

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Vývoj dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole

Bakalářská práce

Autor: Markéta Walterová
Studijní program: B7506
Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí práce: Mgr. Štěpánka Lauková
Oponent práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Markéta Walterová

Studium: P19K0291

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Vývoj dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole**

Název bakalářské práce AJ: Development of children with hearing impairments in a regular kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem teoretické části je popsat a definovat problematiku vývoje dětí se sluchovou vadou, inkluzi dětí se sluchovou vadou do běžné mateřské školy a vliv mateřské školy na jejich vývoj. Dále představit druhy sluchových vad včetně jejich kompenzačních pomůcek. Cílem výzkumné části je zmapovat vývoj dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole s pomocí kvalitativních metod, kazuistiky.

Klíčová slova: sluchové vady, kompenzační pomůcky, vývoj dítěte se sluchovou vadou, mateřská škola

HAVLÍK, Radan. *Sluchadlová propedeutika*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2007. ISBN: 978-80-7013-458-0

HÁDKOVÁ, Kateřina. *Inkluzivní vzdělávání žáků se sluchovými vadami*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J.E. Purkyně, 2019. ISBN: 978-80-270-5795-5

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

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

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

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Štěpánka Lauková

Oponent: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 10.2.2021

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce Mgr. Štěpánky Laukové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.“

V Hradci Králové dne

Markéta Walterová

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Štěpánce Laukové, za vedení mé práce a cenné rady, učitelům mateřských škol a rodičům respondentů, kteří mi umožnili provést výzkum. Poděkovat bych chtěla také kolegyním, které mně po dobu mého studia vycházely vstříc a věřily ve mě. Poděkování patří také mé rodině, mým nejbližším a mé nejstarší sestře, která mě při každém neúspěchu podporovala. Velké díky patří mému příteli, který stál po celou dobu studia při mně, nikdy o mně nepochyboval, a i v nelehkých chvílích ve mě vždy věřil.

Anotace

WALTEROVÁ, Markéta. *Vývoj dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 76 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá vývojem dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole. Cílem teoretické části je popsat a definovat problematiku vývoje dětí se sluchovou vadou, inkluzi dětí se sluchovou vadou do běžné mateřské školy a vliv mateřské školy na jejich vývoj. Dále jsou představeny druhy sluchových vad včetně jejich kompenzačních pomůcek. Cílem výzkumné části je zmapovat vývoj dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole prostřednictvím kvalitativních metod, kazuistiky.

Klíčová slova:

sluchové vady, kompenzační pomůcky, vývoj dítěte se sluchovou vadou, mateřská škola

Annotation

WALTEROVÁ, Markéta. *Development of children with hearing impairments in a regular kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2022. 76 p. Bachelor thesis.

The bachelor thesis deals with the development of children with hearing impairments in a regular kindergarten. The aim of the theoretical part is to describe and define the development of children with hearing impairment, the inclusion of children with hearing impairment in a regular kindergarten and the influence of kindergarten on their development. Furthermore, the types of hearing defects are introduced, including their compensatory aids. The aim of the research part is to map the development of children with hearing impairment in a regular kindergarten with the help of qualitative methods, and case history.

Keywords:

hearing impairments, compensatory aids, development of a child with a hearing impairment, kindergarten

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové dne

Markéta Walterová

Obsah

Úvod.....	9
1 Charakteristika vývoje dítěte v předškolním období.....	10
1.1 Motorický vývoj	11
1.2 Vývoj řeči a jazyka	11
1.3 Kognitivní vývoj.....	12
1.4 Paměť	12
2 Sluchové postižení.....	14
2.1 Klasifikace sluchových vad.....	15
2.2 Diagnostika sluchových vad.....	18
2.3 Kompenzace vad a poruch sluchu	19
2.4 Sluchadla, kochleární implantáty.....	20
3 Teoretická východiska předškolního vzdělávání u dětí se sluchovým postižením....	24
3.1 Inkluze, inkluzivní vzdělávání.....	26
3.2 Legislativa, RVP pro předškolní vzdělávání.....	27
3.3 Děti se sluchovým postižením v běžné mateřské škole	29
3.4 Školský poradenský systém, asistent pedagoga	32
4 Výzkumné šetření.....	34
4.1 Metodologie výzkumného šetření	34
4.2 Kazuistika	36
4.3 Etika výzkumu	40
4.4 Průběh výzkumného šetření.....	40
4.5 Vstupní hodnocení vývoje	40
4.6 Výstupní hodnocení vývoje	44
Závěr	47
Referenční seznam	49
Seznam tabulek.....	53
Seznam příloh.....	54

Úvod

Sluch je nedílnou součástí našeho života. To, že najednou přestaneme slyšet, si asi neumí nikdo z nás představit. To, že neuslyšíme svou rodinu a své nejbližší, je pro nás „nepřípustné“. Pokud někdo neslyší, dalo by se říci, že je částečně izolován od okolního světa. V dnešní době existuje nespočet pomůcek pro osoby se sluchovým postižením. Velmi důležitá je včasná diagnostika a vhodná kompenzace, abychom zamezili dalším problémům, které se ke sluchovým postižením mohou přidružit. Tím je myšleno, že v důsledku poruchy sluchu dochází ke komunikační bariéře a ta se poté odráží v dalších složkách.

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Pro tento výzkum jsem si vybrala dvě děti, přičemž jedno z dětí má voperované kochleární implantáty a druhé nosí sluchadla. Toto téma jsem si zvolila z důvodu, že pracuji jako učitelka v mateřské škole a čím dál tím více se budeme setkávat s inkluzí a se začleňováním dětí se speciální vzdělávacími potřebami do běžných mateřských škol. Proto je žádoucí o této problematice hovořit, cíleně na ni připravovat a proškolovat v ní předškolní pedagogy. Je důležité si také uvědomit, jak moc nedílnou součástí tvoří při předškolním vzdělávání asistent pedagoga. Právě význam vlivu učitele a asistenta pedagoga je detailně popsán v této bakalářské práci společně s důležitými teoretickými východisky při vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

Cílem teoretické části je popsat a definovat problematiku vývoje dětí se sluchovou vadou, inkluzi dětí se sluchovou vadou do běžné mateřské školy a vliv mateřské školy na jejich vývoj. Dále představit druhy sluchových vad včetně jejich kompenzačních pomůcek.

Výzkumná část bakalářské práce se zabývá mapováním dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole za pomoci kvalitativních metod a kazuistiky. Jak již bylo výše zmíněno, vybrala jsem si dvě děti se sluchovými vadami. Pro výzkum byli záměrně vybráni pouze dva respondenti, neboť se jedná o dva rozdílné případy, které jsem se rozhodla podrobně zmapovat. Blízký vztah mezi respondenty a autorem usnadňoval spolupráci na výzkumném šetření.

1 Charakteristika vývoje dítěte v předškolním období

„Za předškolní období je v některých odborných pracích považováno celé období od narození až po nástup do školy. Ve většině vývojově psychologických publikací je však tato etapa chápána jako věk mezi třetím až šestým rokem dítěte.“ (Šulová, 2010, s. 66)

Předškolní období je jedno z nejzajímavějších. Dítě prochází obdobím hry, zdokonaluje se v oblasti motoriky, rozvíjí se kresba, zraková a sluchová diferenciací. (Šulová, 2010)

Období předškolního věku je velmi kritickým obdobím ohledně rozvoje chování. Nezastupitelnou úlohu má však v předškolním období rodinná výchova. Úkolem mateřských škol je doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti podnětné prostředí k jeho rozvoji a aktivnímu učení. Učitelky v mateřských školách by měly dětem usnadnit vzdělávací cestu. Podnětů, kterými tento cíl budou dosahovat, by nemělo být málo, ale ani hodně. (Opravilová, 2016)

„Tříleté až pětileté děti bývají plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu a do všeho, co je zaujme, se pouštějí naplno.“ (Allen, Marotz, 2005, s. 99)

Během celé této doby se u dětí rozvíjejí motorické schopnosti a ve všem, co děti dělají, se také projevuje kreativita a fantazie. Ať už se jedná o hraní, malování či vyprávění. Dále se také rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt. Tím pádem se může dítě postupně přesněji vyjadřovat, dokáže také lépe řešit problémy a něco plánovat dopředu. Předškolní děti jsou tvrdě přesvědčeny o svém názoru, který je dle nich pravdivý. Zároveň si ale také začínají uvědomovat potřeby ostatních a dalo by se říci, že do určité míry jsou schopny získávat kontrolu nad svým chováním. Chtěly by být nezávislé, ale na druhou stranu se potřebují stále ujišťovat, že jim někdo dospělý pomůže, podpoří je, utěší nebo zachrání, pokud to bude potřeba. (Allen, Marotz, 2005)

Předškolní věk je poslední fází raného dětství. Jedná se o období, pro které je typický intenzivní vývoj a růst dítěte. V tomto období také dochází k vytváření nejdůležitějších psychomotorických funkcí a elementárních kvalit jedince, a proto je nesmírně důležité poskytovat dětem dostatečnou nabídku činností, které mají jejich vývoj podporovat a vytvářet jim tak dostatečný prostor k rozvoji jejich předpokladů (Vágnerová, 2000 in Bendová, 2014).

Předškolní věk lze také definovat jako období, které je vymezeno dvěma důležitými mezníky, kterými jsou: vstup do mateřské školy a nástup do základní školy. (Kropáčková, 2008 in Bendová, 2014)

1.1 Motorický vývoj

Vývoj jemné a hrubé motoriky je v prvních letech života základem pro vývoj kognitivních, motivačně volních a sociálně volních funkcí. Rozvoj motoriky probíhá v návaznosti na věk. (Šulová, 2010)

Szabová (in Šulová, 2010) dělí motoriku dle věkových etap:

- 1) Neuromotorika – kojenecký věk
- 2) Senzomotorika – zachycuje především předškolní období
- 3) Psychomotorika – zachycuje a projevuje se spíše ve školním věku
- 4) Sociomotorika – projevuje se především ve školním věku a dále

Ve věku tří let chodí dítě nahoru i dolů po schodech bez pomoci a zvládá střídat nohy. Dokáže na krátký okamžik udržet rovnováhu na jedné noze. Dítě se již zvládá samostatně najíst a výjimečně k tomu potřebuje pomoc druhých. Dokáže jezdit na tříkolce, házet míč vrchem ne však cíleně a daleko. Velký míč dokáže chytnout do nastavených rukou. Zvládne lépe zacházet s tužkou a pastelkami, dělá svislé a vodorovné tahy. Tužku nedrží celou dlaní, ale mezi ukazováčkem, prostředníčkem a palcem (špetkový úchop). Rádo si staví z kostek a hraje s modelínou. Může se začít také projevovat dominance ruky. Ve věku čtyř let zvládne dítě chodit podle namalované čáry na zemi. Poskakuje po jedné noze, jezdí na tříkolce, leze po žebřinách, prolézačkách, utíká, zvládne se pohybovat okolo překážek. Zvládne postavit věž z deseti a více kostek, z modelíny vytvarovat např. cukroví, hady. Tužku drží ve třech prstech. V pěti letech dítě zvládne chodit pozpátku, našlapuje napřed na patu a poté na špičku, chodí bez pomoci na schodech, střídá nohy. (Allen, Marotz, 2005)

1.2 Vývoj řeči a jazyka

Ve třech letech dítě mluví o nepřítomných lidech a předmětech, událostech, které se odehrávají bezprostředně. Hovoří o tom, co dělají ostatní, odpovídá na jednoduché otázky, klade více otázek, používá větší množství slovních obrátů, slovní zásoba se neustále rozšiřuje, aktivně používá tři sta až tisíc slov. Přeríkává říkanky, zpívá písničky.

Užívá několik přívlastků za sebou (například velký hnědý pes). Odpovídá na otázky typu „Co děláš?“, „Co je to?“ v případě, že se týkají známých činností nebo událostí. Ve věku čtyř let dítě užívá předložky „na“, „v“, „a“, „pod.“ Používá přívlastňovací tvary zájmen, odpovídá na otázky „Čí?“, „Kdo?“, „Proč?“, tvoří složitější souvětí, začíná správně používat minulý čas, mluví o událostech, které neprobíhají bezprostředně. Zvládne říct své jméno, příjmení, jestli je chlapec nebo dívka a jména sourozenců. Ve věku pěti let zvládne dítě převyprávět známý příběh podle obrázků, definuje jednoduchá slova (míč je na házení), chápe jednoduché vtipy, tvoří věty o pěti až sedmi slovech, umí říct, kde bydlí, jména svých rodičů, zapamatuje si krátký vzkaz. Mluví skoro srozumitelně a gramaticky správně. Používá podmiňovací způsob „mohl by“. (Allen, Marotz, 2005)

1.3 Kognitivní vývoj

V oblasti kognitivního vývoje dítě ve třech letech poslouchá pohádky, komentuje, rádo se také dívá do knížek a vysvětluje, co se v nich děje. Dítě si začíná hrát realisticky – krmí panenku, ukládá ji do postele, nakládá náklad na kamion. Pokouší se také kreslit a nedokonale napodobuje kruhy, čtverce. Chápe rozdíl mezi kruhem, trojúhelníkem a čtvercem. Dokáže třídit předměty dle logického hlediska, například barvy, tvaru, velikosti. Zvládne porovnávat velikosti (malý x velký). Dokáže pojmenovat základní barvy. Ve věku čtyř let dítě poskládá na sebe několik kostek, dokáže rozlišit, zda slova znějí stejně nebo odlišně, rádo poslouchá vyprávění ostatních, má rádo hry se slovy, chápe význam pojmů více x stejně. Dokáže rozpoznat chybějící části na obrázku. Ve věku pěti let dítě chápe pojmy, jako jsou *stejný tvar* a *stejná velikost*. Dokáže třídit předměty dle více kritérií například dle barvy a tvaru. Dokáže vybrat z různých předmětů ty, které mají společné rysy. Chápe pojmy *nejkratší* x *nejmenší*. Chápe také pojmy *světlo*, *tma*. Ví, k čemu slouží kalendář, neustále používá otázky: Proč? Co? Kde? Kdy? Je velice zvědavé a učí se zápallem. (Allen, Marotz, 2005)

1.4 Paměť

„Paměť je základní vlastnost živých organismů, zejména vyšších organismů. Existuje v podobě druhové paměti v genetickém kódu.“ (Pardel, 1979, s. 92)

Paměť považujeme za zvláštní stránku psychiky, která slouží k uchování zkušeností. Na základě paměti je tedy možné uchovat minulou zkušenost, a tím pádem měnit budoucí chování. Tedy měnit chování na základě minulé zkušenosti. (Pardel, 1979)

Paměť můžeme rozdělit na bezděčnou, mechanickou, záměrnou a konkrétní. V předškolním období se projevuje převážně paměť bezděčná. Záměrná se rozvíjí až později, kolem pátého roku života. Převažuje tedy paměť mechanická. Díky velké zvědavosti dětí má mechanická paměť dobrý a snadný základ pro přijímání informací. Dítě si například obrázkem na určité stránce v knížce vybaví rozsáhlé texty. Stejně tak snadno se dítě „naučí“ například atlas s houbami, aniž by o to samo dítě usilovalo. Pokud budeme hovořit o paměti konkrétní, tak si dítě lépe zapamatuje konkrétní události nežli slovní popis. Převažuje také paměť krátkodobá. Lze však říci, že dítě je schopno si dlouhodobě zapamatovat především citově zabarvené situace. (Šulová, 2010)

2 Sluchové postižení

Nejprve je nutné vymezit základní pojmy týkající se problematiky sluchového postižení. Surdopedie je speciálně – pedagogická disciplína, která se věnuje výchově, vzdělávání i rozvoji lidí se sluchovým postižením. Termín sluchové postižení zahrnuje kategorie osob neslyšící, nedoslýchavé, ohluchlé. (Horáková, 2012)

„Surdopedie je speciálně pedagogická disciplína zabývající se výchovou, vzděláváním a rozvojem osob (dětí, mládeže i dospělých) se sluchovým postižením.“ (Růžičková, Vítová, 2014, s. 86)

Dříve byla surdopedie součástí logopedie, ale díky postupnému přijímání osob se sluchovým postižením jako jazykové a kulturní komunity a také díky rozvoji specifických komunikačních technik vznikl v roce 1983 samostatný obor surdopedie. (Růžičková, Vítová, 2014)

Vzhledem k zaměření práce je nutné definovat pojem sluch a pojmy s ním spojené. Sluch je distanční smysl, který má velice podstatný význam při vývoji psychiky člověka. Zjednodušeně můžeme říci, že lidská existence je založena na vnímání zvuků, které umožňují člověku komunikaci, orientaci v prostředí a socializaci. (Potměšil, 1999, sec. cit. Růžičková, Vítová, 2014)

Pokud není v těhotenství, při porodu či genově něco v pořádku může dojít k poruše sluchu. **Porucha sluchu** je stav, kdy je onemocnění sluchového orgánu provázeno příznakem nedoslýchavosti. Důležité je však zmínit, že porucha sluchu je přechodný stav a po vyléčení onemocnění právě sluchového orgánu má jedinec normální práh sluchu. (Mrázková, Mrázek, Lindovská, 2008 in Růžičková, Vítová, 2014)

Sluchovou vadu můžeme definovat jako poškození orgánu nebo jeho funkce a to tak, že je nějakým způsobem snížena kvantita nebo kvalita slyšení. (Potměšil, 1999 in Růžičková, Vítová, 2014)

Sluchové postižení je poškození analyzátoru v některé z jeho částí, jehož následkem je snížení nebo úplná ztráta schopnosti vnímat okolní zvuky a řeč. (Růžičková, Vítová, 2014)

Reedukace sluchu takzvaně aktivace zachovalých zbytků sluchu. Cílem reedukace sluchu je zlepšení funkce sluchového analyzátoru a rozvoje percepce i produkce zvukové stránky mluvené řeči. (Růžičková, Vítová, 2014)

Jako objekt surdopedické intervence považujeme osoby se sluchovým postižením, v mnoha případech také osoby s dalším přidruženým postižením (neslyšící s poruchou autistického spektra, neslyšící s mentálním postižením, hluchoslepí). (Horáková, 2012)

„Obecně lze říci, že čím dříve sluchová vada vznikne, tím závažnější jsou její důsledky. Celkový vývoj dítěte nejvíce omezují vrozené nebo prelingválně vzniklé percepční vady, tzn. že dítě se rodí se sluchovým postižením, případně ke sluchové poruše dochází před ukončením vývoje řeči a u dítěte není vybudován funkční komunikační systém.“
(Horáková, 2012, s. 37)

2.1 Klasifikace sluchových vad

Sluchové vady můžeme rozdělit na převodní vady sluchu a percepční vady sluchu. Převodní vada může být způsobena například vrozenou vadou vnějšího zvukovodu, nebo může vzniknout v případě nefunkčního perforovaného bubínku (to se děje při zánětech středouší). Člověk, který má převodní vadu sluchu, nikdy není úplně slyšící. Tato vada sluchu se obvykle zlepšuje, někdy dokonce do úrovně normálního slyšení. Percepční vady sluchu mohou být způsobeny zhoršenou funkcí vláskových buněk v hlemýždi. Na rozdíl od převodních vad mohou mít jakýkoli rozsah závažnosti. Dále dělí sluchové vady na jednostrannou nedoslýchavost či hluchotu a oboustranné vady sluchu. U této vady nemůže dojít ke spontánnímu zlepšení, řeší se sluchadly nebo kochleárními implantáty. (Jungwirthová, 2015)

Dle Světové zdravotnické organizace (2001) dělíme sluchové vady na:

1. Lehká nedoslýchavost (ztráta 24-40 dB)
2. Střední nedoslýchavost (ztráta 41-60 dB)
3. Těžká nedoslýchavost (ztráta 61-80 dB)
4. Velmi těžká nedoslýchavost včetně hluchoty (ztráta 81 dB a více)

Lidé s lehkou nedoslýchavostí většinou neslyší tichý šepot, zašustění listí, mohou mít problém s porozuměním a s hlukem v pozadí. Lidé se středně těžkou nedoslýchavostí mají problém porozumět běžné mluvené řeči s běžnou hlasitostí. Při porozumění lidé vyvíjí velké úsilí. Hlasitější zvuky většinou slyší. Lidé s těžkou vadou sluchu slyší pouze

velmi hlasitou řeč, a to konkrétně z velké blízkosti. Tuto ztrátu lze kompenzovat sluchadly, ale i přesto je potřeba dlouhodobá logopedická práce. Pokud mají lidé velmi těžkou ztrátu sluchu, slyší pouze na lepší ucho, a to především velmi hlasité zvuky. Lidé při komunikaci využívají skoro vždy odezírání a znakový jazyk. (Jungwirthová, 2015)

V současnosti můžeme skupinu osob se sluchovým postižením klasifikovat podle míry sluchové vady a typu kompenzačních pomůcek následovně:

1. Osoby neslyšící (slyšení poškozeno v takové míře, že osoby nemohou vnímat zvuky mluvené řeči).
2. Osoby nedoslýchavé (slyšení má omezenou sluchovou ztrátu) pouze částečně, lze ji kompenzovat elektroakustickými kompenzačními pomůckami).
3. Osoby ohluchlé (u těchto osob došlo ke ztrátě sluchu v období dokončování vývoje řeči, nebo po jeho ukončení).
4. Osoby s kochleárním implantátem (v závislosti na délce implantace usuzujeme schopnost komunikace orálním jazykem). (Růžičková, Vítová, 2014)

Jungwirthová (2015) dále popisuje jednostrannou nedoslýchavost či hluchotu a oboustrannou vadu sluchu. Pokud člověk slyší jedním uchem bez problému a na druhé ucho hůře, hovoříme tedy o jednostranné vadě sluchu, nebo o jednostranné hluchotě. S tímto problémem se setkáváme velmi málo. Lidé se naučili používat funkční ucho, naučili se mluvit, zvykli si sedat tak, aby byli blíže ke zdroji mluvené řeči. Pokud dítě na jedno ucho nedoslýchá, lze ucho kompenzovat sluchadlem. Většinou se setkáváme s druhou variantou, a to oboustrannou vadou sluchu.

Šlapák a Floriánová (1999, sec. cit. Horáková, 2012) klasifikují sluchové vady z hlediska lokalizace postižení, tedy periferní nedoslýchavost či hluchota a centrální nedoslýchavost či hluchota.

Periferní nedoslýchavost či hluchotu dělíme na převodní (sluchové buňky jsou v pořádku, nejsou však stimulovány zvukem, jedná se například o zvětšenou nosní mandli), percepční (poškození vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchového nervu) a smíšenou (kombinace příčin způsobující poruchu převodní a percepční vady).

Sluchové vady můžeme dle Horákové (2012) rozdělovat na **presbyakuzii**, to jest stařecká nedoslýchavost, které se projevuje zhoršením slyšení vysokých tónů, současně se také zhoršuje porozumění řeči. Ke snižování sluchové ostrosti dochází přibližně po 60. roce

života. **Titinus**, neboli ušní šelest je příznak onemocnění, nikoli však onemocnění samostatné.

Mrázková a kol. (in Růžičková, Vítová, 2014) dělí sluchové vady na převodní a percepční. Převodní vady způsobují maximální sluchovou ztrátu 65 dB. Příčinu musíme hledat ve vnějším a středním uchu. Jedná se například o zdeformovaný nebo chybějící boltec, zúžený zvukovod nebo jeho ucpaní cizím tělesem, záněty středního ucha, perforace bubínku, osteosklerózu. Percepční vady, jejichž důsledkem je snížená kvalita zvuku, vznikají ve vnitřním uchu nebo postihují CNS. Jedná se například o poškození vláskových buněk Cortiho orgánu, poškození blanitého a kostěného labyrintu, postupné odumírání vláskových buněk, porucha sluchového nervu a porucha korového systému.

Diller a kol. (2012 in Růžičková, Vítová, 2014) příčiny oslabení nebo ztráty sluchu dělí z hlediska doby vzniku na vrozené a získané. Z hlediska stádia osvojení mluveného jazyka rozdělují jedince na prelingválně – není ukončen vývoj řeči a postlingválně – základní řečový vývoj u konce.

Mrázová, Mrázek a Lindovská (2006 in Růžičková, Vítová, 2014) dělí vady dle místa vzniku na vady periferní a centrální a převodní a percepční.

Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol. (2012) dělí sluchové postižení z hlediska místa vzniku, doby vzniku a stupně sluchové vady.

Neubauer (2014), dělí nedoslýchavost na převodní a percepční. Převodní způsobuje to, že osoba špatně slyší nepřízvučné slabiky, konce slov. Zvuk je zeslaben, není závažně zkreslen a ztráta sluchu nepřevyšuje 60 dB. Při percepční nedoslýchavosti je slyšení omezeno v oblasti vyšších frekvencí. Často dochází ke zkreslení zvuku. Dle stupně nedoslýchavosti bývá narušena správná artikulace sykavek obou řad. Dále dělí osoby na prelingválně neslyšící, tedy děti, které se ohluchlé narodily, nebo ohluchly ještě předtím, než u nich došlo k rozvoji řeči. A osoby postlingválně ohluchlé, jenž mají na určité úrovni rozvinutou řečovou komunikaci. Jejich výslovnost se však může postupem času zhoršovat, ale většinou zůstává pro slyšící srozumitelná. Při dorozumívání se orientují odezíráním.

2.2 Diagnostika sluchových vad

Nezbytnou součástí pro další rozvoj osob se sluchovým postižením je stanovit velikost a strukturu sluchového postižení, a to z důvodu možné indikace vhodného typu sluchadel či doporučení kochleární implantace a z důvodu zahájení surdopedické intervence. Diagnostiku provádějí audiologové a využívají k ní celou řadu objektivních vyšetřovacích metod. (Hrubý, 1999 in Růžičková, Vítová, 2014)

K základnímu vyšetření sluchu u dětí patří otoskopie. Ta zjišťuje nález na bubínku nebo zvukovodu. (Štěpák a kol., 2012 in Růžičková, Vítová, 2014)

Sluchová vyšetření můžeme dělit na objektivní a subjektivní. Mezi objektivní vyšetření patří evokované otoakustické emise, tedy vyšetření, které je vhodné pro plošný screening novorozenců. Vyšetření BERA tzn. objektivní vyšetření, při které není potřeba spolupráce dítěte. (Havlík, 2012 in Růžičková, Vítová, 2014)

Mezi subjektivní vyšetření patří tónová audiometrie – stanovuje stupeň sluchové ztráty, hranici sluchu, lze ji provádět do tří let. Dále Slovní audiometrie – zjišťuje srozumitelnost řeči v klidném prostředí nebo naopak za konkurenčního zvuku (továrna, ulice). Provádí se do 8. roku věku dítěte. (Růžičková, Vítová, 2014)

Herdová (2004 in Horáková, 2012) uvádí, že klasické vyšetření sluchu v podobě sluchové zkoušky podle věku dítěte by měl provádět dětský lékař u všech dětí ve 3 měsících, v 9-12 měsících, ve 3 letech, před nástupem do školy. V dalších případech by se mělo vyšetření provádět, pokud mají rodiče nebo učitel podezření na poruchu sluchu, pokud je v rodině někdo sluchově postižený, pokud je dítě po onemocnění meningitidou, po aplikaci ototoxických léků, po úrazech nebo operacích hlavy, po opakovaných zánětech středního ucha a má-li dítě opožděný vývoj řeči.

Odborné vyšetření poté provádí lékaři na odděleních v nemocnicích na ORL. Před vyšetřením provede lékař rodinnou a osobní anamnézu a otoskopii (díky otoskopii se nejčastěji zjistí například ucpání zvukovodu ušním mazem). V případě vyšetření sluchu u novorozenců a kojenců sleduje lékař nepodmíněně reflexy na silné zvukové podněty ze vzdálenosti 0,5 – 1 metr od hlavy dítěte. V případě vyšetření sluchu u dětí ve věku od 8 měsíců zhruba do tří let věku jsou sledovány pátrací reakce na tiché zvukové podněty opět ze vzdálenosti 0,5 – 1 metr od hlavy dítěte. Používají se obvykle nějaké hračky, chrastítka. (Myška, 2007 in Horáková, 2012)

V případě, že dítě při zkoušce nereaguje, je potřeba udělat vyšetření elektrofyziologickými metodami nebo audiometrickým vyšetřením. (Horáková, 2012)

Lejska (2003 in Horáková, 2012) vymezuje tyto základní vyšetřovací metody: subjektivní zkoušky sluchu a objektivní audiometrie.

Mezi subjektivní sluchové zkoušky patří:

1. Klasická zkouška sluchová
2. Subjektivní audiometrie

Mezi objektivní sluchové zkoušky patří:

1. Typanometrie
2. OAE – otoakustické vyšetření
3. BERA – vyšetření evokovaných odpovědí mozkového kmene
4. NN-ABR – vyšetření pomocí EEG aktivity sluchových drah
5. SSEP – vyšetření ustálených evokovaných potencionálů

2.3 Kompenzace vad a poruch sluchu

Za základní kompenzační pomůcku pro děti se sluchovou vadou jsou považována digitální sluchadla. Sluchadla mohou pomoci jen těm, kteří mají zachovalé zbytky vlastního sluchu, které jim po zesílení sluchadel umožní vnímat mluvenou řeč. Sluchadla pracují tak, že zesílí zvuk na takovou hlasitost, kterou je poškozené ucho schopné vnímat. Novější sluchadla fungují tak, že jsou schopny oproti analogovým sluchadlům potlačovat rušivé zvuky a zvýrazňovat mluvenou řeč. Digitální sluchadla se nosí za uchem, kdy je pouzdro propojeno s plastovou hlavičkou s ušní tvarovkou. Mezi další kompenzaci vad sluchu patří kochleární implantáty. (Jungwirthová, 2015)

Sluchadla jsou pro lidi se sluchovým postižením základní kompenzační pomůckou. Tyto pomůcky využívají děti a dospělí s lehkou, středně těžkou i těžkou nedoslýchavostí. Pokud se jedná o těžké sluchové vady, má velký význam sluchadla nosit. Před tím, než dotyčná osoba začne sluchadla nosit, odborný lékař zajišťuje, jaká je prahová hodnota sluchu. (Horáková, 2012)

Další kompenzační pomůckou jsou kochleární implantáty. Sluchové vjemy zprostředkovává kochleární implantát přímou elektrickou stimulací sluchového nervu

uvnitř hlemýžďe vnitřního ucha, kde nahrazuje právě poškozené nebo chybějící vláskové buňky. (Jungwirthová, 2015)

Kochleární implantát se skládá ze dvou částí, a to vnitřní a vnější. Vnitřní část se skládá z přijímací cívky s magnetem. Vnější část je tvořena ze zvukového procesoru a mikrofonu, které dítě nosí stejně jako sluchadlo za uchem. (Jungwirthová, 2015)

Tichý (2009 in Horáková, 2012) uvádí, že činnost kochleárních implantátů je založena na jiných principech než činnost sluchadel. Sluchadla zvuk zesilují a tím pádem kompenzují ztrátu citlivosti vnitřního ucha, ale kochleární implantáty zvuk sejmутý mikrofonem analyzují a přetvářejí ho na sled elektrických impulsů, kterými jsou následně stimulována vlákna sluchového nervu.

2.4 Sluchadla, kochleární implantáty

„Sluchadla jsou elektronická zařízení, jejichž základním úkolem je zesílit zvuk a tím zlepšit srozumitelnost řeči u nedoslýchavého člověka.“ (Havlík, 2008, s. 5)

Úkolem sluchadel je minimalizovat komunikační potíže nedoslýchavých osob. Indikace je dána mírou potíží. Velmi zásadní je, zda člověk přijde s tím, že má o sluchadla zájem, nebo zda přijde proto, že na něj vyvíjela nátlak rodina. (Havlík, 2008)

Sluchadlo – nejdůležitější, bez čeho by se sluchadlo neobešlo, je mikrofon, který zvuk zachytí a přemění na elektrický signál, zesilovač. Dále reproduktor, který jej opět změní na zvuk a přenáší zpět do prostředí. Kromě těchto uvedených součástí sluchadel, jsou sluchadla vybavena ještě dalšími důležitými prvky, a to regulátorem hlasitosti, indukční cívkou, prepínačem programů a přímým audiovstupem.

1. Mikrofon – sluchadlo může být vybaveno jedním nebo i více mikrofony. Záleží na tom, odkud chceme zvuk přijímat, tedy pokud chceme snímat zvuk ze všech směrů, jedná se o mikrofon všesměrový. Čím více je však ve sluchadlech mikrofonů, tím vyšší může být dosažený poměr signál – šum. Signálem je myšlena řeč, šumem neřečový zvuk, který bohužel zhoršuje srozumitelnost.
2. Zesilovač – nejsložitější a nejdražší součást každého sluchadla. Cílem je zvuk zesílit.
3. Reproduktor – zde dochází ke zpětné přeměně signálu, který přichází ze zesilovače na zvuk. Dalo by se říci, že čím větší reproduktor sluchadlo má, tím snáz dle nich může korigovat těžší sluchové vady.

4. Regulátor hlasitosti – uživatel sluchadla má možnost si sluchadlo zesílit nebo zeslabit v jakýchkoli situacích.
5. Indukční cívka – snímá elektromagnetické pole.
6. Přímý audiovstup – umožnění připojení sluchadla na zevní zdroj zvuku. (Havlík, 2008)

Rozdělení sluchadel:

Havlík (2008) dělí sluchadla dle:

A) Způsobu zpracování akustického signálu (zvuk zpracován analogově nebo digitálně):

1. **Sluchadla analogová** – mikrofon zachytil zvuk, ten převede do elektrického proudu, dále pokračuje do zesilovače a jeho obvodů a takto upravený signál je následně veden do reproduktoru, ve kterém je změněn do podoby zvuku. Analogová sluchadla patří dnes mezi nejlevnější a nejjednodušší sluchadla.
2. **Sluchadla digitální** – sluchadlo zpracovává signál digitálně, což znamená, že zvukový signál je převeden na binární kód.

B) Charakteru přenosu (zvuk zpracován vzdušnou cestou, nebo kostní)

1. Přenos vzduchem
2. Přenos kostí

C) Tvaru

1. Zvukovodová
2. Závěsná
3. Kapesní
4. Brýlová
5. Sluchadla ukotvená do kosti

Horáková (2012) dělí sluchadla z těchto hledisek:

1. Dle způsobu zpracování akustického signálu (sluchadla analogová a digitální)

A) Analogová sluchadla pracují tak, že zvuk je zachycen mikrofonem a tím je následně převeden do formy elektroakustického proudu. Ten je poté poslán k dalšímu zpracování do zesilovače a takto upravený elektrický signál je veden do reproduktoru, kde je změněn do podoby zvuku.

B) Digitální sluchadla

2. Dle charakteru přenosu zvuku (zvuk možno převádět dvojím způsobem – vzduchem nebo kostí).

3. Dle tvaru

A) Závěsná – základní součásti sluchadla jsou zabudované do pouzdra, které se nosí za uchem. Zvuk je veden do zvuku za pomoci individuálně vyrobené ušní tvarovky. Tyto sluchadla jsou nejčastěji užívaný typ u všech věkových kategorií.

B) Zvukovodová – dle toho, kam se sluchadla vkládají, je rozdělujeme od nejmenších po největší na sluchadla kanálová (ukryta ve zvukovodu), zvukovodová (ve zvukovém boltci), boltcová.

C) Kapesní – podobají se malé krabičce, která obsahuje mikrofon, zesilovač a napájení. K této krabičce se připojuje ohebným kabelem sluchadlo, které je zakončeno tvarovkou, která se vkládá do ucha.

D) Brýlová – jedná se o kostní sluchadla. Tento typ sluchadel už se nevyrábí.

Kochleární implantáty definované jako „*Kochleární implantát představuje nitroušní elektronickou smyslovou náhradu, která je určena lidem s těžkým sluchovým postižením, nebo lidem zcela neslyšícím.*“ (Horáková, 2012, s. 100)

Kochleární implantace je indikována u jedinců, kteří ohluchli v jakémkoli věku, nebo u prelingválně neslyšících dětí přibližně do 6 let, tedy u dětí, které se narodily s oboustranným těžkým postižením sluchu. U těchto dětí ani výkonná sluchadla neumožňují rozvoj mluvené řeči. (Horáková, 2012)

Zavedení kochleárních implantátů není vhodné v případě, že je sluchová vada způsobena poruchou sluchového nervu nebo centrálních sluchových drah, při zánětech středouší a při anatomické abnormalitě hlemýždě. (Horáková, 2012)

Jak již bylo v předchozí podkapitole zmíněno, kochleární implantát se skládá ze dvou částí, a to vnitřní a vnější. Vnější část je tvořena mikrofonem, zvukovým procesorem a vysílající cívkou. Mikrofon zachytí zvuk z prostředí a odešle ho do řečového procesoru. Procesor zvuk analyzuje, dále digitalizuje na kódové signály a ty následně pošle cívkou, která je umístěna na hlavě za uchem do přijímače. Informace a energie jsou přenášeny přes kůži elektromagnetickou indukci. Vnitřní část je tvořena přijímačem a svazkem 22 elektrod, které jsou implantované do hlemýždě. (Hrubý, 1998 in Horáková, 2012)

V České republice se kochleární implantace provádějí ve dvou centrech. Na klinice otorhinolaryngologie a chirurgie hlavy a krku 1. LFUK IPVZ FN Motol provádějí implantace dospělým lidem. Na otolaryngologické klinice 2. LFUK FN Motol provádějí implantace dětem. Kochleární implantace je plně hrazena zdravotní pojišťovnou. (Skákalová, 2014)

Po operaci je výhradně nutná dlouhodobá odborná rehabilitační péče, jejíž úspěšnost závisí na době vzniku, délce trvání hluchoty, věku a osobnostních předpokladech. (Skákalová, 2014)

Jaký bude mít kochleární implantát přínos nelze dopředu odhadnout, protože proces implantace a následné rehabilitace ovlivňuje několik faktorů. Jedná se především o včasnost implantace, rozumové schopnosti, nadání pro jazyk, spolupráci rodičů při rehabilitaci a příčinu hluchoty. (Skákalová, 2014)

Výběr vhodných kandidátů na implantaci je zvolen na základě komplexního předoperačního hodnocení uchazečů, které u dětí s prelingvální hluchotou trvá minimálně půl roku. Jsou posuzována audiologická vyšetření, je posuzován celkový zdravotní stav dítěte, mentální předpoklady pro využití implantátu, úroveň dosavadní rehabilitační péče a rodinné prostředí. Psychologické vyšetření by mělo prokázat, zda dítě implantát využije (zda jsou jeho mentální schopnosti na takové úrovni, aby bylo dítě schopné spolupracovat při programování). Dále se také musí zhodnotit prognóza řečového rozvoje. Hodnocení provádí klinický logoped, klinický psycholog a rodiče. (Skákalová, 2014)

3 Teoretická východiska předškolního vzdělávání u dětí se sluchovým postižením

S dítětem se sluchovým postižením bychom měli vycházet především z individuálních vlastností a potřeb dítěte. V první řadě je potřeba respektovat a vycházet ze základních etap dítěte. Pokud chceme, aby dítě něčeho dosáhlo, musíme respektovat jednotlivá vývojová stádia ve vývoji sluchu a řeči. Žádnou z etap nelze přeskočit. S dítětem bychom měli pracovat pravidelně, nejlépe každý den. Cvičíme s dítětem tak často, jak je to jen možné. Měli bychom dítěti povídat o všem, o lidech, o věcech, o tom, co kdo dělá a co děláme my. To je ten nejefektivnější způsob, jak dítě seznamovat s novými pojmy. S dětmi se sluchovým postižením bychom měli každý den opakovat a máme tedy možnost komentovat věci stále stejným nebo podobným způsobem. Dítě si tak buduje přirozeně slovní zásobu. Velká část práce by měla probíhat takto přirozeně. (Roučková, 2011)

Dále bychom si měli určit čas, kdy budeme s dítětem pravidelně pracovat. Ve chvíli, kdy se stane učení pravidelnou součástí denního režimu, se podaří rychleji navodit soustředění. Velmi důležité je samozřejmě také věnovat pozornost místu, kde s dítětem budeme pracovat. Místo na práci by mělo být pohodlné, bez veškerého hluku a pohybu, které by mohlo dítě rozptylovat. Pokud budeme využívat stále stejné místo, dítě si ho začne spojovat s chováním, které od něj očekáváme. Věnovat pozornost bychom měli také délce cvičení. V zásadě platí, že mnohem účinnější jsou kratší časové úseky, které opakujeme během dopoledne/dne například dvakrát nebo třikrát nežli dlouhá jednorázová cvičení. Reagovat bychom měli na aktuální zájem dítěte. (Roučková, 2011)

Další velmi podstatnou zásadou u dětí se sluchovým postižením je rozdíl mezi kalendářním věkem a stupněm vývoje především u těch dovedností, které jsou zasaženy sluchovým postižením. Musíme být opravdu velice trpěliví. Nelze předvídat, jak rychle bude dítě postupovat. Postupovat bychom měli po malých krocích a zároveň bychom se neměli snažit sledovat několik cílů současně. Vždy bychom si měli naplánovat, co zařadíme nového a co budeme opakovat. Měli bychom rovnoměrně zařazovat cvičení sluchová, cvičení na rozvoj řeči, cvičení na zrakovou pozornost a cvičení na rozvoj poznání a motoriky. Vždy bychom měli začínat tím, co je náročnější na koncentraci a vyžaduje více pozornosti a řízeného přístupu. Poté lze zařadit pohybovou hru a dále pokračovat. Vždy bychom měli dítěti daný úkol předvést a poté si vyměnit role. Velmi

záleží na výběru vhodných pomůcek. Nesmíme zapomenout každý den kontrolovat sluchadla. (Roučková, 2011)

Didaktické pomůcky, které bychom mohli v mateřské škole při práci se sluchově postiženými dětmi využívat jako vizuální pomůcky pro získávání informací, slovní zásoby a motivaci jsou například sady obrázků k určitému tématu, obrázková kvarteta, pexesa, lota, obrázkové karty. Dále také různé fotografie, bohatě ilustrované knihy, které děti motivují k mluvení. Ke zlepšování ve výslovnosti můžeme používat speciální sady obrázků pro správnou výslovnost, říkanky, hračky pro korekci správné výslovnosti. Jako vizuální pomůcky můžeme používat videoprogramy nebo multimediální hry a knihy. (Barešová, Hrubý, 1999)

Pro dítě je velmi důležité podporující, podnětné a povzbuzující prostředí. Při práci s dítětem se sluchovým postižením je potřeba využít všechny schopnosti a dovednosti dítěte k podpoře jeho rozvoje a také rozvoje komunikačních schopností. Neměly by být opomenuty základní pedagogické zásady, jako jsou systematickosti, přiměřenost, posloupnost, názornost a návaznost. (Skákalová, 2014)

Potměšil (1999 in Skákalová, 2014) uvádí několik specifických zásad, které je potřeba uplatňovat při výchově a vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Tedy zásada udržování neustálého zrakového kontaktu (stojíme vždy čelem k dítěti), zásada komunikativnosti prostředí (motivace ke komunikaci, vzájemná komunikace), zásada poskytování zpětné vazby (hodnocení výsledků), zásada jasné struktury a pravidel pro organizaci činností (vysvětlit každý postup podrobně) a zásada uvádění nových vědomostí a dovedností do vztahů (motivace, pochopení problematiky, lepší zapamatování).

Je nutné respektovat individuální potřeby dítěte a vycházet z toho, co dítě zvládne. S dítětem bychom měli pracovat pravidelně a každý den. Je potřeba využívat aktuální zájem dítěte, vždy zkontrolovat sluchadla a vyloučit rušivé elementy. S dítětem bychom měli pracovat tak, aby to pro něj bylo zábavné. Měli bychom dítě vhodně motivovat a začínat na takové úrovni, kterou zvládá, aby zažilo úspěch. Zadání hry je vždy nutno předvést. Poté dítě postupně zkouší úkol vyřešit samo. Je potřeba vyměňovat role během hry, na dítě neustále mluvit, obohacovat slovník a nikdy nenechávat úkol nedokončený. (Skákalová, 2014)

3.1 Inkluze, inkluzivní vzdělávání

„Termín „inkluze“ (z latinského „inclusio“) lze volně přeložit jako zahrnutí nebo přijetí do nějakého celku, tj. v případě osob se zdravotním postižením do běžné populace a v edukačním kontextu tedy i do běžné třídy/školy.“ (Booth, Ainscow, 2007 in Bendová, 2014, s. 5)

Cílem inkluzivního vzdělávání je zajistit rovný přístup a příležitosti ke vzdělávání všem jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami nezávisle na jejich podobě. (Booth, Ainscow, 2007 in Bendová, 2014)

Inkluze je vnímána jako nikdy nekončící proces, ve kterém se mohou lidé s postižením v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení. Někdy je také inkluze vnímána jako nejvyšší stupeň integrace. (Abramová, sec. cit. Bendová, 2014)

Inkluze není výhoda, kterou by si lidé, kteří mají nějaké postižení, museli zasloužit tím, že zvládnou nějaké požadavky. Inkluze je automatické právo, které by mělo být přirozenou součástí jejich života. S ohledem na tuto myšlenku je kladem důraz na rozvíjení teorie i praxe inkluze. Dospělí, děti s postižením v inkluzivním přístupu, jsou do všech činností zapojovány bez jakýchkoli omezení a mají stejné možnosti jako intaktní populace. (Finková, Langer a kol., 2014)

To, jaký bude proces inkluze a efektivnost začlenění jedince s „odlišnostmi“ v dospělosti závisí už na jeho prvních vstupech do socializačního prostředí, tedy vstupu do mateřské školy. Jedince s odlišnostmi chápeme v tomto kontextu jako skupinu dětí s postižením, narušením nebo ohrožením. Cílem je vybudovat příjemný vztah, otevřené prostředí školy a efektivní vzdělávání pro všechny děti. V procesu inkluze mluvíme o heterogenní skupině, kde si jsou všichni zúčastnění rovni. Do této skupiny řadíme i děti z národnostních menšin, děti s odlišným mateřským jazykem, z málo podnětného prostředí a také nadané děti. (Kováčová, 2010 in Finková, Langer a kol., 2014)

Zdálo by se, že problematiku výchovy a vzdělávání žáků se s postižením řadíme pouze do oblasti speciální pedagogiky. V současné době tomu ale tak není. Zařazení dětí s různými druhy postižení do proudu vzdělávání mění pojetí školské praxe. (Stodůlková, Zapletalová, 2015)

Zákon, který spravuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) je popsán níže. Dle paragrafu, který je v tomto zákoně se jedná

o osoby se zdravotním postižením, tedy osoby, které jsou postižené mentálně, tělesně, zrakově, sluchově, osoby postižené více vadami, s vadami řeči, osoby s autismem, poruchami chování a vývojovými poruchami učení. Dále o osoby zdravotně znevýhodněné, tedy o osoby, které jsou zdravotně oslabené, dlouhodobě nemocné, nebo mají lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám učení a chování. Také o osoby se sociálním znevýhodněním, které je chápáno jako rodinné prostředí s nízkou sociokulturní úrovní a rodiny ohrožené. V neposlední řadě se jedná o osoby mimořádně nadané. (Stodůlková, Zapletalová, 2015)

3.2 Legislativa, RVP pro předškolní vzdělávání

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením spravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů. Dále vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. (Finková, Langer a kol., 2014)

Dle paragrafu 3 odst. 1 je speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením zajišťováno formou skupinové integrace, individuální integrace nebo ve školách, které jsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. V neposlední řadě kombinací výše uvedených možností. (Finková, Langer a kol., 2014)

V současné době máme téměř novou vyhlášku č. 271/2021 Sb. Tato vyhláška pojednává o změně vyhlášky 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, základním vzdělávání a plnění povinné docházky, ve znění pozdějších předpisů.

Dále je třeba zmínit vyhlášku související se vzděláváním dětí se sluchovým postižením, tedy vyhlášku č. 27/2016 Sb. Tato vyhláška spravuje vzdělávání žáků se SVP a také žáků nadaných.

Jako další důležitou vyhlášku je třeba zmínit vyhlášku č. 72/2005 Sb., která pojednává o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Velmi důležité je také zmínit zákon č. 155/1998 Sb. Tento zákon hovoří o komunikačních systémech hluchoslepých a neslyšících osob.

V červenci v roce 2021 proběhla novelizace rámcového vzdělávacího programu. Byla do něj začleněna nová část týkající se poskytování jazykové podpory dětem s nedostatečnou znalostí českého jazyka. (MŠMT, 2021)

Pro účely této bakalářské práce je stěžejní osmá kapitola, která se zabývá vzděláváním dětí se SVP. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP) vychází z individuálních možností dítěte a respektování jeho individuálních potřeb. (MŠMT, 2021)

Dítětem se SVP je dítě, které k tomu, aby naplnilo své vzdělávací možnosti nebo uplatnilo a užívalo svá práva na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Tyto děti mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření. Podpůrná opatření realizuje mateřská škola. (MŠMT, 2021)

Podpůrná opatření členíme do pěti stupňů podle pedagogické, finanční a organizační náročnosti. Opatření prvního podpůrného stupně škola uplatňuje i bez doporučení školského poradenského zařízení na základě plánu pedagogické podpory. Druhý až pátý stupeň lze uplatnit pouze s doporučením ŠPZ. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví vyhláška č. 27/2016 Sb. (MŠMT, 2021)

„RVP pro PV formuluje obecné cíle předškolního vzdělávání a jeho rámcový obsah a školy zpracovávají vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP).“ (Bartoňová, Bytešníková, Vítková a kol., 2012, s. 27)

Vzdělávací obsah v rámcovém programu vymezuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. Každý obsah zahrnuje kategorie, které se vzájemně propojují. Kategoriemi jsou dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy. Při uskutečňování předškolního vzdělávání je potřeba a nutnost dodržovat podmínky, které jsou vymezeny legislativně dle platných zákonů, předpisů a vyhlášek. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vychází z individuálních možností dítěte a respektování jeho individuálních potřeb. Je tedy i východiskem pro vzdělávání dětí se SVP. (Bartoňová, Bytešníková, Vítková a kol., 2012)

Rámcové cíle jsou při vzdělávání stejné u všech dětí. Pokud vzděláváme děti se SVP je potřeba naplňování cílů přizpůsobovat tak, aby to dětem co nejvíce vyhovovalo jejich potřebám a možnostem. Pedagogové se snaží vytvořit co nejoptimálnější podmínky

k rozvoji osobnosti každého dítěte a pomoci mu k dosažení co největší samostatnosti. (MŠMT, 2021)

Při plánování a realizaci vzdělávání dětí s podpůrnými opatřeními je potřeba mít na paměti, že se dítě ve svých individuálních vzdělávacích potřebách liší. Účelem podpory je plně zapojit každé dítě a maximálně využít jejich vzdělávací potenciál s ohledem na jejich individuální možnosti. Pro děti, které mají přiznaný první stupeň podpůrného opatření, vytváří mateřská škola PLPP. Pro děti s přiznaným stupněm druhým až pátým se vytváří individuální vzdělávací plán. To, co škola zpracovává samostatně je PLPP a to, co škola zpracovává na doporučení ŠPZ je IVP. Velmi důležitou podmínkou pro úspěšné vzdělávání dětí se SVP je volba vhodných metod, prostředků, ale také výběr učitelů a ostatních pracovníků, kteří jsou vysoce profesionálně postaveny. Pro jejich pozitivní přijetí je však potřeba vytvořit vhodné podmínky. Důležité je navázat spolupráci s rodiči, sdělovat jim potřebné informace a komunikovat s nimi. (MŠMT, 2021)

Ve školním vzdělávacím programu si mateřská škola stanoví následující: pravidla a průběh tvorby a realizace a vyhodnocování PLPP/IVP. Při vzdělávání dětí se SVP se musí dbát na to, aby vzdělávací podmínky vždy odpovídali individuálním potřebám dítěte. Pro úspěšné vzdělávání těchto dětí je důležité zajistit a umožnit diferenciaci a individualizaci při organizaci činností a samotném plánování. Dítě by si mělo osvojit specifické dovednosti, které však odpovídají jeho potřebám a možnostem. Spolupráci s rodiči, se školským poradenským zařízením, snížení počtu dětí ve třídě a přítomnost asistenta pedagoga. (MŠMT, 2021)

3.3 Děti se sluchovým postižením v běžné mateřské škole

Mateřská škola je instituce, ve které probíhá předškolní vzdělávání. Toto vzdělávání je určeno především dětem ve věku od tří do šesti let. Obsah vzdělávání je dán Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. MŠ s jednou třídou má nejméně 15 dětí, MŠ se dvěma a více třídami má průměrně alespoň 18 dětí na jednu třídu. Celkem se naplňuje mateřská škola do počtu 24 dětí. Třída, ve které jsou zařazeny děti se zdravotním postižením má nejvíce 19 a nejméně 12 dětí. (vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, § 2 in Bartoňová, Bytešníková, Vítková a kol., 2012)

Myšlenka mateřských škol je tu asi 200 let. Prvními podněty k cílené péči o děti přispěli Fridrich Frobel a Maria Montessori. Hlavním cílem těchto zařízení byl dozor a zaopatření

děti. Dále také ochrana před poškozením zdraví a požadavek, aby děti trávily dobře volný čas. (Kern a kol., 1999)

„Předškolní vzdělávání je chápáno jako veřejná služba a uskutečňuje se v mateřských školách, speciálních mateřských školách a v přípravných třídách pro děti se sociálním znevýhodněním.“ (Stodůlková, Zapletalová, 2015, s. 72)

Předškolní vzdělávání je poskytováno dětem většinou ve věku od tří do šesti let. Docházka do mateřských škol u nás není povinná a rozhodují o ní rodiče. Výzkumy a zkušenosti lidí ukazují, že do mateřských škol dochází děti ze sociálně kulturních rodin a sociálně znevýhodněné děti, dále také děti z kulturně odlišného prostředí, děti s odlišným mateřským jazykem, děti se SVP a děti s poruchami chování a učení. (Stodůlková, Zapletalová, 2015)

Předškolní vzdělávání nelze srovnávat se vzděláváním, která poskytuje základní škola, protože má své zvláštnosti, které vycházejí doposud z postupně rozvíjejících se struktur dítěte a jeho nehotových potřeb. (Šmelová, 2004)

Vzdělávání dětí se SVP v předškolním věku se uskutečňuje dvojím způsobem. Prvním ze způsobů je, že handicapované dítě dochází do běžné mateřské školy a začleňuje se do skupiny zdravých vrstevníků, nebo se vzdělává v mateřských školách či třídách se speciálním školní nebo třídním vzdělávacím programem. Výhodou v těchto třídách je například odborný personál, nízký počet dětí ve skupině, upravené prostředí a funkční pomůcky. (Stodůlková, Zapletalová, 2015)

V předškolním období dochází k určitému osamostatňování dítěte, což je vzhledem k jakémukoli typu postižení složité. Dítě se sluchovým postižením není schopné kontrolovat blízkost své matky jinak než zrakově. Z tohoto důvodu se může zvyšovat potřeba, kdy dítě chce být neustále v kontaktu se svou matkou. (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Zařazení dítěte se sluchovým postižením do běžné mateřské školy a volba typu mateřské školy staví rodiče v dnešní době před velké dilema. (Šedivá, 2006 in Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Školský systém umožňuje v České republice dětem a žákům se sluchovým postižením vykonávat docházku ve školách pro sluchově postižené, nebo formou integrace v běžné mateřské škole. (Doležalová, 2009 in Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Vzdělávání dětí se sluchovým postižením probíhá čím dál tím častěji formou integrace do běžných mateřských škol. Dále probíhá vzdělávání v mateřských školách pro sluchově postižené, které jsou většinou zřizovány při základních školách pro sluchově postižené. Pověšinou je navštěvují děti ve věku od tří do šesti let s různými stupni sluchových vad. (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Pokud se rodiče rozhodnou dát dítě do mateřské školy pro sluchově postižené, speciálně pedagogická péče je zde doplňována krátce či déle odbornou péčí. Dále tato škola plní diagnostické úkoly, při kterých se upřesňují možnosti dítěte. Úzce spolupracují se speciálně pedagogickými centry, ale také s rodinou dítěte. Kromě běžných cílů musí dále mateřská škola pro sluchově postižené plnit specifické úkoly, kterými jsou například navazování komunikace, tvoření a rozvíjení hlasu, rozvíjení zrakového vnímání zaměřené na nácvik a odezírání, seznámení dítěte s možnostmi hmatového vnímání. (Sobotková, 2003 in Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Činnosti jsou zaměřené s ohledem na výše uvedené cíle. Obsah předškolního vzdělávání se zaměřuje na rozvoj komunikace, pohybové aktivity, různá grafomotorická cvičení, cvičení na rozvoj zrakové percepce. Dále se věnuje sluchové výchově, dechovým a artikulačním cvičením, vyprávění pohádek ve znakovém jazyce, dramatizací, rozvoji slovní zásoby a rozumové výchově se zaměřením na děti nedoslýchavé, neslyšící a děti s kochleárními implantáty. (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková a kol., 2012)

Děti se sluchovým postižením v běžné mateřské škole mají nastavený stupeň podpurných opatření. Jedním z cílů bakalářské práce je právě zjistit, zda je stanovený stupeň podpurných opatření u daných respondentů dostačující, nebo nikoli. Stupňů podpurných opatření je celkem pět. Do prvního stupně řadíme děti s oslabením v oblasti sluchového vnímání v důsledku zánětů středouší, horních cest dýchacích a jiných onemocnění, které se dají vyléčit. Do druhého stupně řadíme žáky, jejichž onemocnění trvá déle než šest měsíců. Jedná se například o chronické otitidy, tinnitus, degenerativní nebo cévní onemocnění. Dále žáky, kteří mají lehkou nedoslýchavost a jejich vada je dobře kompenzována sluchadly. Dále žáci s kochleárním implantátem. Do třetího stupně řadíme žáky se středně těžkou nedoslýchavostí, kteří mají zhoršené sluchové vnímání, dále žáky s těžší vadou sluchu a žáky s kochleárním implantátem, kdy je jejich vada alespoň částečně kompenzována. Do čtvrtého stupně řadíme žáky s těžkou sluchovou vadou

a žáky se souběžným postižením. Pátý stupeň podpory slouží pro všechny žáky, u kterých selhala podpůrná opatření v předchozím stupni. (Barvíková a kol., 2015)

3.4 Školský poradenský systém, asistent pedagoga

„Poradenský systém zaměřený na řešení podpory dětí, žáků a studentů (dále jen žáci) s určitým znevýhodněním vůči ostatní populaci je jedním nejdůležitějších prvků systémové podpory účasti těchto žáků ve vzdělávání (a činnostech vzdělávání umožňujících). Umožňuje vyhledávat, definovat a prostřednictvím speciálních metod a postupů korigovat či odstraňovat obtíže, které žáci mají v důsledku daného znevýhodnění ve vzdělávacím procesu. Z tohoto pohledu se jedná o systém, který významnou měrou ovlivňuje úspěšnost vzdělávání v individuální rovině u jednotlivého žáka a v makrospolečenské rovině přispívá k úrovni vzdělanosti dané skupiny jako celku.“ (Michalík, 2008, s. 6)

„Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, je tedy zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Potměšil a kol., 2012, s. 6)

Jedním z hlavních posláních asistenta pedagoga je podpořit integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávání. V optimálním případě je asistent pedagoga „k ruce“ všem aktérům vzdělávacího procesu, tedy žákovi se sluchovým nebo jiným zdravotním postižením, učiteli, ale také ve vybraných situacích i celé třídě. Často se ale setkáváme s opačným přístupem, kdy asistent pracuje jen s inkludovaným dítětem a často spolu sedí odděleně od zbytku třídy. Učitel se na dítě obrací jen výjimečně. V tomto případě dítě přichází o kooperaci s ostatními spolužáky. Takovýto přístup určitě není úspěšný a není přínosem pro pedagoga a už vůbec ne pro znevýhodněné dítě. (Potměšil a kol., 2012)

Z hlediska asistenta pedagoga nás zajímá hlavně to, jak sluchové postižení ovlivňuje vzdělávání žáka a jakým způsobem s ním bude muset pracovat. Jaké bude muset vytvořit optimální akustické a optické podmínky pro odezírání a co nejkvalitnější zpracování informací. (Nováková, Barvíková, 2015)

Základním principem a práce asistenta pedagoga je především činnost, která je v souladu s potřebami daného žáka a vychází z doporučení školského poradenského zařízení. Cílem práce je pomoc při zajišťování základních potřeb žáka ve spolupráci s učitelem, který je metodikem a partnerem asistenta. (Nováková, Barvíková, 2015)

Role asistenta může být jako osobní asistent nebo asistent pedagoga. Osobní asistent je zaměstnanec poskytovatele sociálních služeb, je to fyzická osoba, která poskytuje péči klientovi/dítěti v jeho přirozeném prostředí, a to dobrovolně nebo za domluvenou finanční odměnu. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který je zaměstnancem školy a působí ve třídě, ve které je žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. (Potměšil a kol., 2012)

Záleží také na kvalifikačních předpokladech asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je ten, kdo vykonává přímou výchovnou, přímou vyučovací, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání. (Potměšil a kol., 2012)

Asistentem pedagoga může být každý, kdo je bezúhonný, zdravotně způsobilý, způsobilý k právním úkonům a má odbornou kvalifikaci. Dále musí prokázat znalost českého jazyka. Pokud potřebuje asistent pedagoga odbornou kvalifikaci, získá ji základním vzděláním, kdy musí absolvovat akreditovaný vzdělávací program pro asistenty pedagoga. Dále středním vzděláním s výučním listem, které je zaměřeno na střední vzdělávání a studium pedagogiky. Dalším způsobem je studium na střední škole zakončené maturitní zkouškou ze vzdělávacího programu zaměřeného na přípravu pedagogických asistentů, dále získá kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v oboru, který se zaměřuje na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku. (Potměšil a kol., 2012)

Mateřská škola může být první místo, kde bude dítě poprvé mimo domov a bez rodičů. Rodič si v této době může uvědomit, že jeho dítě není schopné se samostatně s kýmkoli domluvit. Pokud bylo dítě se sluchovým postižením přijato do běžné mateřské školy, rodič může každý den přicházet do situace, kde vidí, na jaké úrovni dovedností jsou na tom ostatní děti, a to může vést k neprospěchu dítěte. Asistent pedagoga pomáhá dítěti adaptovat se na nové prostředí, konzultuje s rodičem zvyky dítěte, pedagogicky vede rodiče a pomáhá dítěti zvykat si na kompenzační pomůcku. (Nováková, Barvíková, 2015)

Dle Potměšila a kol. (2012) by měl mít asistent pedagoga minimálně středoškolské vzdělání. Je veden třídním učitelem. Ve třídě je přítomen po celou dobu vyučování, dopomáhá při sebeobsluze, účastní se schůzek, které se daného žáka týkají, pomáhá mu při orientaci v budově apod.

4 Výzkumné šetření

4.1 Metodologie výzkumného šetření

Cílem mé bakalářské práce je přiblížit a zmapovat vývoj dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole. Z metodologického hlediska bude využito kvalitativního výzkumu, konkrétně kazuistiky. Hlavní cíl bude naplňován prostřednictvím níže stanovených dílčích cílů:

DC1: Zjistit úroveň dítěte v jednotlivých oblastech – řečové a sluchové.

Sluch nás provází celým životem, od narození až do smrti. A pokud mluvíme o jedinci se sluchovou vadou či omezením, je bezpochyby, že se od normálního vývoje budou vyskytovat odchylky. Dle Slowíka (2016) je základním předpokladem pro komunikaci mluvenou řečí dobré sluchové vnímání, motorika mluvidel a dostatečná inteligence. Dále také správná funkce mozkových řečových center a nervových drah. Z těchto teoretických poznatků vyplývá, že jednotlivé oblasti na sebe navazují a podporují se navzájem. Tento dílčí cíl se zaměřuje na seznámení čtenáře s problematikou dětí se sluchovou vadou ve vybraných jednotlivých oblastech.

DC2: Zjistit pokrok dětí za určité časové období ve dvou daných oblastech – řečové a sluchové. A zjistit, zda díky nastaveným podpůrným opatřením dochází k rozvoji, popřípadě popsat, v čem se dítě nezlepšilo a jaké mohou být příčiny.

Druhý, dílčí cíl, logicky navazuje na předchozí. V lednu byla se dvěma dětmi provedena diagnostika v oblasti řečové a sluchové. Veškeré zaznamenané informace budou podrobně rozepsány v dalších kapitolách. Výsledky a zadání v příloze. V červnu byla se dvěma dětmi provedena stejná diagnostika. Veškeré zaznamenané informace budou podrobně rozepsány v dalších kapitolách. Výsledky diagnostik z obou měsíců budou tabulkově vyhodnoceny, porovnány a podrobně popsány.

Vzhledem k cíli práce je využito kvalitativního šetření. Za kvalitativní výzkum považujeme proces porozumění a hledání, který je založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného lidského nebo sociálního problému. Výzkumník vytváří komplexní obraz, rozebírá různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách. (Creswell, 1998 in Hendl, 2016)

Někteří autoři vymezují kvalitativní a kvantitativní výzkum na základě používaných metod. (Payne, Paynová, 2004 in Švaříček, Šed'ová, 2007)

Nástrojem kvantitativního výzkumu je nejčastěji dotazník, zatímco kvalitativní výzkum užívá rozhovory, kazuistiky.

V bakalářské práci jsou jako výzkumné nástroje použity: kazuistika, pozorování, popř. rozhovory. **Kazuistika** se zaměřuje především na detailní studium jednoho případu, nebo několika málo případů. Sbíráme data od jednoho, či několika jedinců. Jde zde o zachycení složitosti případu, popis vztahů v jejich celistvosti. Případová studie je podobná mikroskopu. Hodnota závisí na tom, jak moc dobře je zaostřená. Je zde předpoklad, že prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům. (Hendl, 2016) Rozhovory jsou v bakalářské práci zastoupeny v podobě komunikace s dítětem, popř. rodiči.

ČASOVÝ HARMONOGRAM:

Říjen-leden: příprava na výzkum a plánování

Únor-červen: samotný výzkum

Září-prosinec: shrnutí, závěry a zpracování dat z výzkumu

POPIS A ORGANIZACE VÝZKUMU:

Říjen – prosinec: v těchto měsících probíhala příprava a plánování na samotný výzkum, zajištění souhlasu a podpisu rodičů, domluva s institucí, zda může výzkum probíhat.

Únor – červen: v těchto měsících probíhá samotný výzkum, výzkum v jednotlivých oblastech (řečová a sluchová).

Září-prosinec: zhodnocení výzkumné části, zpracování získaných dat, zpracování tabulek.

VÝZKUMNÝ VZOREK:

Pro bakalářskou práci byly vybrány dvě děti se sluchovou vadou, zařazené do běžné mateřské školy. Téma integrace sluchových dětí do běžné mateřské školy mě vždy velmi zajímalo a možnost udělat výzkum v této oblasti pro mě byla výzva. Chtěla bych zjistit, jak se děti se sluchovou vadou vyvíjí v prostředí běžné mateřské školy, v oblasti řečové a sluchové a především, zda jsou jejich nastavená podpůrná opatření dostačující. Vybrala jsem si malý počet dětí z toho důvodu, že jsou pospolu v jedné třídě, znám je, vím, jak pracují, spolupracují s ostatními kamarády, začleňují se do kolektivu, v jakých oblastech

se orientují bezproblémově a v jakých naopak potřebují podporu. V práci budou vytvořeny a zpracovány tabulky, ve kterých budou znázorněny konkrétní pokroky dětí během uplynulých měsíců, jejich zlepšení, stagnace či naopak zhoršení. Děti jsou věkově odlišné. První dítě je ve věku 6 let a 5 měsíců, druhé je ve věku 4 let a 9 měsíců. Podrobná charakteristika dětí bude popsána v kazuistice.

4.2 Kazuistika

Prvním subjektem je chlapec, který nosí sluchadla.

Jméno: Adam

Věk: 6 let a 5 měsíců (vstupní hodnocení), 6 let a 9 měsíců (výstupní hodnocení)

Celková charakteristika:

Adam je velmi aktivní a výřečný chlapec. Velmi rád komunikuje, je společenský, přátelský a nápomocný, chytrý a celkově velice šikovný, včetně sportu. Po nástupu do MŠ sluchadla nenosil, brečel, vztekal se. V důsledku toho mu sluchadla nedávali. Začal je nosit až ve chvíli, kdy mu matka slíbila dárek v případě, že je začne nosit. Od rána do 15 hodin v MŠ.

Rodinná anamnéza:

Oba rodiče jsou slyšící. Chlapec má sourozence – dvě starší sestry, dvojčata. Sluch mají v pořádku. Adamovi rodiče žijí odděleně, Adam i jeho sestry s matkou. Otec si ho vyzvedává v mateřské škole, nebo doma po vzájemné domluvě. Otec pracuje ve stavební firmě, matka v kanceláři. Rodiče spolu povětšinou neměli dobrý vztah a velmi často se dohadovali (například otec nesměl dítě vyzvedávat v MŠ, poté směl, ale pouze v určitém hodině apod. Velmi často se stávalo, že se rodičovské rozepře a neshody projevovaly právě v mateřské škole. Dítě navštěvuje speciálně pedagogické centrum pro děti s vadami sluchu.

Osobní anamnéza:

Dítěti byla zjištěna sluchová vada ve 4. měsíci těhotenství – Bera vyšetření. Byla diagnostikována diagnóza „středně těžká nedoslýchavost“. GODB oboustranně. Příčina vady nebyla doposud zjištěna. Rodiče pozorovali problém se sluchem v rušném prostředí (neslyšel). Vada byla kompenzována v 8. měsíci věku dítě, a to sluchadly. Dítě snášelo kompenzační pomůcku bez problému. V okamžiku nástupu do mateřské školy sluchadla

nosit nechtělo. Docházelo tedy do MŠ bez sluchadel, což se záhy projevilo jako velký problém. Když ho matka přesvědčila a dítě je nosit začalo, paní učitelky pozorovaly velkou změnu k lepšímu. Dítě reagovalo, slyšelo, ztišila se i hlasitost řečového projevu. V současné době, pokud dítě sluchadla nemá, samo si o ně řekne. Slyší a rozumí i za těch podmínek, že na něj mluví osoba z větší vzdálenosti. Chlapec má třetí stupeň podpůrného opatření a nevzdělává se podle IVP. Ve třídě má asistenta pedagoga na 20 hodin týdně.

Diagnóza:

Středně těžká nedoslýchavost

Sociální anamnéza:

Z hlediska sociální anamnézy má chlapec sociální zázemí v pořádku. Je to samozřejmě náročnější z důvodu, že rodiče žijí odděleně, ale i přesto se oba dva snaží o maximální komfort dítěte. Po vyslechnutí zážitků, které dítě s rodiči prožívá, jsem přesvědčena, že je sociální zázemí v pořádku. Přestup do jiné MŠ – kvůli asistentce. Začlenění probíhalo bez problému. Přešel z jiné budovy – bez problému.

Sluchové vnímání:

Adam reaguje na mluvenou řeč dobře. Problém nastává, pokud se nachází v hlučnějším prostředí, nebo pokud mluví více dětí/lidí najednou. Důležité je mluvit dostatečně nahlas a srozumitelně. Je však znatelné, že se chlapec ujišťuje, je schopen odezírat ze rtů. V jednom období nastal problém, kdy chlapec na vše automaticky odpovídal „ano“ aniž by věděl, nač se ho ptáme.

Komunikace, jazykové dovednosti:

U Adama je vývoj řeči v pořádku. Slovní zásobu má velice aktivní. Tvoří celé věty, otázky, odpovídá v celých větách, srozumitelně. Chlapci nedělají problémy žádné hlásky, všechny má navozené. Oční kontakt se snaží navazovat, ale někdy je však potřeba ho upozorňovat, aby se díval na paní učitelky, a ne kolem sebe.

Rozumové schopnosti:

Chlapec je velmi bystrý a chytrý. Na rozumové úrovni je na tom stejně, jako ostatní spolužáci ve třídě. Je velice snaživý, šikovný a lákají ho jakékoli nové úkoly, aktivity a výzvy. Při složitějších nebo logických úkolech nemá problém s pochopením a úkoly sám i vypracuje.

Chování, vlastnosti:

Adam je velice milý a hodný chlapec. Rád si hraje spíše s kamarády než sám. Při společných hrách nebo komunikativních aktivitách nadměrně komunikuje a nedá prostor ostatním. Je hodně hlučný i přes užívání sluchadel. Snaží se však být nápomocný, nikoho nikdy neodstrkuje, nepere se o hračky, dělí se. Je hodně citlivý, empatický a emočně založený.

Hrubá a jemná motorika:

Chlapec je v hrubé i jemné motorice velice šikovný. Navštěvuje sokol, rád cvičí i ve školce, jezdí na kole, bruslí. Nejraději má překážkové dráhy, pohybové hry a hry s tancem. V oblasti jemné motoriky nemá žádný problém. Zvládne krásně stříhat, navlékat korálky, vyrábět s paní učitelkou v dílničce různé věci. Tužku drží správně.

Druhým subjektem je chlapec, který má voperované kochleární implantáty.

Jméno: Michal

Věk: 4 roky a 9 měsíců (vstupní hodnocení), 5 let (výstupní hodnocení)

Celková charakteristika:

Chlapec je velmi šikovný a bystrý. Je hodně snaživý a rád by někomu něco neustále vyprávěl. Hraje si s ostatními, ale z počátku měl problém se zapojit z důvodu komunikační bariéry. Je chytrý, snaživý a přátelský. Oblíbený v kolektivu, děti si zvykly na jeho handicap a přijaly ho.

Rodinná anamnéza:

Oba chlapcovi rodiče jsou slyšící. Chlapec pochází z úplné rodiny, nemá sourozence. Otec pracuje jako automechanik, matka je asistentka v kanceláři.

Osobní anamnéza:

Chlapci byla zjištěna sluchová vada při novorozeneckém screeningu. Byla mu diagnostikována oboustranná praktická hluchota. Příčina sluchové vady je genetika. Rodiče pozorovali problém se sluchem v komunikaci, při pobytu venku (zpočátku se neotočil na zavolání). Bez kochleárních implantátů bývá chlapec neúměrně hlučný. Kompenzační pomůcku, tedy kochleární implantáty, snášel celkem dobře. Postupně se prodlužovala délka užívání, procesory ze začátku nosit nechtěl, dlouho si zvykal, dnes již

jejich nutnost akceptuje bez problému. Bývá však často unavený a procesory si sundá. Komunikace se zlepšuje, reaguje lépe, ale stále je potřeba zvýšený dohled. Chlapec má čtvrtý stupeň podpůrných opatření. Vzdělává se bez IVP. Má asistenta pedagoga 35,5 hodin týdně. Kochleární implantáty mu byly voperovány souběžně. Do té doby se s chlapcem rodiče dorozumívali pomocí znakového jazyka.

Diagnóza:

Oboustranná praktická hluchota

Sociální anamnéza:

Z hlediska sociálního zázemí je vše v pořádku. Chlapec žije v úplné rodině. Nemá sourozence, má malého psa, ke kterému má velice silný vztah.

Sluchové vnímání:

Chlapec reaguje na mluvenou řeč. Nedokáže však rozkódovat, co po něm dotyčný chce. Je velice aktivní a rád se zapojuje do všech činností a aktivit. Trvá delší dobu, než mu paní učitelka vysvětlí, co má v dané aktivitě dělat, ale po pochopení úkoly zvládá bez problému.

Komunikace, jazykové dovednosti:

Vývoj řeči je u chlapce velký problém. Je ve fázi žvatlání. Užívá „svoji“ řeč k dorozumívání s kamarády, rodiči a paní učitelkou. Dokáže se vyjadřovat dlouho (snaží se vyprávět), doprovází to gesty a mimikou. Nikdy mu však není nic rozumět. Slova, která užívá, jsou máma, táta, babi, pes, čurat. Je zde podezření na vývojovou dysfázii (nevyužívá naučené pojmy). Slovní zásoba je pasivní.

Rozumové schopnosti:

Rozumově je chlapec vyspělý a na stejné úrovni jako jeho kamarádi ve třídě. Všechny úkoly, činnosti a aktivity chce s nadšením plnit a po vysvětlení vše vypracuje. Rád si prohlíží knížky a snaží se pojmenovávat zvířata.

Chování, vlastnosti:

Chlapec je velmi milý, hodný a nápomocný. Snaží se komunikovat při hrách i mimo hry s ostatními kamarády, ale ti mu nerozumí. Postupem času mu ale začali odpovídat

i přesto, že nevěděli, co jim Michal sděluje. Chlapec se zapojuje do všeho bez problému, dodržuje veškerá pravidla a utiší smutné nebo plačící dítě.

Hrubá a jemná motorika:

V oblasti jemné i hrubé motoriky je vše bez problému. Ohledně hrubé motoriky je chlapec zdatný, má rád pohybové hry, házení s míčem, jízdy na odraždlech, koloběžkách. Ohledně jemné motoriky je také velice šikovný. Zvládá stříhat, úchop tužky s dopomocí.

4.3 Etika výzkumu

Před zahájením výzkumu byl s rodiči podepsán informovaný souhlas k poskytnutí informací i samotného šetření. Vzhledem k citlivým údajům byla dětem v bakalářské práci přidělena fiktivní jména. Informovaný souhlas je součástí přílohy.

4.4 Průběh výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo formou diagnostiky od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Probíhala na začátku února ve čtyřech dnech. V prvním dni proběhla diagnostika v oblasti řeči a ve druhém diagnostika v oblasti sluchového vnímání a paměti u jednoho dítěte. Ve třetím a čtvrtém dni proběhla diagnostika u druhého dítěte. Výzkum probíhal v prostředí mateřské školy, kterou děti navštěvují. Pracovalo se v místnosti, kde bylo ticho a dítě nic nerušilo. Seznámila jsem dítě s tím, že se ho budu na něco ptát, a že k některým úkolům budeme využívat kartičky s obrázky. Při každém úkolu, kdy byla změna (pracujeme s kartičkami, pracujeme bez kartiček) jsem dítě na změnu upozornila a slovně ho připravila na to, jaký další úkol nás čeká. Byly naplněny úkoly k věku dětí. Plnili jsme úkoly odpovídající věku dítěte, ale i úkoly, které byly v rozmezí či o několik měsíců méně v případě, že byl úkol k danému věku „náročnější“ a k individualitě dítěte bylo potřeba zjistit, zda dané úkoly zvládá.

4.5 Vstupní hodnocení vývoje

Vstupní hodnocení probíhalo s oběma chlapci v únoru. Bylo zaměřeno na dvě oblasti – sluch a řeč. K hodnocení a získání dat jsem využila diagnostické materiály z publikace Diagnostika dítěte předškolního věku od autorek Bednářové a Šmardové (2015). Čerpala jsem konkrétně z testů zaměřených na sluch a řeč ze stran 37-39 a 44-46. Z testů byly vynechány otázky, které neodpovídaly věkové kategorii dítěte, nebo otázky, u kterých jsem věděla, že je dítě nezvládne. V oblasti řeči byly také vynechány některé podoblasti

z důvodu, že jsem se chtěla zaměřit především na sluch a v oblasti řeči na nejdůležitější složky – tedy na pragmatickou rovinu a prvky neverbální komunikace. Odpovědi dítěte byly hodnoceny podle vymezené škály, kterou určily autorky. Hodnocení zní: samostatně zvládá – s dopomocí zvládá – nezvládá. K zaznamenávání výsledků byly využity záznamové archy, viz příloha B-G.

První vstupní hodnocení se týká chlapce Adama.

Oblast sluchové vnímání a paměť

Sluchová diferenciac:

Chlapec skoro vždy rozliší změnu hlásky ve slovech bez problému. Slova bez vizuálního podnětu (znělé hlásky, neznělé hlásky, sykavky, změna délky) rozliší naprosto bez problému. Pokud se jedná o změnu měkčení slov bez vizuálního podnětu, dítě rozliší většinou správně. V případě, že se jedná o změnu měkčení slov s vizuálním podnětem, rozliší s dopomocí. Bezvýznamové slabiky rozliší také bez problému.

Sluchová paměť:

Chlapec má relativně dobrou sluchovou paměť. Při komunikaci se rád dívá dotyčným i na ústa, má větší jistotu. V okamžiku, kdy jsem po chlapci chtěla, aby zopakoval větu ze čtyř slov, zvládl to bez problému. Zopakovat čtyři, poté pět nesouvisejících slov, zvládl s dopomocí a po velkém opakování. Pokud se ale jedná o zopakování věty, která se skládá z pěti slov, zvládá to naprosto bez problému. Zopakovat větu obsáhlejší, tedy z více slov, už mu však dělá problém.

Analýza a syntéza – sluchová:

Pokud se jedná o rýmující slova, dítě nevyhledá žádnou dvojici. Dle mého názoru je vyhledávání rýmujících se dvou slov těžké i pro sluchově zdravé děti. Při určování počtu slabik určí počet za pomoci vytleskávání. Při určování počáteční hlásky slova dítě jmenuje různá písmena. Pokud se jedná o určování slov začínající určitou hláskou, odpovědi jsou obvykle nesprávné. Na to navazujeme určováním poslední souhlásky, samohlásky, určováním, zda se hláska ve slově nachází, toto dítě nezvládá. Složit slovo z hlásek zvládne s pomocí.

Vnímání rytmu:

Chlapec zvládne bez problému napodobit a zopakovat rytmus pomocí vytleskávání. Při určování, zda jsou dvě rytmické struktury stejné, dokáže délky rozeznat (tedy kratší a delší). Zda jsou shodné, zvládne s dopomocí. Toto bylo procvičováno na ozvučené krabice. Při zpěvu a užívání hudebních nástrojů se dítě velmi rádo zapojuje, zpívá i hraje na hudební nástroj.

Oblast řeč

Pragmatická rovina:

Řečový vývoj u dítěte je bez problému. Komunikuje bez problému s dospělými i kamarády. Někdy je však komunikace nadměrná a je nutné dítě upozornovat na to, že musí dát prostor i ostatním. S dospělými zahajuje komunikaci aktivně a spontánně. Jak již bylo zmíněno výše, někdy je nutné komunikaci usměrňovat. Chlapec je také nadměrně hlučný. V době, kdy odmítal nosit sluchadla, se tolik neslyšel a komunikoval velice nahlas. Když začal sluchadla zase nosit, hlučnost se usměrnila, ale stále komunikoval nadměrně hlasitě. V komunitním kruhu, kdy hovoří děti i paní učitelka má chlapec problém vyčkat, než dostane slovo. Neustále skáče do řeči. Otázky tvoří spontánně a smysluplně. Na otázky odpovídá také smysluplně. Co se týče myšlenek, vyjadřuje je smysluplně, dokáže popsat a vysvětlit situaci. Bez problému popisuje obrázky a to, co se na nich děje. Pocity a prožitky také zvládne převyprávět. Umí své celé jméno, příjmení, jména rodičů, sourozenců, paní učitelky a adresu domu.

Neverbální komunikace a její prvky:

Někdy je potřeba dítě upozornit, aby se dívalo na paní učitelky, a ne kolem sebe.

Druhé vstupní hodnocení se týká chlapce Michala

Oblast sluchové vnímání a paměť

Naslouchání:

V oblasti naslouchání dítě nezvládá lokalizovat zvuk. Vnímá paní učitelku, toho, kdo na něj mluví, ale nedokáže rozpoznat, odkud zvuk přichází. Ohledně úkolu „Poznat předměty podle zvuku“ dítě také nezvládlo z důvodu neporozumění, co po něm dotyčný chce. Poznat píseň podle melodie dítě také nezvládá, má pasivní slovní zásobu a nedokáže

písňe pojmenovat, nezná je. Zvládne však naslouchat krátkým příběhům a pohádkám – s dopomocí obrázků ho tyto aktivity velice baví.

Sluchové rozlišování:

Některá slova, která mají podnět vizuálně (změna hlásky) dokáže rozlišit. Záleží, o jaká slova se jedná. Rozlišení dle změny samohlásky nezvládá. Nezná uvedené pojmy. Slova, která nemají vizuální podnět (změna samohlásky, sykavky, neznělé a znělé hlásky) také nezvládá.

Sluchová paměť:

V oblasti opakování vět o třech slovech chlapec zopakuje poslední slovo. Pokud po něm chceme zopakovat tři nesouvisející slova, zvládne zopakovat s dopomocí. Při opakování vět složených ze čtyř slov zopakuje poslední slovo.

Analýza a syntéza – sluchová:

V oblasti vytleskávání slov zvládne slova vytleskat po předchozí ukázce. Jednodušší slova zvládne sám. Rozpočítadla nezvládá. Rýmující se slova nezvládá, nepozná, neurčí.

Vnímání rytmu:

Opakování rytmu na nástroj, na bzučák dítě nezvládá.

Oblast řeč

Pragmatická rovina:

Chlapec nezvládá komunikovat s ostatními slovy. Většinou ukazuje, vysvětluje „svoji řečí.“ Užívá základní slova, jako jsou „díky, prosím, čurat.“ Snaží se však navazovat konverzaci. Veškeré pojmy, slova, spojení, které se chlapec naučí, není schopen používat. Pozná, pojmenuje, ale nepoužívá je. Chlapec velmi rád vypráví, ale užívá své vlastní dorozumívací pojmy.

Prvky neverbální komunikace

Při komunikaci dítě navazuje oční kontakt a dívá se na rty.

4.6 Výstupní hodnocení vývoje

Výstupní hodnocení probíhalo s oběma chlapci v červnu. Bylo zaměřeno na dvě stejné oblasti – sluch a řeč. K hodnocení a získání dat jsem využila opět diagnostické materiály z publikace Diagnostika dítěte předškolního věku od autorek Bednářové a Šmardové (2015). Čerpala jsem konkrétně z testů zaměřených na sluch a řeč ze stran 37-39 a 44-46. Z testů byly vynechány otázky, které neodpovídaly věkové kategorii dítěte, nebo jsem věděla, že je dítě nezvládne. V oblasti řeči byly také vynechány některé podoblasti z důvodu, že jsem se chtěla zaměřit především na sluch a v oblasti řeči na nejdůležitější složky – tedy na pragmatickou rovinu a prvky neverbální komunikace. Odpovědi dítěte byly hodnoceny podle vymezené škály, kterou určily autorky. Cílem výstupního hodnocení bylo zjistit, na jakou úroveň se děti se sluchovou vadou posunuly, v čem konkrétně a zároveň zjistit, zda a v čem se neposunuly a proč. Hodnocení zní: samostatně zvládá – s dopomocí zvládá – nezvládá. K zaznamenávání výsledků byly využity záznamové archy, viz příloha B-G.

První výstupní hodnocení se týká chlapce Adama.

Oblast sluchové vnímání a paměť

Sluchová diferenciac:

Chlapec zvládne bez problému rozlišit slova, která nemají vizuální podnět (neznělé a znělé hlásky a sykavky, změna měkčení). Co se týká rozlišení změny délky, zvládá také bez problému. Slova, která mají vizuální podnět (změna měkčení) zvládá bez problému. Rozlišení bezvýznamových slabik zvládá také bez problému.

Sluchová paměť:

V situaci, kdy chci, aby chlapec zopakoval čtyři nesouvisející slova, zopakuje je bez problému. Zvládne bez problému zopakovat větu z pěti slov i více slov. Dokáže pět nesouvisejících slov zopakovat.

Analýza a syntéza – sluchová:

V oblasti vyhledávání rýmujících se dvojic musel být chlapci úkol názorně vysvětlen – poté zvládl bez problému. Určit počet slabik ve slově zvládá bez problému, určit počáteční hlásku slova a slova začínající danou hláskou zvládá s mírnou dopomocí. Při určování poslední souhlásky ve slovech zvládá také s lehkou dopomocí. Určování

poslední samohlásky zvládá s mírnou dopomocí. Při určování, zda slovo obsahuje danou hlásku, zvládlo pouze některá slova. Z hlásek složí slovo s dopomocí, jednoslabičná slova analyzovat spíše nezvládá.

Vnímání rytmu:

Zvládne bez problému určit, zda jsou dvě delší rytmické struktury stejné nebo jiné. Zvládne napodobit rytmus formou vytleskávání, zvládne napodobit delší rytmické struktury.

Oblast řeč

Pragmatická rovina:

Obsahově i formálně je ústní projev v pořádku. Odpovídá kritériím, která vyznačují běžnou konverzaci. Chlapec komunikuje se svými vrstevníky naprosto bez problému. Formuluje celé věty i odpovědi. Bez problému komunikuje jak s dětmi, tak i dospělými osobami. Neustále má však Adam tendenci vstupovat účastníkům konverzace do řeči, ale mírně se to zlepšilo. Mluví velmi intenzivně, až někdy musí být napomenut, aby se dostaly ke slovu ostatní děti. Často dětem říká, co mají dělat. Samostatně dokáže zformulovat otázky a odpovědi na otázky. Někdy odpovídá jednoslovně, po vyzvání paní učitelky zvládne odpovědět celou větou. Záleží na tom, jak se dítěti odpovídat chce. Někdy odpovídá celou větou sám i bez vyzvání. Dokáže bez problému vyjádřit své myšlenky, pocity a prožitky. Zvládne říct bez problému své celé jméno, příjmení, jména rodičů, sourozenců a paní učitelek.

Neverbální komunikace a její prvky:

Přímý pohled očí se během rozmezí testování zlepšil. Dítě se snaží oční kontakt navazovat, někdy však stále zrak odepírá jinam, a tak je potřeba chlapce upozornit.

Druhé výstupní hodnocení se týká chlapce Michala.

Oblast sluchové vnímání a paměť

Naslouchání:

Lokalizování zvuku dítě stále nezvládá. V poznávání předmětů podle zvuku se velice zlepšil, bez problému ukázal na předmět. Poznávání písňe podle melodie nezvládá. Naslouchá krátkým příběhům a pohádkám. Projevuje zájem.

Sluchové rozlišování:

Slova, která mají podnět vizuální (změna hlásky) rozliší jen někdy. Slova, která nemají vizuální podnět, chlapec zvládá pouze občas, někdy hádá. Slova, která jsou bez vizuálního podnětu (změna samohlásky) chlapec zvládá s mírnou dopomocí. Znělé a neznělé hlásky, sykavky rozlišilo pouze někdy.

Sluchová paměť:

Sám zvládne zopakovat větu ze tří slov a s dopomocí tři slova nesouvisející. Věta, skládající se ze slov čtyř s dopomocí zopakuje.

Sluchová analýza a syntéza:

Vytleská slova na slabiky – slovo na dvě slabiky vytleská sám, slovo na tři slabiky vytleská s dopomocí. Rozpočítadla dítě nezvládá. Vyhledávání rýmujících se slov slova nezvládá, nerozumí zadání.

Vnímání rytmu:

Určí bez problému, zda jsou dvě rytmické struktury shodné. Zvládne bez problému určit i delší rytmické struktury.

Oblast řeč**Pragmatická rovina:**

Chlapec se snaží komunikovat pomocí „své řeči“ a gesty. Velice rád vypráví, něco vysvětluje, ale stále mu není nic rozumět. Slova, pojmy, větné spojení, které se chlapec učil a za pomoci obrázku pojmenoval, zvládal, stále neužívá v běžné komunikaci. Řekne své jméno, mamka, táta, a „peska.“ Pokouší se o konverzace s dětmi i paními učitelkami. Zážitky, které Michal prožil, se snaží převyprávět, ale opět „svoji“ řečí a nelze rozpoznat, co chce říci (lze rozpoznat například, že byl s babičkou, nebo pejskem).

Prvky neverbální komunikace:

Chlapec se snaží navazovat oční kontakt a povětšinou bez problému. Snaží se hodně odezírat ze rtů. S výslovností nemá dítě problém. Nebyla zaznamenána všechna písmena.

Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na vývoj dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole. Konkrétně na vývoj dvou dětí, kdy jedno z dětí nosí sluchadla a druhé dítě má voperované kochleární implantáty.

Teoretická část bakalářské práce je věnována pojmům a oblastem týkajících se právě sluchových vad a vzdělávání. Bakalářská práce obsahuje celkem 3 hlavní kapitoly, které jsou poté rozděleny do dílčích podkapitol. První kapitola definuje charakteristický vývoj dítěte v předškolním období. Vývoj byl rozdělen do malých podkapitol. Druhá velká kapitola se věnuje sluchovému postižení. To je opět rozděleno do podkapitol, které se věnují klasifikaci sluchových vad, diagnostice, kompenzaci a v neposlední řadě se zaměřuje konkrétně na sluchadla a kochleární implantáty. Třetí kapitola popisuje teoretická východiska předškolního vzdělávání u dětí se sluchovým postižením. Podkapitoly jsou věnovány především velmi často diskutovanému tématu inkluze, dále také legislativě, školnímu poradenskému systému a asistentu pedagogovi.

Výzkumná část byla založena na kvalitativním výzkumu. Dále byly použity výzkumné nástroje, jako je kazuistika. Předmětem zkoumání byly dvě děti v různém věku a se zcela odlišnou diagnostikou vady sluchu. Prvním cílem výzkumné bakalářské práce bylo zjistit úroveň dítěte v jednotlivých oblastech (řečové a sluchové). Druhým cílem bylo zjistit pokrok dětí za určité časové období ve dvou daných oblastech – řečové a sluchové. V neposlední řadě zjistit, zda díky nastaveným podpůrným opatřením dochází k rozvoji, popřípadě v čem se dítě nezlepšilo a jaké mohou být příčiny. Vzhledem ke zcela odlišným sluchovým vadám obou dětí byly také zcela odlišné výsledky. Dítě, které nosí sluchadla, vnímá mluvenou řeč bez problému, komunikuje, má navozené hlásky, zapojuje se do všech aktivit, rozumí kamarádům i dospělým. Diagnostika dopadla velice dobře. Ve všech oblastech došlo k pokroku. Pouze ve dvou úkolech nebyl zaznamenán pokrok. A to v úkolech, které jsou náročné i pro děti bez sluchového postižení. Více zobrazeno v tabulkách. Stupeň podpůrných opatření je dostačující. Dítě, které má voperované kochleární implantáty má velký problém s porozuměním, avšak po velké snaze dítě pochopí, co po něm dotyčný žádá. Naučené pojmy nepoužívá. Je tak možné, že se jedná o vývojovou dysfázii. V diagnostice se v určitých oblastech také posunulo. Úkolů, ve kterých se dítě nezlepšilo, je více. Domnívám se, že nezlepšení může být právě zapříčiněno vývojovou dysfázíí. Dítě má čtvrtý stupeň podpůrných opatření. Dle mého

názoru by byl tento stupeň dostačující, pokud by bylo dítě v péči odborníků, tedy v logopedické mateřské škole, nebo tam alespoň jednou týdně dojíždělo společně s rodiči, jak bylo doporučeno.

Referenční seznam

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.

BAREŠOVÁ, Jana a Jaroslav HRUBÝ. *Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ*. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-105-9.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

BENDO VÁ, Petra. *Inkluzivní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami předškolního věku*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-492-2.

FINKOVÁ, Dita, Jiří LANGER. *Determinanty inkluze osob se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4303-4.

HAVLÍK, Radan. *Sluchadlová propedeutika*. Brno: Národní centrum ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2008. ISBN 978-80-7013-458-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

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

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

KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-240-8.

NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4517-5.

NEUBAUER, Karel. *Logopedie a surdologopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-500-4.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

PARDEL, Tomáš. *Obecná psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. ISBN 14-393-83.

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

ROUČKOVÁ, Jarmila. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-932-3.

RŮŽIČKOVÁ, Kamila a Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-424-3.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-502-8.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualiz. a dopln. vyd. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

STODŮLKOVÁ, Eva a Eliška ZAPLETALOVÁ. *Pedagogika pro střední školy*. Beroun: Machart, 2015. ISBN 978-80-87938-32-4.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: Teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-3.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Internetové zdroje

MICHALÍK, Jan. *Školský poradenský systém v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky [online], 2008 [cit. 2022-02-22]. Dostupné z: <http://www.ksp.upol.cz/cz/clenove/profil/michalik/SPZ-expert-stanovisko.pdf>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-02-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

Legislativa

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky* [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/pravni-predpisy>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky* [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. [online]. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-skolskemu-zakonu?fbclid=IwAR3mGDRyeyD79E-jKExbW96d4aVBeAoE3ZjFoZ23D9XjeA2H0r-vXq8DP_U

Zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob [online]. *Ministerstvo vnitra České republiky* [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155>

Vyhláška č. 271/2021 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění

pozdějších předpisů [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2021-2717>

Seznam tabulek

Vstupní diagnóza

- Tabulka 1 Záznamový arch Adam – leden, sluchové vnímání a paměť
- Tabulka 2 Záznamový arch Adam – leden, řeč
- Tabulka 3 Záznamový arch Michal – leden, sluchové vnímání a paměť
- Tabulka 4 Záznamový arch Michal – leden, řeč

Výstupní diagnóza

- Tabulka 5 Záznamový arch Adam – červen, sluchové vnímání a paměť
- Tabulka 6 Záznamový arch Adam – červen, řeč
- Tabulka 7 Záznamový arch Michal – červen, sluchové vnímání a paměť
- Tabulka 8 Záznamový arch Michal – červen, řeč

Seznam příloh

Příloha A	Informovaný souhlas
Příloha B	Záznamový arch – řeč
Příloha C	Záznamový arch – řeč
Příloha D	Záznamový arch – řeč
Příloha E	Záznamový arch – sluchové vnímání
Příloha F	Záznamový arch – sluchové vnímání
Příloha G	Záznamový arch – sluchové vnímání
Příloha H	Obrázkový materiál k diagnostice
Příloha I	Obrázkový materiál k diagnostice
Příloha J	Obrázkový materiál k diagnostice
Příloha K	Obrázkový materiál k diagnostice

Vstupní diagnóza

Tabulka 1 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Sluchová diferenciacie				
1.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky)	5			✓
2.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky)	4,5 - 5			✓
3.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna délky)	5			✓
4.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky)	5-5,5			✓
5.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení)	5,5		✓	
6.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení)	5,5-6			✓
7.	Rozliší bezvýznamové slabiky	6-6,5			✓
B	Sluchová paměť				
1.	Zopakuje větu ze čtyř slov	4			✓
2.	Zopakuje čtyři nesouvisející slova	5		✓	
3.	Zopakuje větu z pěti slov	5			✓
4.	Zopakuje větu z více slov	6		✓	
5.	Zopakuje pět nesouvisejících slov	6		✓	
C	Sluchová analýza a syntéza				
1.	Vyhledá rýmující se dvojice	5	✓		
2.	Určí počet slabik			✓	
3.	Určí počáteční hlásku slova	5	✓		
4.	Určí slova začínající danou hláskou	5-5,5	✓		
5.	Určí poslední souhlásku ve slově (les)	5,5-6	✓		
6.	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7	✓		
7.	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7	✓		
8.	Z hlásek složí slovo	6-7		✓	

9.	Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky	6-7	✓		
D	Vnímání rytmu				
1.	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5		✓	
2.	Napodobí rytmus	5-6			✓
3.	Zvládá záznam krátké rytmické struktury	5,5-6			✓
4.	Zvládá záznam delší rytmické struktury	6			✓

Tabulka 2 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Pragmatická rovina				
1.	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6			✓
2.	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5-6			✓
3.	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5-6	✓		
4.	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně, smysluplně)	5-6			✓
5.	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky	5-6			✓
6.	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, svoji adresu	5-6			✓
B	Prvky neverbální komunikace				
1.	Oční kontakt	5-6		✓	

Tabulka 3 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Naslouchání				
1.	Lokalizuje zvuk (ukáže směr)	3	✓		
2.	Pozná předměty podle zvuku	3-4	✓		
3.	Pozná píseň podle melodie	4	✓		
4.	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce	4		✓	
B	Sluchová diferenciacie				
1.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky)	4		✓	
2.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna samohlásky)	4	✓		
3.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna samohlásky)	4,5-5	✓		
4.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (znělé a neznělé hlásky, sykavky)	4,5-5	✓		
C	Sluchová paměť				
1.	Zopakuje větu ze tří slov	3	✓		
2.	Zopakuje tři nesouvisející slova	4		✓	
3.	Zopakuje větu ze čtyř slov	4	✓		
D	Sluchová analýza a syntéza				
1.	Roztleská slovo na slabiky	4		✓	
2.	Zvládá rozpočítadla	4	✓		
3.	Z trojice slov najde rýmující se dvojici	4,5-5	✓		
4.	Určí, zda se dvě slova rýmují	4,5-5	✓		
E	Vnímání rytmu				
1.	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné	4	✓		
2.	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5	✓		

Tabulka 4 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Pragmatická rovina				
1.	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3	✓		
2.	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3-3,5	✓		
3.	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5-4		✓	
4.	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4		✓	
5.	Předá krátký vztah	4	✓		
B	Prvky neverbální komunikace				
1.	Oční kontakt	3-4		✓	

Výstupní diagnostika

Tabulka 5 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Sluchová diferenciacie				
1.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky)	5			✓
2.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky)	4,5 - 5			✓
3.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna délky)	5			✓
4.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky)	5-5,5			✓
5.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení)	5,5			✓
6.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení)	5,5-6			✓
7.	Rozliší bezvýznamové slabiky	6-6,5			✓
B	Sluchová paměť				
1.	Zopakuje větu ze čtyř slov	4			✓
2.	Zopakuje čtyři nesouvisející slova	5			✓
3.	Zopakuje větu z pěti slov	5			✓
4.	Zopakuje větu z více slov	6			✓
5.	Zopakuje pět nesouvisejících slov	6			✓
C	Sluchová analýza a syntéza				
1.	Vyhledá rýmující se dvojice	5			✓
2.	Určí počet slabik				✓
3.	Určí počáteční hlásku slova	5		✓	
4.	Určí slova začínající danou hláskou	5-5,5		✓	
5.	Určí poslední souhlásku ve slově (les)	5,5-6		✓	
6.	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7		✓	
7.	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7		✓	
8.	Z hlásek složí slovo	6-7		✓	

9.	Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky	6-7	✓		
D	Vnímání rytmu				
1.	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5			✓
2.	Napodobí rytmus	5-6			✓
3.	Zvládá záznam krátké rytmické struktury	5,5-6			✓
4.	Zvládá záznam delší rytmické struktury	6			✓

Úkoly zlepšené zaznamenány:

Úkoly beze změny zaznamenány: ✓

Úkoly zhoršené zaznamenány:

Úkoly zlepšené v oblasti:


A	5.
B	2., 4., 5.
C	1., 2., 3., 4., 5., 6., 7.
D	1.

Tabulka 6 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Pragmatická rovina				
1.	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6			✓
2.	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5-6			✓
3.	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5-6		✓	
4.	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně, smysluplně)	5-6			✓
5.	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky	5-6			✓
6.	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu	5-6			✓
B	Prvky neverbální komunikace				
1.	Oční kontakt	5-6		✓	

Úkoly zlepšené zaznamenány: 

Úkoly beze změny zaznamenány: ✓

Úkoly zhoršené zaznamenány: 

Úkoly zlepšené v oblasti: A 3.


B -

Tabulka 7 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Naslouchání				
1.	Lokalizuje zvuk (ukáže směr)	3	✓		
2.	Pozná předměty podle zvuku	3-4			✓
3.	Pozná píseň podle melodie	4	✓		
4.	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce	4		✓	
B	Sluchová diferenciacie				
1.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky)	4		✓	
2.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna samohlásky)	4		✓	
3.	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna samohlásky)	4,5-5		✓	
4.	Rozliší slova s vizuálním podnětem (znělé a neznělé hlásky, sykavky)	4,5-5		✓	
C	Sluchová paměť				
1.	Zopakuje větu ze tří slov	3			✓
2.	Zopakuje tři nesouvisející slova	4		✓	
3.	Zopakuje větu ze čtyř slov	4		✓	
D	Sluchová analýza a syntéza				
1.	Roztleská slovo na slabiky	4		✓	
2.	Zvládá rozpočítadla	4	✓		
3.	Z trojice slov najde rýmující se dvojici	4,5-5	✓		
4.	Určí, zda se dvě slova rýmují	4,5-5	✓		
E	Vnímání rytmu				
1.	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné	4			✓
2.	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5			✓

Úkoly zlepšené zaznamenány: 

Úkoly beze změny zaznamenány: ✓

Úkoly zhoršené zaznamenány: 

Úkoly zlepšené v oblasti:	A	2.
	B	2., 3., 4.
	C	1., 3.
	D	-
	E	1., 2.

Tabulka 8 (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Oblast	Věk	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
A	Pragmatická rovina				
1.	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3	✓		
2.	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3-3,5		✓	
3.	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5-4		✓	
4.	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4		✓	
5.	Předá krátký vztah	4	✓		
B	Prvky neverbální komunikace				
1.	Oční kontakt	3-4		✓	

Úkoly zlepšené zaznamenány: 

Úkoly beze změny zaznamenány: ✓

Úkoly zhoršené zaznamenány: 

Úkoly zlepšené v oblasti: A 2.
 B -

Příloha A

Vážení rodiče,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu vás žádám o souhlas s účastí vašeho dítěte ve výzkumné části mé bakalářské práce.

Název bakalářské práce: Vývoj dětí se sluchovými vadami v běžné mateřské škole

Autor bakalářské práce: Markéta Walterová (e-mail: dajka199999@seznam.cz) je hlavním řešitelem výzkumné práce, který komunikuje se zákonnými zástupci zkoumaných žáků.

Název instituce: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Rokitanského 62/26, 500 03 Hradec Králové

Cíl výzkumu: Cílem výzkumné části je zmapovat vývoj dětí se sluchovou vadou v běžné mateřské škole s pomocí kvalitativních metod, kazuistiky. Dále budou podrobně prostudovány dostupné výsledky odborných vyšetření, zpráv Speciálně pedagogického centra a také závěrečných zpráv třídních učitelů. Využita bude diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. K rozvoji budou využívány různé pomůcky MŠ, nebo vytvořené nové pomůcky. Do bakalářské práce budou vloženy přepsané hlasové záznamy.

Popis výzkumu: Zákonný zástupce respondenta výzkumného šetření poskytne v průběhu výzkumné části v rámci analýzy dokumentace dobrovolně vstupní či výstupní zprávy z vyšetření Speciálně pedagogického centra, závěrečnou zprávu třídního učitele, popřípadě další odborná vyšetření (vyšetření klinického psychologa, klinického logopeda a dětského psychiatra). Získané informace budou anonymizovány a použity v rámci bakalářské práce. Zákonný zástupce respondenta se účastní výzkumu dobrovolně a může kdykoli svou účast ukončit.

Rodič respondenta souhlasí s tím, že dítě bude diagnostikováno, jeho výsledky budou zaznamenány v bakalářské práci a budou s ním realizovány aktivity vedoucí k podpoře komunikačních a sluchových schopností.

Jméno a příjmení dítěte.....

Podpis zákonného zástupce.....

Příloha B (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Lexikálně-sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Pojmenuje běžné věci na obrázku	3			
2	Ukáže obrázek věci podle použití	3			
3	Ukáže na obrázku činnost	3			
4	Chápe pojmy „já, moje“	3			
5	Správně používá slova „ano, ne“	3			
6	Odpovídá na otázky „Co děláš?“ „Kde?“	3			
7	Má zájem o obrázkové knížky, příběhy	3			
8	Ukáže obrázek podle podstatného znaku	3–3,5			
9	Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“	3–3,5			
10	Řekne, co je na obrázku	3–3,5			
11	Reprodukuje jednoduchou říkanku	3–3,5			
12	Chápe jednoduché protiklady	3,5			
13	Identifikuje věci podle společných podstatných znaků	3,5			
14	Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	4			
15	Ukáže obrázek podle aktuální situace	4			
16	Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta...	4			
17	Poslouchá pohádky, chápe děj	4			
18	Spontánně vypráví podle obrázku	4			
19	Doplňuje protiklady s názorem	4			
20	Definuje význam pojmů	5			
21	Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5			
22	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	5			
23	Pojmenuje, co dělá určitá profese	5			
24	Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	5			
25	Umí zpaměti kratší texty	5–6			
26	Tvoří nadřazené pojmy	5–6			
27	Tvoří protiklady (antonyma)	5–6			
28	Tvoří slova podobného významu (synonyma)	5,5–6			
29	Pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma)	5,5–6			
30	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	5,5–6			
31	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5–6			
32	Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	5,5–6			
33	Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5–6			

Příloha C (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Morfologicko–syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
34	Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena atd.	3			
35	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	3			
36	Skloňuje	3			
37	Tvoří souvětí souřadná	3			
38	Tvoří souvětí podřadná	3,5–4			
39	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4–5			
40	Užívá všechny druhy slov	4–5			
41	Mluví gramaticky správně	4–5			
42	Poznává nesprávně utvořenou větu	5–6			
43	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	5–6			

	Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3			
45	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3–3,5			
46	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5–4			
47	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4			
48	Předává krátký vzkaz	4			
49	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5–6			
50	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5–6			
51	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5–6			
52	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)	5–6			
53	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky...	5–6			
54	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu	5–6			

Příloha D (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Prvky neverbální komunikace	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
55	Oční kontakt	3-4			
		4-5			
		5-6			

	Foneticko-fonologická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
56	Výslovnost	3-4			
		4-5			
		5-6			
57	Artikulační obratnost	3-4			
		4-5			
		5-6			

Příloha E (Bednářová, Šmardová, 2015)

	Naslouchání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Lokalizuje zvuk (ukáže směr)	3			
2	Pozná předměty podle zvuku	3-4			
3	Poznává písně podle melodie	4			
4	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce	4			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí ukáže obrázek	zvládá samostatně
5	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky) hodinky – holínky tráva – kráva bota – nota	4			
6	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky) most – kost hrady – brady kniha – kniha vločka – vložka udice – ulice konec – kopec	5			
7	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna samohlásky) kapr – kopr perník – parník	4			
8	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna samohlásky) plot – plat sud – sad drak – drak slavit – slevit kus – kos les – les	4,5-5			
9	Rozliší slova s vizuálním podnětem (znělé a neznělé hlásky, sykavky) kos – koš pije – bije kosa – koza pupen – buben	4,5-5			
10	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) hrad – hrad tělo – dělo zem – sem myš – myš ples – pleš noc – nos vozy – vosy	5			
11	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna délky) lyže – líže páni – paní	5			

Příloha F (Bednářová, Šmardová, 2015)

12	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky) dráha – drahá kára – kára mává – mává žila – žila lak – lák síla – síla pára – párá vila – vila	5–5,5			
13	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení) nemá – němá hrozny – hrozní	5,5			
14	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čistí – čistý dýky – díky mladý – mladý lety – letí hrady – hradí psaní – psaní tyká – tiká	5,5–6			
15	Rozliší bezvýznamové slabiky tam – dam dyn – dín dlo – plo zni – zny tam – tam tyl – tyl čil – žil kni – kny don – don díl – dyl fal – val pny – pny hal – chal del – děl bro – bro těk – tek	6–6,5			

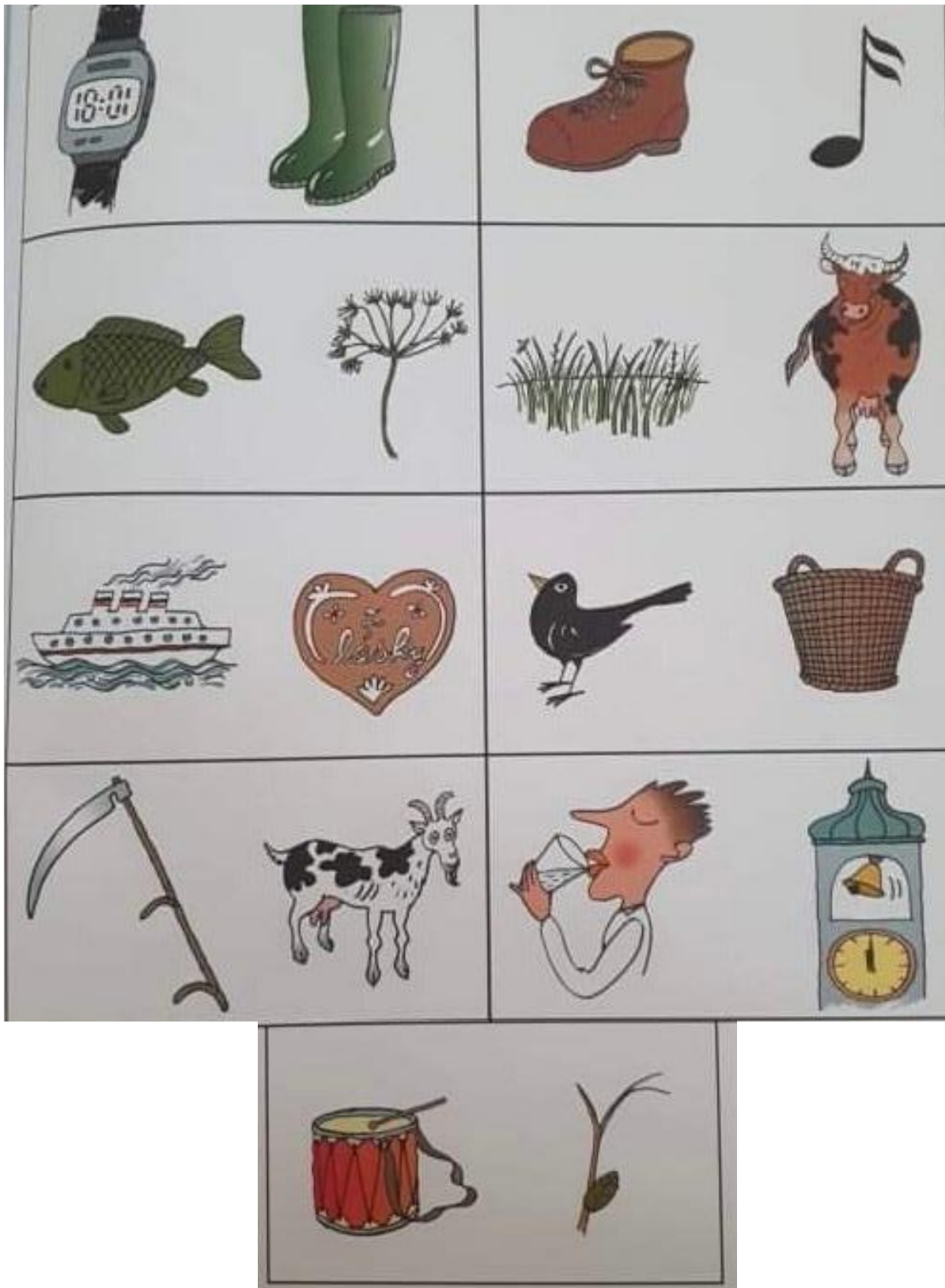
	Sluchová paměť	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
16	Zopakuje větu ze tří slov	3			
17	Zopakuje tři nesouvisející slova	4			
18	Zopakuje větu ze čtyř slov	4			
19	Zopakuje čtyři nesouvisející slova	5			
20	Zopakuje větu z pěti slov	5			
21	Zopakuje větu z více slov	6			
22	Zopakuje pět nesouvisejících slov	6			

Příloha G (Bednářová, Šmardová, 2015)

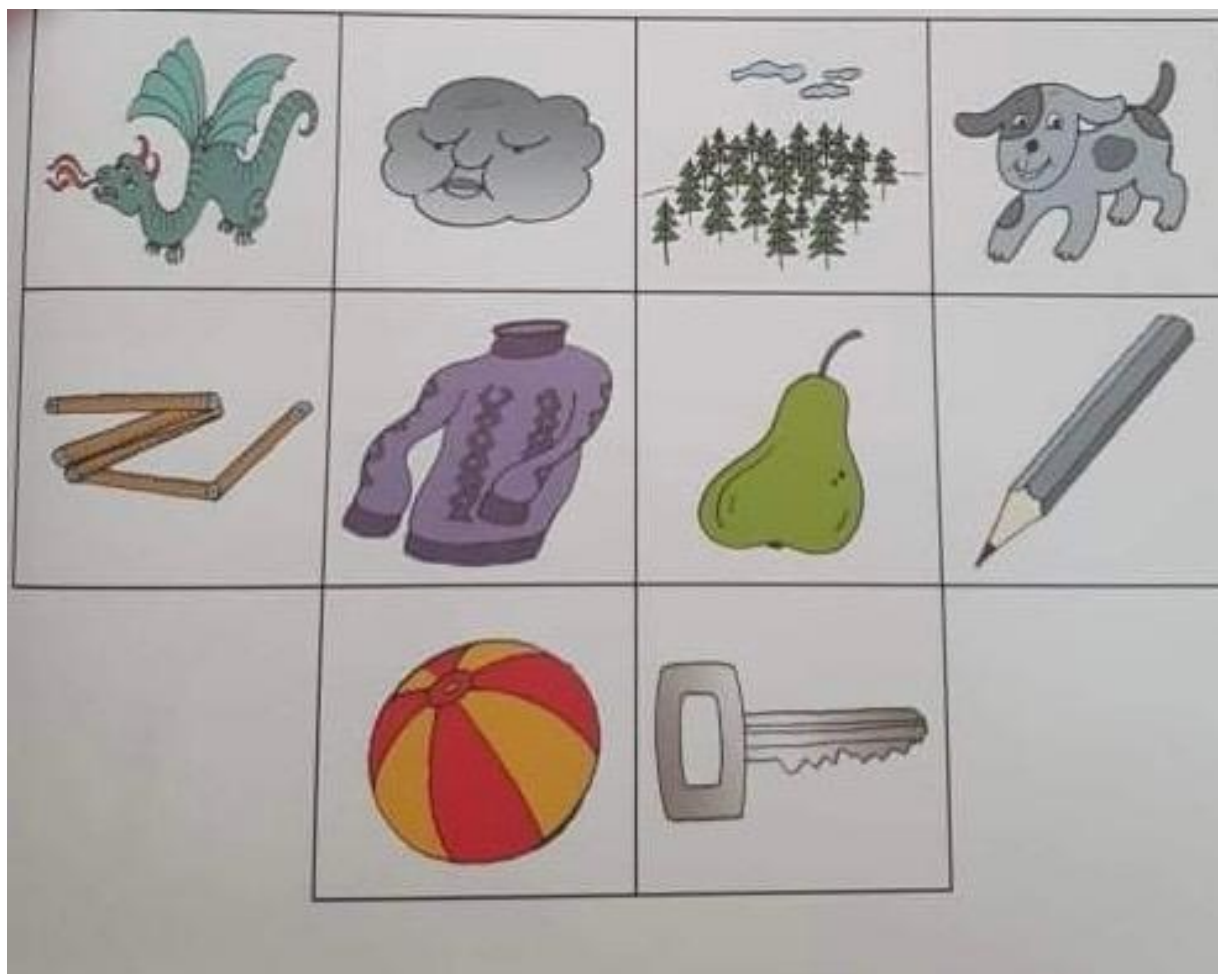
	Sluchová analýza a syntéza	věk	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
23	Roztleská slovo na slabiky	4			
24	Zvládá rozpočítadla	4			
25	Z trojice slov najde rýmující se dvojici	4,5-5			
26	Určí, zda se dvě slova rýmují	4,5-5			
27	Vyhledá rýmující se dvojice	5			
28	Určí počet slabik	5			
29	Určí počáteční hlásku slova	5			
30	Určí slova začínající danou hláskou	5-5,5			
31	Určí poslední souhlásku ve slově (les)	5,5-6			
32	Slovní kopaná	6-7			
33	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7			
34	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7			
35	Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s)	6-7			
36	Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš)	6-7			
37	Z hlásek složí dvouslabičné slovo (k-o-l-o)	7			
38	Dvouslabičné slovo analyzuje na hlásky (voda)	7			

	Vnímání rytmu	věk	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
39	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné	4			
40	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné	5			
41	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)	5- 6			
42	Zvládá záznam krátké rytmické struktury	5,5-6			
43	Zvládá záznam delší rytmické struktury	6			

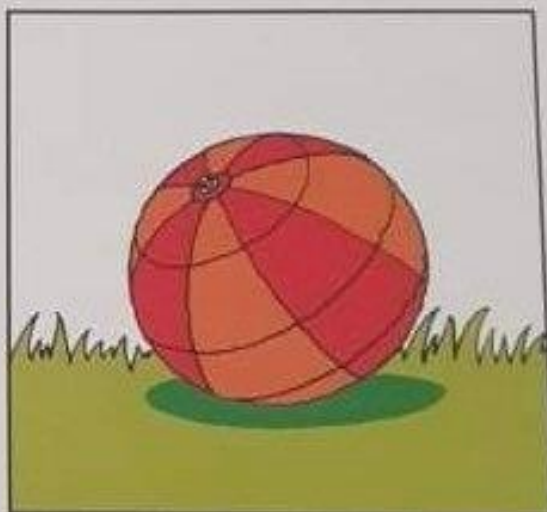
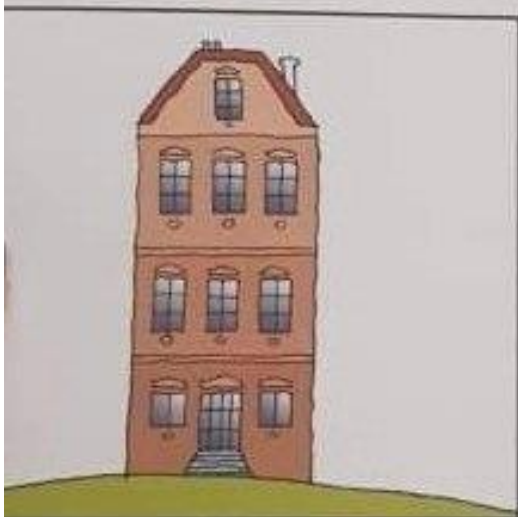
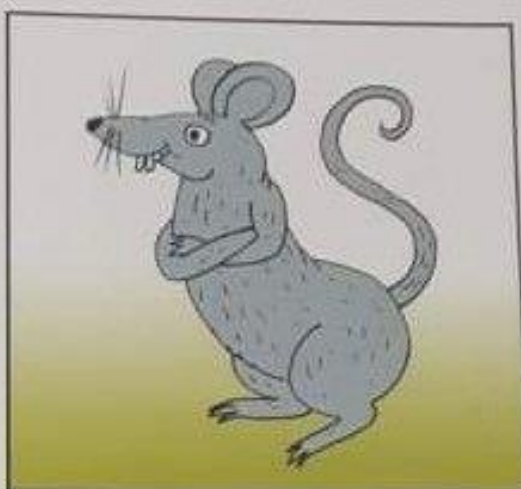
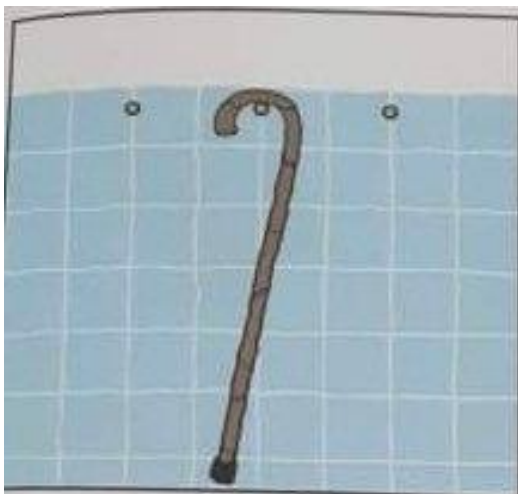
Příloha H (Bednářová, Šmardová, 2015)



Příloha I (Bednářová, Šmardová, 2015)



Příloha J (Bednářová, Šmardová, 2015)



Příloha K (Bednářová, Šmardová, 2015)

