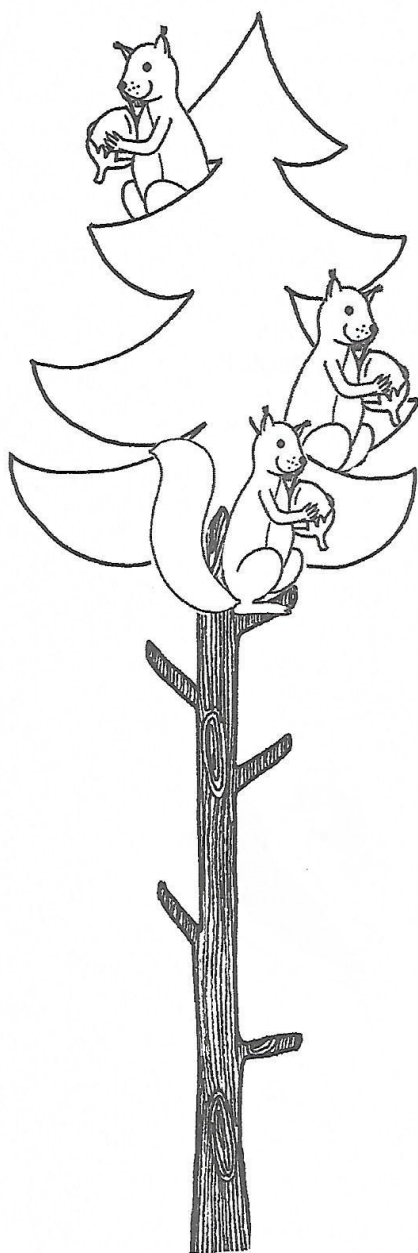


CO ŽIJE V LESE A CO V RYBNÍCE



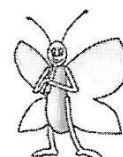
- Příloha W: Kde je veverka (Přikrylová, 2002, s. 42)

KDE JE VEVERKA

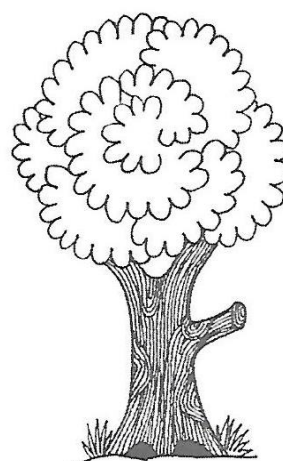
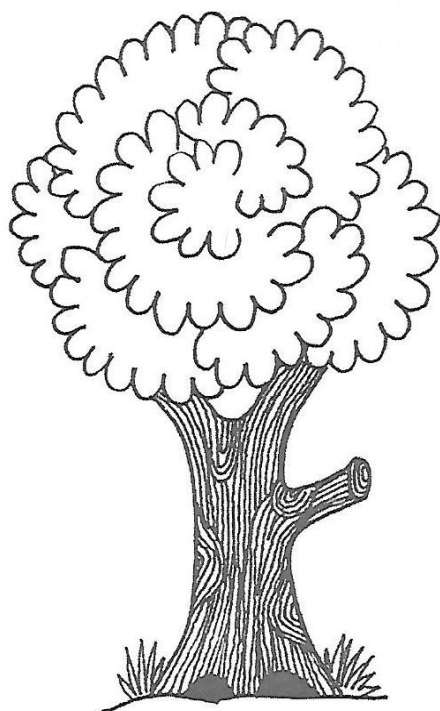
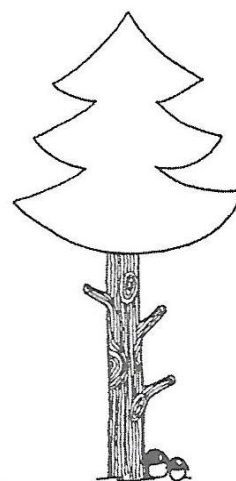
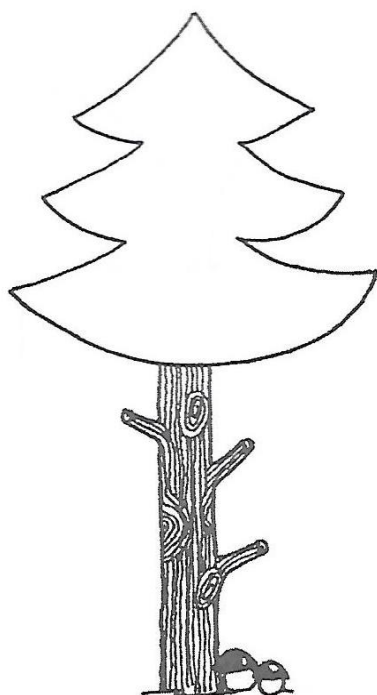


- Příloha X: Co je vysoké a co nízké (Příkrylová, 2002, s. 47)

GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 4 : PODZIM V LESE

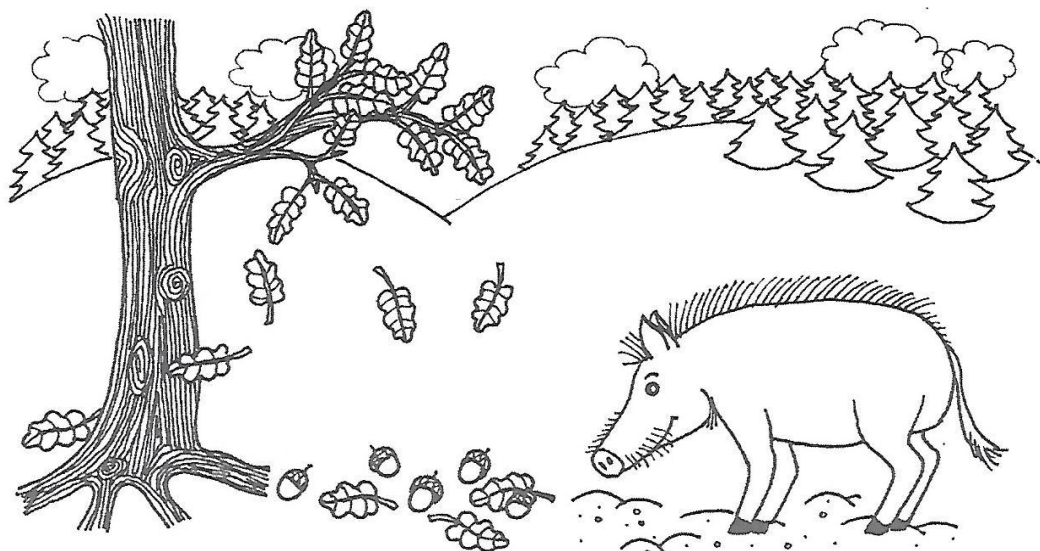
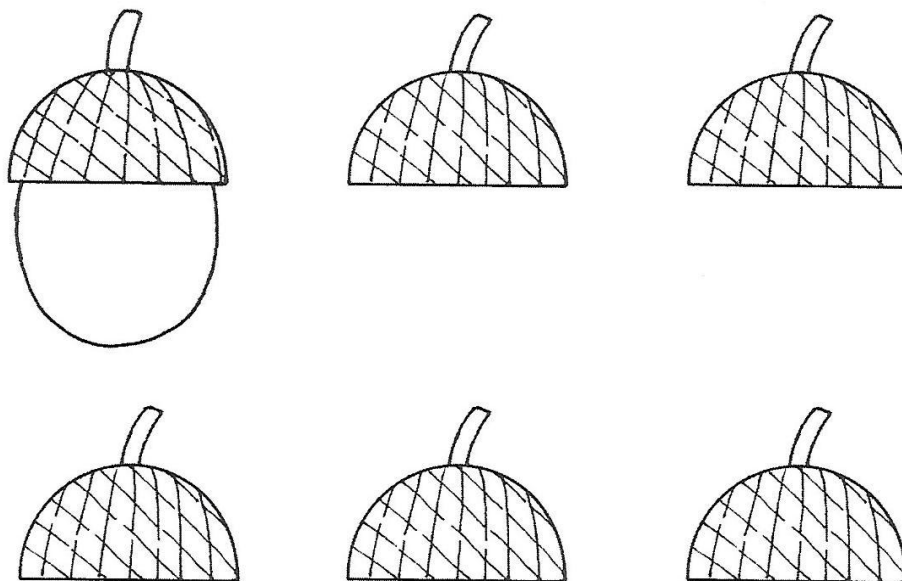


CO JE VYSOKÝ A CO NÍZKÝ STROM



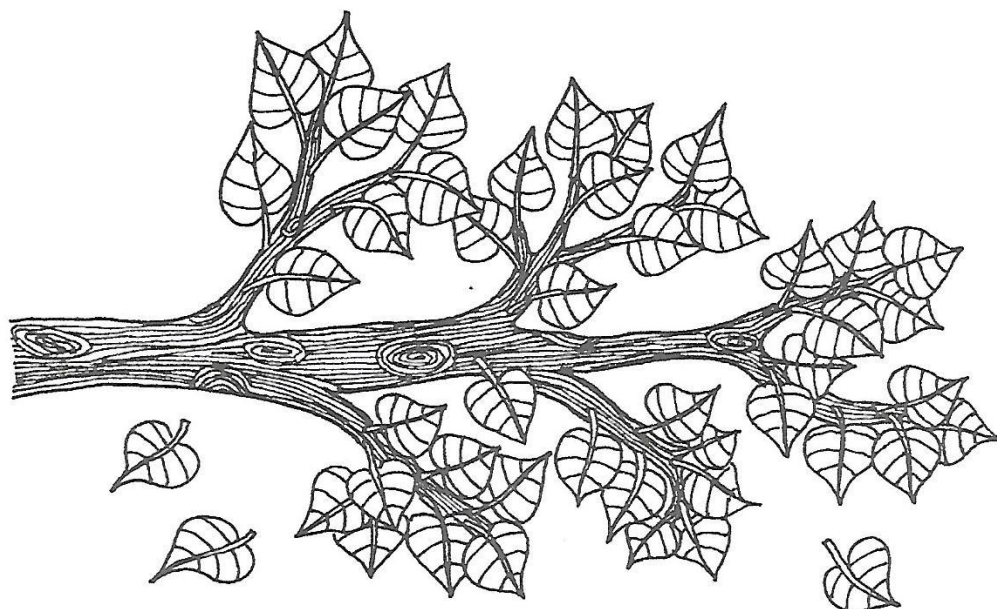
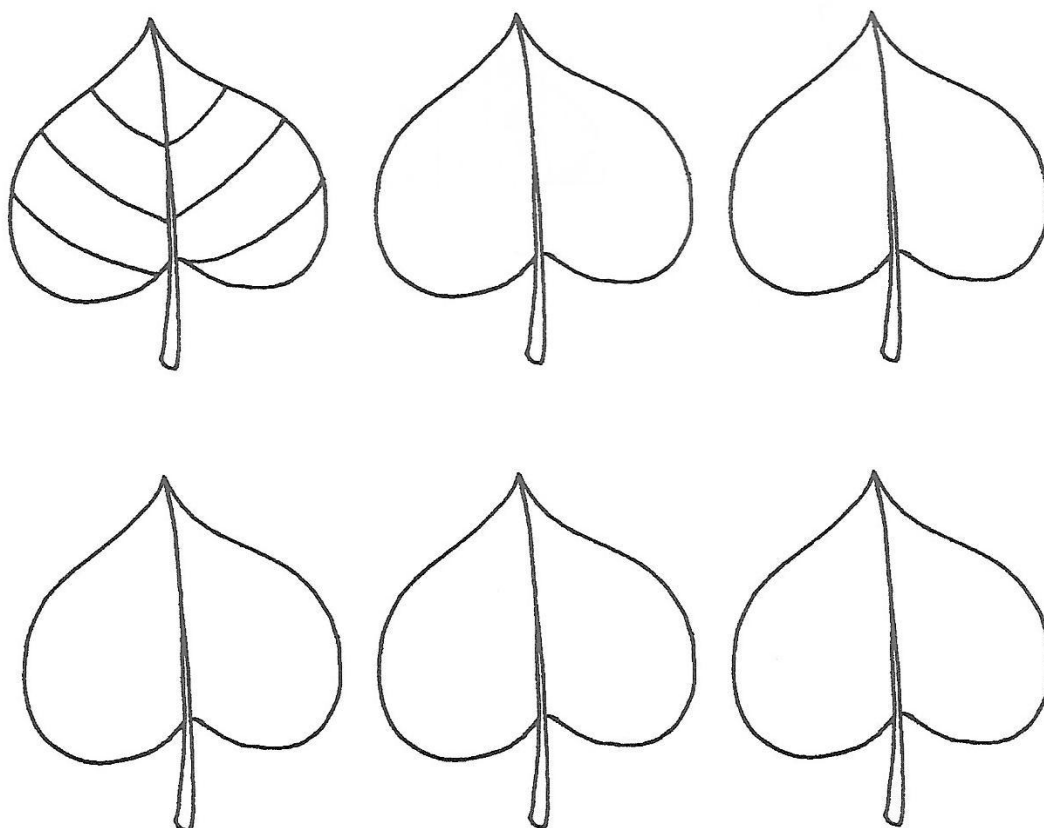
- Příloha Y: Dokresli žaludy (Přikrylová, 2002, s. 44)

GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 4 : PODZIM V LESE
DOKRESLI ŽALUDY

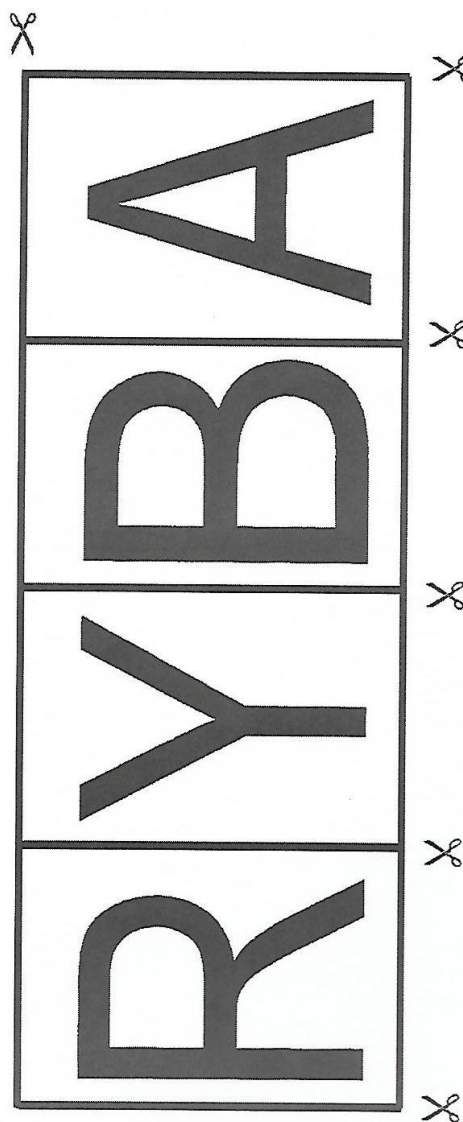
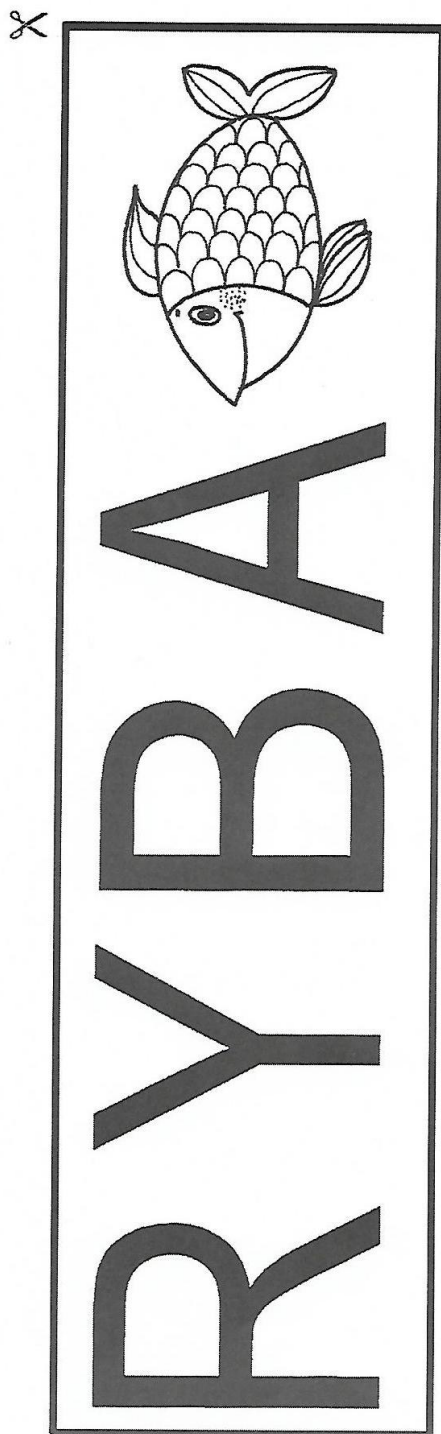


- Příloha Z: Dokresli listy (Přikrylová, 2002, s. 44)

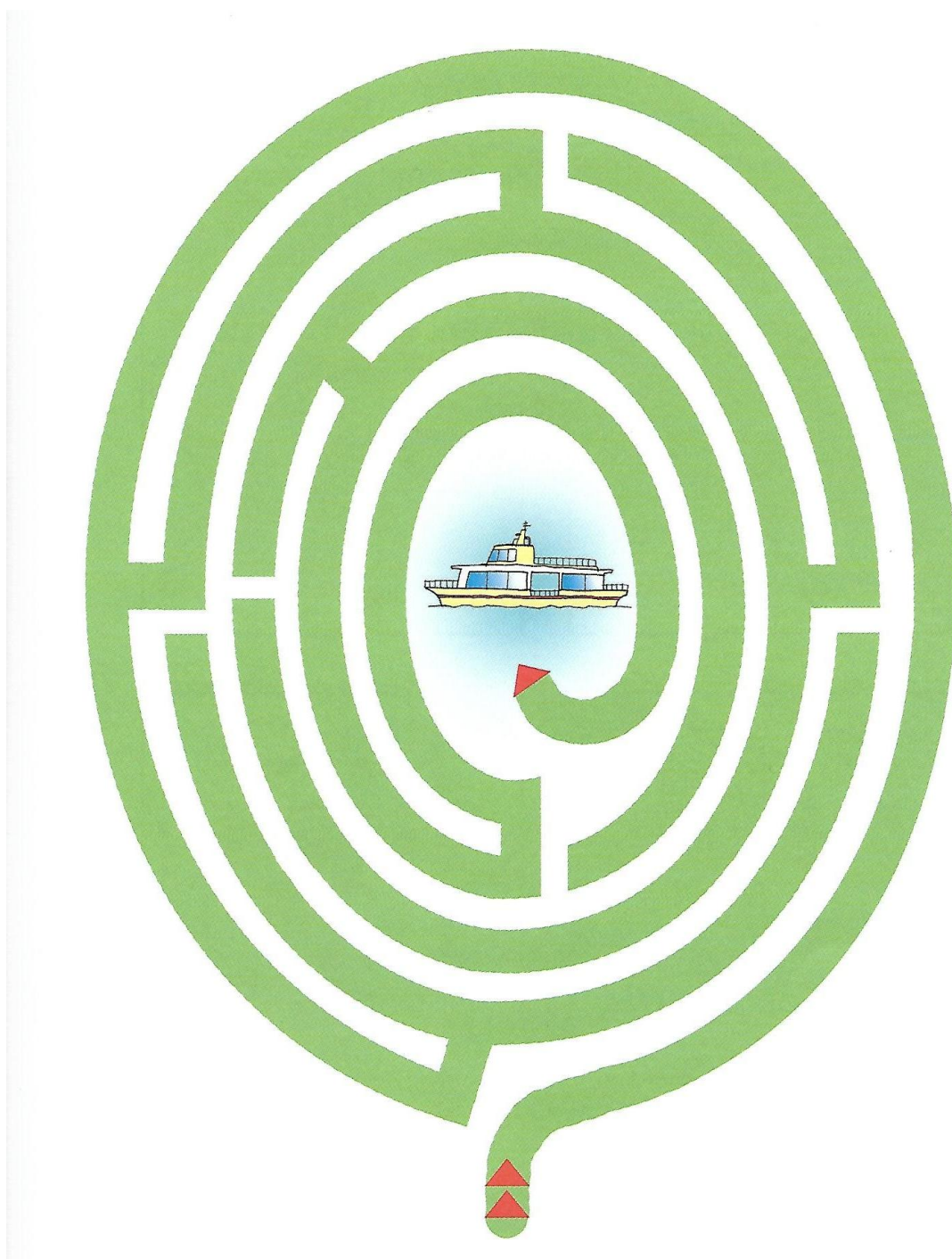
GABRIELA A MILADA PŘIKRYLOVY
HRAJEME SI : TÉMATA NA CELÝ ROK
TÉMA 4 : PODZIM V LESE
DOKRESLI LISTY

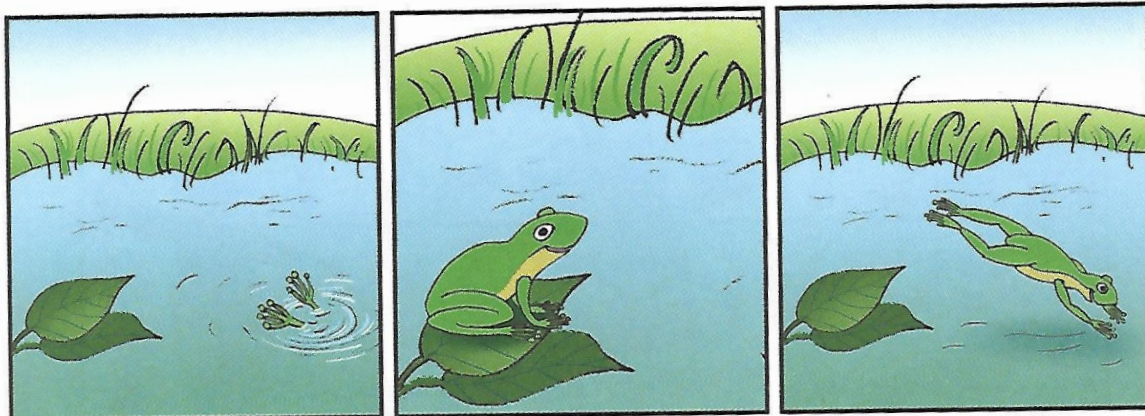


SKLÁDANKA SLOV: RYBA



- Příloha BB: Cesta k lodi (Bednářová, 2014, s. 53)



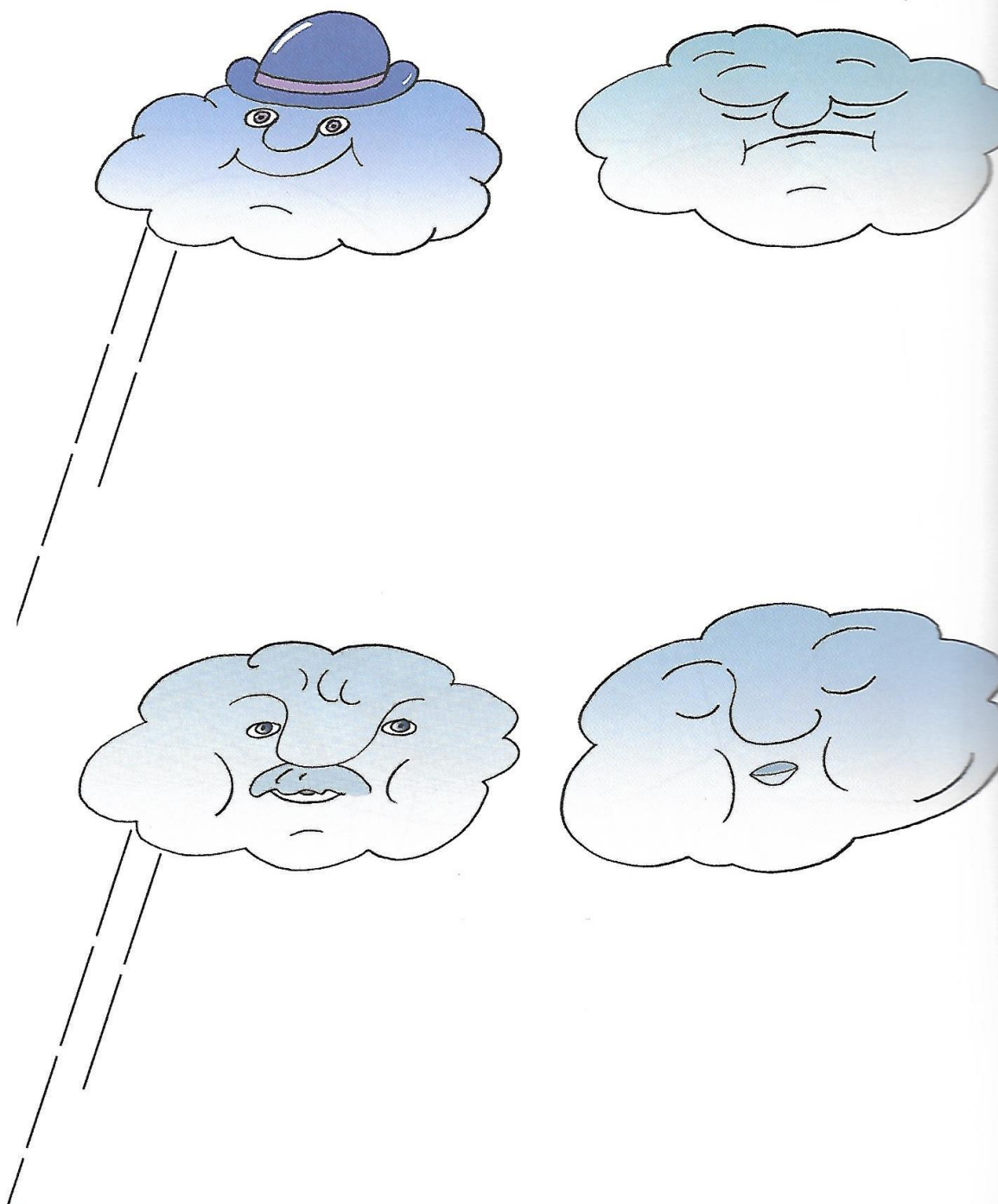


- Příloha DD: Vlny v moři (Přikrylová, 2003, s. 48)

DOKRESLI VLNY V MOŘI



- Příloha EE: Prší (Bednářová, 2014, s. 50)



Zdroje příloh

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi předškoláky 4-6 let: všestranná příprava dítěte do školy : pro děti od 4 do 6 let (2. díl)*. 2. vyd. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2014. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0602-4.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy pro děti od 3 do 5 let*. 2. vyd. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0626-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 3 do 5 let: jak krtek Barbora uviděl svět*. 2. vyd. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2014. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0556-0.
4. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6 let: jak krtek Barbora našel cestu domů*. 2. vyd. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2014. Dětská naučná edice (Edika). ISBN 978-80-266-0555-3.
5. BENDO VÁ, Petra. *Logopedická prevence: metodicko-didaktický materiál*. Ilustroval Barbora KŘISTKOVÁ, ilustroval Petra ŘEZNIČKOVÁ. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-421-2.
6. DROBNÁ, Iveta. *Ekolíněk na zahrádce*. Tiskárna Median s.r.o, 2014.
7. DROBNÁ, Iveta. *Ekolíněk už je tu, zachraňuje planetu*. Březová: AZUS.
8. DROBNÁ, Iveta. *Ekolíněk v lese*. Tiskárna Median s.r.o, 2015.
9. PŘIKRYLOVÁ, Milada. *Hrajeme si se slovy: na poli, na zahradě a v lese: Barevné kamínky*. Kroměříž: Plus, 2005.
10. PŘIKRYLOVÁ, Milada. *Hrajeme si: Objevujeme svět kolem nás*. Kroměříž: vydavatelská činnost neperiodických publikací, 2003.

11. PŘIKRYLOVÁ, Milada. *Hrajeme si: témata na celý rok*. Kroměříž:
vydavatelská činnost neperiodických publikací, 2002.