

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
ÚSTAV SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝCH STUDIÍ

Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor práce: Petra Tesařová

Vedoucí práce: Mgr. Ivana Pospíšilová, Ph.D.

2023

ABSTRAKT

Tato práce pojednává o vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole a postoji pedagogických pracovníků k inkluzi ve školství. Je složena z teoretické a praktické části.

Teoretická část se zabývá obecným pojednáním o sluchových vadách, o způsobu komunikace sluchově postižených jedinců a o možnostech jejich vzdělávání. V této části se také zabývám osobností pedagoga, který při vzdělávání hraje důležitou roli.

V praktické části představuji výzkum, který jsem prováděla v jednotlivých mateřských školách. Výzkum zjišťoval názory pedagogických pracovníků na vzdělávání sluchově postižených dětí v běžných mateřských školách.

Klíčová slova: inkluze, sluchové postižení, vzdělávání sluchově postižených

ABSTRACT

This thesis deals with the education of a childern with hearing impairment in a regular kindergarten and whit the attitude of pedagogical staff to inclusion. It consists of a theoretical and practical part.

The theoretical part deals with a general discussion of hearing impairments, the way of communication of hearing-impaired individuals and the possibilities of their education. In this part I also deal with the personality of the educator, who plays an important role in education.

In the practical part, I present the research I conducted in individual kindergartens. The research investigated the opinions of pedagogical staff on the education of hearing-impaired children in regular kindergartens.

Keywords: inclusion, hearing impairment, education of the hearing impaired

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Ivaně Pospíšilové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat pedagogickým pracovnícům mateřských škol, kde jsem prováděla své výzkumné šetření, za vstřícnost a spolupráci při vyplňování dotazníků. V neposlední řadě děkuji své rodině, za trpělivost a podporu během studia.

OBSAH

ÚVOD	3
1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ	5
1.1 Klasifikace sluchových vad.....	5
• Sluchové vady dle doby vzniku.....	6
• Sluchové vady dle místa vzniku	7
• Sluchové vady dle stupně postižení	7
1.2 Kompenzační pomůcky.....	8
• Sluchadla	8
2 DÍTĚ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	11
2.1 Předškolní vzdělávání dětí se sluchovým postižením.....	12
2.2 Komunikace dítěte se sluchovým postiženým	12
2.3 Inkluzivní vzdělávání.....	13
2.4 Podpůrná opatření pro děti se sluchovým postižením	15
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A DÍTĚ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	18
3.1 Osobnost pedagoga	19
3.2 Práce pedagoga s dítětem se sluchovým postižením	20
4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE	22
4.1 Metodologická část	22
4.2 Etické aspekty průzkumu	22
4.3 Průzkumný problém.....	23
4.4 Cíle průzkumu	23
4.5 Průzkumný soubor	24
4.6 Metoda sběru dat.....	25
4.7 Technika a analýza dat.....	25
4.8 Organizace průzkumu	26
4.9 Charakteristika průzkumného souboru	26
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	28
5.1 Vyhodnocení průzkumných předpokladů	48
5.2 Shrnutí výsledků průzkumu.....	49
ZÁVĚR.....	51

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52
SEZNAM GRAFŮ	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	58
PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK	59
PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS	65

ÚVOD

Inkluze dětí s různým typem postižení je v současné době stále diskutované téma. Jsou lidé, kteří vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách podporují, ale naopak jsou lidé, kteří tento typ vzdělávání kritizují a odsuzují. Mnohdy se setkáváme s otázkou, zda jsou školská zařízení, především pedagogičtí pracovníci připraveni, řádně informováni a proškoleni, aby vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami bylo přínosné, jak pro dítě, tak pro školské zařízení.

Jsem zaměstnána jako pedagog v běžné mateřské škole, kde pracuji s chlapcem s lehkým sluchovým postižením. To byl také důvod, proč jsem se přihlásila na vysokou školu. Zajímala jsem se vždy o obor speciální pedagogika, problematika komunikace se sluchově postiženými mi byla vždy blízká. Již na střední škole jsem navštěvovala kurz znakového jazyka, často jsem pozorovala lidi se sluchovým postižením ve svém okolí.

V mateřské škole spolupracuji s neziskovou organizací Fond Sidus vracíme dětem úsměvy, který si klade za cíl dlouhodobě podporovat nemocné a potřebné, a to po finanční i materiální stránce. Díky této nadaci a pomoci ostatních zaměstnanců a rodičů dětí navštěvující mateřskou školu, chlapec získal pomůcky ke vzdělávání.

Práce s chlapcem se pro mě stala inspirací a zdrojem informací. Díky této pracovní zkušenosti mohu říct, jak je důležitá nejen spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga, ale i rodiči dítěte s postižením. Dále také přístup intaktních dětí k dítěti s postižením. Nutná je spolupráce se speciálními poradenskými zařízeními. Toto vše ovlivňuje jak názory pedagogů, tak i společnosti.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžných mateřských školách.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část má tři kapitoly, které jsou rozděleny na následné podkapitoly. První kapitola se zaměřuje na obecné informace o sluchovém postižení, klasifikuje sluchové vady, specifikuje kompenzační metody. Ve druhé kapitole popisují děti v předškolním věku se sluchovým postižením. V třetí kapitole se soustředím na vstup dítěte se sluchovým postižením do mateřské školy a postoj pedagoga k zařazení dětí s postižením do školského zařízení.

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je zjistit názory pedagogických pracovníků na vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Na tuto problematiku jsem se zaměřila z toho důvodu, že dnes je dle mého názoru ve školách spousta

dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ale děti se sluchovým postižením se vyskytují v běžných školách velmi málo. Podle svých vlastních zkušeností vím, že je toto vzdělávání náročné, ale přínosné pro obě strany a dá se zvládnout, ale zajímají mě názory ostatních. Pro zjištění názorů od co největšího množství pedagogů jsem zvolila kvantitativní průzkum a metodu dotazníkového šetření.

1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

Sluch je jeden z nejdůležitějších smyslů pro získávání informací, a tím i pro rozvoj myšlení a především řeči (Potměšil; 2003). Řeč považujeme za základní komunikační prostředek, proto má postižení sluchové oblasti velký význam na celkový neuropsychický vývoj člověka. Sluchové postižení má vliv na vývoj osobnosti a proces socializace. Člověk obtížněji navazuje mezilidské vztahy, což způsobuje vliv na celkový vývoj osobnosti (Mühlpachr, 2007). Podle Horákové (2011) sluchové vnímání umožňuje člověku zachycení až 60 -ti % informací z jeho okolí. Sluch nám umožňuje přijímání informací, schopnost dorozumět se s ostatními, čímž můžeme navazovat a rozvíjet sociální kontakty. Dle Skákalové (2011) je sluch důležitý pro tzv. bezděčné učení, čímž označujeme získávání nových náhodných informací z našeho okolí. Pokud hovoříme o významném vlivu sluchu na komunikaci, tak musíme zmínit i mimoslovní komunikaci, kterou vyjadřujeme naše pocity ať už smíchem nebo pláčem. Sluchový smysl jako jediný zůstává aktivní i ve spánku. Lidé se schopností sluchu si tedy ani neuvědomují, o co všechno jsou sluchově postižení lidé ochuzeni. Problematikou sluchově postižených se zabývá obor surdopedie. Je to obor zabývající se výchovou a vzděláváním sluchově postižených osob. Jedná se o disciplínu speciální pedagogiky, jejíž název vznikl jako překlad z latinského slova kdy „surdus“ znamená hluchý a „paideia“ vzdělávání. Hlavním cílem surdopedie je poskytnout sluchově postiženým jedincům komplexní vzdělávání a výchovu s ohledem na všestranný vývoj. Snaží se o začlenění postižených osob do společnosti, tedy o co největší možný proces socializace, s ohledem na jejich možnosti a kulturní specifika (Langer; Souralová In Langer; Kučera, 2018). Sluchová postižení je možné rozdělit podle faktorů – podle místa vzniku sluchové vady či poruchy, podle doby vzniku sluchové vady či poruchy nebo podle stupně postižení (Souralová, Langer, 2015).

1.1 Klasifikace sluchových vad

Klasifikace sluchových vad je třeba nezaměňovat s pojmem sluchové postižení. Potměšil (1999) definuje sluchovou vadu jako poškození orgánu nebo funkce tak, že je nějakým způsobem snížena kvalita, či kvantita slyšení. Naopak sluchové postižení je širším termínem, zahrnující i sociální důsledky, včetně řečového defektu.

Některé poruchy sluchu mohou být pouze dočasné a dochází tedy k přechodné nedoslychavosti. Tyto vady jsou ovlivněné léčbou. Pokud se odstraní primární příčina, může se sluch vrátit do normálu. Sluchové vady jsou ale trvalé patologické změny sluchu. Nelze je vyléčit ani nemají tendence se zlepšit (Mukšnáblová, 2014).

Hricová (2011) uvádí, že skupina lidí se sluchovým postižením je příliš různorodá. Můžeme sem zařadit jedince nedoslýchavé, neslyšící a ohluchlé. Je důležité tyto skupiny odlišovat, protože každá skupina své postižení projevuje jinak a osoby z každé skupiny mají jiné potřeby. Skupina nedoslýchavých je velice heterogenní skupina osob a jejich postižení se dá korigovat sluchadly. Největší část této skupiny jsou převážně senioři, a porucha vzniká vlivem stárnutí, ale může vzniknout i kdykoliv během života. Do další skupiny patří jedinci, u kterých nastala praktická nebo totální hluchota během života, po ukončeném vývoji řeči. Říkáme jim ohluchlí jedinci. U těchto lidí dochází ke ztrátě sluchu vlivem nemoci nebo úrazu. Poslední skupinou jsou jedinci neslyšící. Jedná se o lidi, kde je postižení téměř 100%. Tato skupina lidí není schopná vnímat zvuky ani za pomoci kompenzačních pomůcek a komunikace zde probíhá pouze za pomoci znakového jazyka.

U lidí s těžkým sluchovým postižením dochází nejen k omezení komunikace, ale také jim chybí sluchová orientace v prostoru, což způsobuje obtížnou orientaci v prostředí mimo jeho zorné zrakové pole. Všechny tyto výše jmenované problémy jsou ovšem řešitelné, ale je důležité vadu co nejrychleji diagnostikovat a co nejdříve začít s jedincem odborně pracovat (Lejska, 2003).

Sluchové vady dle doby vzniku

Dle doby vzniku můžeme sluchové vady dělit na vrozené a získané. U vrozené vady dochází k porušení v době zrání plodu nebo důsledkem dědičnosti (Bulová, 1998).

- **Vrozené vady mohou být:**

Geneticky podmíněné sluchové vady, u kterých je přenos z generace na generaci velmi vzácný. Spíše dochází k hereditárně sluchovým vadám, které se přenáší autosomálně recesivně. Což znamená, že dítě získá poškozené znaky od obou rodičů. Pokud dítě získá poškozený znak pouze od jednoho rodiče, tak porucha nevzniká.

Kongenitálně získané sluchové vady, které vznikají během těhotenství (při prodělání infekční choroby matky) nebo během porodu (asfyxie, poporodní žloutenka, inkompatibilita RH faktorů atd.) (Lejska, 2003).

- **Získané vady neboli postnatální mohou být:**

Prelingvální jsou vady, které získá jedinec před fixací řeči. Tato vada vzniká po narození dítěte před dokončeným vývoji řeči, tedy do 6 – 8 let, a řeč se spontánně nevyvíjí. Řadíme zde poruchy vznikající vlivem infekčních chorob virového charakteru (encefalitida, meningitida, zarděnky,

příušnice, spalničky, horečnaté stavy, herpetické infekty), traumatů hlavy a uší, úrazů hlavy, poškození mozku nebo vlivem opakovaných zánětů ucha (Lejska, 2003).

Postlingvální jsou vady, které získá jedinec po fixaci řeči. Tato vada vzniká u osob, kde, již je řeč řádně zafixovaná, a proto vývoj komunikačních schopností není tolik ohrožen. Do této skupiny můžeme zařadit degenerativní choroby, akustická traumata, poranění oblasti hlavy a vnitřního ucha, nachlazení a onemocnění horních cest dýchacích nebo onkologické onemocnění (Lejska, 2003).

Sluchové vady dle místa vzniku

Jedná se o periferní sluchové vady, které můžeme dále dělit na vady převodní, percepční a smíšené. U převodní vady se jedná o organické postižení středního ucha, což je převodní část sluchového orgánu (Bulová, 1998). Jedná se o kvantitativní postižení sluchu. Jedinec pouze špatně slyší (Slowík, 2016). Lejska (2003) uvádí, že porucha převodní se může nazývat také poruchou konduktivní a jedná se o patologický stav, kdy se zvuková vlna nedostává do sluchových buněk. I když je sluchová buňka v pořádku, tak není stimulována zvukem, jelikož zvuk je v oblasti středního nebo vnějšího ucha zbrzděn. Proniknutí zvuku k vlastním citlivým buňkám může bránit jakákoliv překážka ve vnějším zvukovodu nebo středouší. Jedná se o poruchu, která je možná léčit.

Percepční sluchová vada je nitroušní. Jedná se o všechny stupně ztráty sluchu. Od nedoslýchavosti až po praktickou nebo úplnou hluchotu. Při této vadě dochází k organickému poškození v oblasti hlemýžďe nebo na nervových drahách (Bulová, 1998). Jde o kvalitativní postižení, kdy jedinec špatně rozumí (Slowík, 2016). Lejska (2003) uvádí, že porucha percepční se může nazývat také poruchou senzorineurální a jedná se o vadu senzorických buněk vnitřního ucha nebo postižení neurálních spojů v mozku. Jedná se o postižení sluchu, které je způsobeno infekčními chorobami nebo vrozenými vadami.

Při smíšené sluchové vadě dochází ke kombinaci dvou již výše popsanych vad. Zde dochází k poškození centrálního nervového ústrojí a sluchového analyzátoru (Bulová, 1998).

Sluchové vady dle stupně postižení

Podle stupně postižení můžeme sluchově postižené dělit na nedoslýchavé, neslyšící a ohluchlé. Skupinu nedoslýchavých dělíme ještě na lehkou sluchovou ztrátu (26–40 dB), střední sluchovou ztrátu (41–55 dB) a středně těžkou sluchovou ztrátu (56–70 dB) (Slowík, 2016).

Bulová (1998) ještě rozděluje nedoslýchavost na převodní, kdy postižený sice málo slyší, ale zvuky lidské řeči rozeznává a dále na percepční, která pouze vnímání zkresluje.

Neslyšící je skupina lidí, která naprosto ztratila sluch nebo se u nich vyskytují pouze nepatrné zbytky sluchu (Bulová, 1998).

Ohluchlí lidé přichází o sluch v průběhu života. V případě že ohluchnutí nastane po sedmém roce života, tedy po ukončeném vývoji řeči, tak jedinci zůstává řeč zachována, ale je nutné, aby byl v soustavné péči (Bulová, 1998).

Lejska (2003) dělí sluchové vady dle frekvence decibelů na lehkou vadu při poruše sluchu 20 až 40 dB, středně těžkou vadu při poruše sluchu 40 až 60 dB, těžkou vadu při poruše sluchu 60 až 80 dB a velmi těžkou vadu při poruše sluchu 80 až 90 dB. Zbytky sluchu jsou při 90 a více dB, což se jedná o hluchotu komunikační neboli praktickou. Hluchota úplná neboli totální je bez audiometrické odpovědi. Za normální stav sluchu považuje audiometricky v rozmezí 0 až 20 dB.

Dle Krahulcové (2014) má v současné době velký vliv ke zmírnění sluchových vad rozvoj technických kompenzačních pomůcek.

1.2 Kompenzační pomůcky

Protože se v praktické části věnuji dětem se sluchovým postižením, které používají primárně naslouchací aparát, tak v teoretické části své práce popisuji základní kompenzační pomůcku.

Pro osoby se sluchovým postižením je kompenzační pomůcka speciální nástroj nebo přístroj, který je vyroben a upraven tak, aby částečně nahrazoval (kompenzoval) nedostatky sluchu (Kašpar, 2008). Kompenzační pomůcky mají zásadní význam v oblasti výchovy a vzdělávání. Jsou to speciální zesilovací elektroakustické přístroje, které osobám se sluchovým postižením umožňují vnímání jindy neslyšitelných zvuků, což má pozitivní vliv nejen na vývoj a socializaci jedince, ale také na komunikaci mluveným jazykem. Díky kompenzačním pomůckám jsou osoby se sluchovým postižením méně závislé na osobách intaktních (Horáková, 2012; Skákalová, 2011).

Sluchadla

„Sluchadla jsou elektronická zařízení, jejichž základním úkolem je zesílit zvuk a tím zlepšit srozumitelnost řeči u nedoslýchavého člověka“ (Havlík, 2007, s. 5).

Sluchadla jsou základní a nejvíce používanou kompenzační pomůckou pro osoby se sluchovým postižením (Jungwirthová, 2015). Jsou určena pro osoby s lehkou, středně těžkou i těžkou nedoslýchavostí (Mukšnáblová, 2014). Je to akustický a elektronický přístroj, který zesiluje a modeluje zvuk. Sluchadlo předepíše foniatr či lékař ORL. Před tím je ale nutné provést audiometrické měření a dle něj předepsat vhodné sluchadlo. Při tomto měření se zjišťuje práh sluchu a ztráta sluchu v decibelech (Mukšnáblová, 2014). Sluchadlo se skládá z mikrofону, zesilovače, reproduktoru, regulátoru hlasitosti, přepínač programu a indukční cívka baterie (Horáková; 2012). Mukšnáblová (2014) ještě navíc uvádí jako zdroj baterii a ušní vložku. Podle Lejsky (2003) jde zesílený zvuk přímo do ucha, aby dítě se sluchovým postižením zvuk správně slyšelo a rozumělo mu. Zvuk musí být nejen dostatečně zesílený, ale i modulován v závislosti na typu a charakteru sluchové vady.

Sluchadla dělíme podle způsobu zpracování akustického signálu na **analogová** a **digitální**. V současné době jsou nejvíce využívány digitální sluchadla, jelikož zajišťují lepší srozumitelnost, zdůrazňují řeč a potlačují okolní ruch. Dále se dělí dle charakteru přenosu zvuku do vnitřního ucha, a to na **vedení vzdušné** nebo **kostní**. Akustické vysílání přes vnější a střední ucho do vnitřního ucha nazýváme vzdušným vedením. Přeměnou zvuku pomocí vibrátoru na vibrace, jež jsou přes kost vedeny do vnitřního ucha nazýváme kostním vedením. Dalším dělením je podle tvaru sluchadla na závěsná a zvukovodová neboli nitroušní, kapesní a brýlová. Nejčastěji využívaným sluchadlem je **závěsné**. **Zvukovodové** sluchadlo je nejmenší, které dále rozlišujeme dle umístění na kanálové, zvukovodové a boltcové. **Brýlová** a **kapesní** sluchadla se v současnosti používají minimálně (Horáková, 2017).

Důležitou roli při vzdělávání dětí se sluchovým postižením vyjma sluchadel, je vhodné odezírání, které spolu úzce souvisí. Při odezírání je nezbytné dodržovat vnější a vnitřní podmínky.

Odezírání představuje přijímání informací zrakem, chápání jejich obsahu, sledování pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou, postoj a držení těla. Tuto dovednost se osoby se sluchovým postižením musí naučit (Bendová, 2011). Podvědomě mnoho z nás odezírá při komunikaci s lidmi. U sluchově postižených je mylná teorie, že dobře odezírají, ale není to tak jednoduché a už vůbec ne samozřejmé. Většina sluchově postižených je v odezírání pouze „průměrná“, ale protože od dětství jim chybí část sluchových podnětů, začnou si v průběhu života vypomáhat odezíráním automaticky, aniž by to jejich okolí postrehlo (Jungwirthová; 2015).

Úspěšné odezírání ovlivňují faktory, které dělíme na vnitřní a vnější faktory (Kotvová, 2018).

- **Vnitřní faktory:**

- **fyziologické** – stav zraku, zbytky sluchu, mentální stav, funkce CNS
- **psychologické** – úroveň pozornosti, aktuální psychický stav, úroveň myšlenkových operací, paměť, schopnost zpracovat zrakové informace na pojmy
- **technické** – úroveň schopnosti odezírat
- **verbální a neverbální** – **znalost** gramatiky a slovní zásoba daného jazyka, chápání a užívání i neverbálních jazykových prostředků, úroveň jazykových dovedností
- **věkové a sociální faktory** – **sociální** zralost, biologická zralost organismu, zkušenost s komunikačními situacemi (Kotvová, 2018)

- **Vnější faktory:**

- směr a intenzita osvětlení, výšky obličejů, vzdálenost při komunikaci, způsob mluvy komunikačního partnera, tempo řeči, artikulace, využití neverbálních prostředků komunikace, využití znakové češtiny či fonemických znakových kódů. (Kotvová, 2018)

Úspěšnost odezírání závisí i na celkovém jazykovém vývoji a na schopnosti předvídat (Mukšnáblova, 2014). Průměrná osoba se sluchovým postižením nemá k odezírání o nic větší vlohy než osoba intaktní (Bendová, 2011).

2 DÍTĚ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Období předškolního věku dítěte je charakteristické od 3 do 6 let. Konec tohoto období je velkým sociálním mezníkem, kdy dítě nastoupí do základní školy (Vágnerová, 2005). V tomto období dochází u dětí k velkým změnám např. tělesné konstituce, vývoji jemné a hrubé motoriky, vývoji poznávacích procesů, ať už vnímání, paměti, pozornosti, představivosti a především myšlení. V období předškolního věku se mění konstituce dítěte, z baculatosti ve štíhlost a vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy – mluvíme o období vytáhlosti. Zhruba ve věku šesti let se dovršuje osifikace zápěstních kůstek, což je velmi důležité pro rozvoj jemné motoriky (Čížková; 2008). Thorová (2015) uvádí, že se zdokonaluje řečový projev z 1000 slov na 5000 slov. Před vstupem do školy dítě užívá všechny slovní druhy, správně artikuluje. Dítě sdělí své pocity, potřeby, přání, dodržuje pravidla komunikace (Bednářová, Šmardová, 2015).

V tomto období je činnost dětí plánovitá, systematická, vytrvalá a má určitý cíl. Charakteristickými rysy pro toto období jsou: zvědavost, komunikativnost, dostatečné množství energie, dítě se věnuje pohybovým aktivitám, získává informace z rozhovorů s dospělou osobou (Thorová, 2015).

Dochází ke zdokonalování pohybové koordinace v oblasti psychomotorického vývoje. Osvojují si náročnější pohyby, kde je kladen důraz na soustředění, pozornost a koordinaci svalů. Je důležité propojení mezi jemnou a hrubou motorikou, motorikou mluvidel a motorikou očních pohybů (Bednářová, Šmardová, 2015).

U dětí se sluchovým postižením v předškolním věku dochází ke ztíženým podmínkám přístupu k informacím. Začínají se projevovat odlišnosti od intaktních dětí, jako jsou nižší aktivní i pasivní slovní zásoba, řečové projevy jsou méně srozumitelné, až nesrozumitelné pro okolí. Dochází k narušení rozvoje poznávacích procesů, rozumových schopností a rozumového vývoje dítěte se sluchovým postižením (Martinková in Morávková, 2020).

Pro dítě v předškolním věku je sluchové vnímání nedílnou součástí pro správný vývoj. Sluch je jedním z prostředků komunikace, kdy významně ovlivňuje rozvoj řeči i abstraktní myšlení. Vždy je důležité si ověřit samotný sluch, aby bylo možné vyloučit vady. Pokud máme pochybnosti, zda dítě dobře slyší, je třeba se na to zaměřit a vyhledat odbornou pomoc – audiologické vyšetření (Bednářová, Šmardová 2015). V tomto období je sluch významný

pro možnost úspěšné interakce pro sociální rozvoj. Po nástupu do mateřské školy se dítě prosazuje mezi vrstevníky, učí se zde soupeřit, ale i spolupracovat. Pedagog podporuje zařazení dítěte mezi vrstevníky a tím se uvolňuje pouto na matku. Pedagog přebírá na sebe zodpovědnost, kdy je nutné spoustu věcí správně vysvětlit, ozřejmit, i takové zákonitosti světa, které děti nechápou, a tím jim vytváří a podporuje fantazii (Muknšnáblová, 2014). Pro dítě se sluchovou vadou bývá mnohem obtížnější seznámit se s jmény svých kamarádů, hůře rozumí a může se jména dětí naučit nesprávně. Děti s postižením sluchu mívají zpravidla menší slovní zásobu. Pro rozvoj komunikačních dovedností dítěte se sluchovým postižením, je velmi důležitá spolupráce rodiny a mateřské školy (Jungwirthová, 2015).

2.1 Předškolní vzdělávání dětí se sluchovým postižením

„V dnešní době je skutečně „všechno jinak“ a slušnou kompenzací sluchu může mít naprostá většina dětí i s nejtěžšími vadami. To je důvod, proč se podstatně zvýšil podíl dětí zařazených v běžných mateřských školách a základních školách“ (Jungwirthová, 2015, s.51).

Po celou dobu předškolního vzdělávání je nutné dětem se sluchovým postižením častěji opakovat informace, názorně ukazovat pro lepší zapamatování, mluvit v krátkých a výstižných větách. Zpětnou vazbou jsou kontrolní otázky, zda dítě všemu rozumí a chápe. Pro správnou komunikaci je nutné s dětmi rozvíjet motoriku mluvidel a obohacovat slovní zásobu. Nesmíme opomenout, aby učitel při komunikaci s dítětem se sluchovým postižením dodržoval určitou vzdálenost, díky které je dítě schopno zachytit maximální množství zvukových podnětů. Učitel upozorňuje na zvuky z okolí, které mohou dítě rušit při práci. Je velmi důležité, aby dítě vidělo do učitelovy tváře. Pro práci s dítětem se sluchovým postižením musí být pedagog trpělivý, empatický, dítě motivuje a podporuje k další práci, pochválí. (Potměšil, 2012; Muknšnáblová, 2014).

Pro úspěšné zařazení dítěte se sluchovým postižením do běžných mateřských škol je důležitá komunikační úroveň dítěte se sluchovým postižením (Jungwirthová, 2015).

2.2 Komunikace dítěte se sluchovým postižením

Komunikace u dětí v předškolním věku hraje nezastupitelnou roli. Před nástupem do základní školy, by mělo být dítě vybaveno dostatečnými komunikačními schopnostmi. Dítě s omezenou komunikační schopností je zpravidla izolováno od kolektivu, proto je nutné nastavit vhodný komunikační kanál. Sluchové postižení vážně zasahuje do oblasti komunikace. Komunikační kompetence dosáhnou takové úrovně, jaké je sluchové postižení a doba vzniku

u dítěte. Komunikační kompetenci definujeme jako systém pravidel k produkci promluv a porozumění (Martinková in Morávková, 2020).

„Řeč jako specificky lidský komunikační prostředek se vyskytuje v různých formách a podobách. Lidé mají možnost používat té, která jim k dorozumění nejlépe slouží. Ztráta sluchu je nemá vzdalovat od lidí.“ (Matějček; 1998)

K vytvoření pozitivního vztahu dítěte se sluchovým postižením ke komunikaci, která je jednou z hlavních úkolů předškolního vzdělávání je, že pedagog by měl dodržovat následující zásady:

- vhodná motivace a pochvala za snahu o komunikaci
- zajistit dítěti optimální podmínky k odezírání (vhodné světelné podmínky, vhodná vzdálenost mezi dítětem a mluvící osobou, mluvit zřetelně, mít obličej na stejné úrovni jako dítě, mluvit k dítěti čelem a nezakrývat si ničím obličej, mluvit přiměřeně hlasitě, mluvit v přiměřeném případně pomalejším tempu, mluvit čelem k dítěti)
- je vhodnější mluvit s dítětem v kratších větách
- upoutat pozornost dítěte jemným dotekem ruky
- důležité je si ověřovat, zda dítě rozumělo sdělované informaci
- při používání neznámých pojmů je vhodné výklad podpořit obrázkovým materiálem nebo situaci zdramatizovat
- z důvodu větší soustředěnosti dítěte na mluvený projev mu musíme dát více prostoru na odpočinek
- důležité je s ostatními spolužáky o problému sluchového postižení komunikovat a učit je k toleranci a ohleduplnosti (Potměšil, 2012).

2.3 Inkluzivní vzdělávání

Podle Slowíka (2016) je inkluze nikdy nekončící proces, který umožňuje lidem s postižením účasti všech aktivit společnosti, stejně jako lidé bez postižení. Pokud je to možné, není potřeba využití speciálních prostředků a postupů. Adekvátní pomoc a podpora přichází pouze tehdy, kdy je to nezbytně nutné. Lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech. Autor spatřuje stěžejní rozdíl mezi integrací a inkluzí. Při integračních postupech je kladen důraz právě na zajištění speciálních prostředků a péči. Například při školní integraci docházelo ke zřizování speciálních škol, kde se využívalo specifických metod a pomůcek, které tak spoluvytvářely speciální vzdělávací prostředí. Na rozdíl od integračního vzdělávání si inkluzivní vzdělávání zakládá na vzdělávání všech dětí společně v běžných školách, kde se využívá běžných vzdělávacích metod a prostředků. Pojem integrace se nadále používá i v mezinárodní

terminologii, je nadřazeným pojmem a není důvod se jeho používání vyhýbat (Slowík, 2016). Mnoho dalších významných autorů se zabývá inkluzí a integrací, především jejich rozdíly (Novosad 2010, Kratochvílová 2013, Tannenbergová 2016, Lechta 2016 a další). Kratochvílová (2013) rázně odmítá, že inkluze a integrace je totožná, proto je nutné tyto dva pojmy od sebe odlišit. Lechta (2016) upozorňuje, že bez práce speciálního pedagoga, by nemuselo být inkluzivní vzdělávání úspěšné. Tannenbergová (2016) se domnívá, že vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami by se nemělo členit podle jejich postižení. Současný trend inkluzivního vzdělávání říká: „*Koncept inkluzivního vzdělávání předpokládá, že školy a vzdělávací systémy se otevřou všem žákům a – pokud to bude potřeba – změní se takovým způsobem, aby umožnily bez rozdílů společně se vzdělávat.*“ (Pivarč, 2020, s. 17). Inkluzivní vzdělávání je založeno na zařazení všech dětí do hlavního vzdělávacího proudu, běžných škol, a to bez rozdělení dětí na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

V posledních letech dochází v České republice ke změnám ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluzivní vzdělávání je součástí dnešního školství a vychází z nutnosti zajistit všem dětem stejné a vhodné podmínky (Adamus in Adamus, Zezulková, Kaleja, Franiok, 2016). Pokud pohlédneme na děti se sluchovým postižením dle Školského zákona č. 561/2004 Sb., tak v § 16 jsou sluchově postižené děti považovány za děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Školský zákon, 2004). V roce 2015 došlo k velmi výrazným změnám zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se stává důležitým právním předpisem pro vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V roce 2016 je vydána nová vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která nabývá účinnosti od 1. září 2016. Vyhláška navazuje na novelizovaný školský zákon a ruší stávající vyhlášku č. 73/2005 Sb., vyhláška č. 72/2005 Sb. je novelizována vyhláškou č. 197/2016 Sb. (Puškinová, 2016). Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných říká, že děti, žáci, studenti se sluchovým postižením mohou při vzdělávání v běžné škole užívat jiný komunikační systém, než mluvenou řeč a že škola zajistí vzdělávání těchto dětí v komunikačním systému, který odpovídá jeho potřebám a které upřednostňuje. Tomuto se však dále věnovat nebudu, jelikož to není cílem mé bakalářské práce. Novela školského zákona č. 561/2004 Sb. dále stanovuje podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů

se speciálními vzdělávacími potřebami dětí, žáků a studentů nadaných a konkretizuje podpůrná opatření, na která mají děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nárok (Zákon č. 561/2004 Sb.).

2.4 Podpůrná opatření pro děti se sluchovým postižením

O vzdělávání dětí se speciálním vzdělávacími potřebami pojednává vyhláška č. 27/2016 Sb. V běžných školách probíhá vzdělávání těchto dětí formou podpůrných opatření. „Podpůrná opatření představují nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka se SVP.“ (Pivarč, 2020, s. 20). Podpůrná opatření jsou stanovena na úrovních prvního až pátého stupně. Při prvním stupni podpůrného opatření se jedná jen o mírnou úpravu metod a přístupu, jedná se o podpůrné opatření pouze na úrovni školy a není finančně nárokováno. V případě že při vyhodnocení tohoto podpůrného opatření tato podpora nedostačuje, je nutné využít potřeb školských poradenských pracovišť k vyšetření dítěte a určení vyššího stupně podpory. Tedy druhý až pátý stupeň podpory, což je již finančně nárokováno (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Děti se sluchovým postižením jsou vzdělávány v různých stupních pedagogické podpory dle míry jejich postižení. Zařazení do jednotlivých stupňů definuje Barvíková (2015) následovně:

- **První stupeň podpory**

Jedná se o děti, které mají sluchové vnímání pouze oslabené v důsledku nějakého onemocnění. Po vyléčení tohoto onemocnění slyší normálně. Mohou zde být zařazeni také děti, které mají jednostrannou hluchotu. I když je tato vada trvalá, tak zásadně neovlivňuje průběh a výsledky vzdělávání. Při prvním stupni podpory je vypracován pro dítě plán pedagogické podpory, který zpracovává škola.

- **Druhý stupeň podpory**

V tomto stupni podpory jsou vzdělávány děti, které trpí chronickým onemocněním, trvajícím déle než 6 měsíců. Patří sem děti s lehkou nedoslýchavostí bez sluchadla, nebo děti se středně těžkou až těžkou nedoslýchavostí, jejichž vada je kompenzována sluchadly nebo kochleárním implantátem. Tyto děti jsou vzdělávány na základně IVP (individuálního vzdělávacího plánu), který vypracovává škola na základě doporučení speciálně pedagogického centra.

- **Třetí stupeň podpory**

Zde můžeme zařadit jedince se středně těžkou nedoslýchavostí, jejichž sluchové vnímání je výrazně zhoršeno. Jedná se o děti s těžší vadou, která je kompenzována jen částečně nebo mají souběžné lehčí či střední postižení. Tyto děti jsou již vzdělávány za pomoci IVP a je zde i možnost asistenta pedagoga.

- **Čtvrtý stupeň podpory**

V tomto stupni podpory jsou děti s těžkou vadou sluchu nebo se souběžným dalším středně těžkým či těžkým postižením. Jelikož tito žáci již komunikují ve znakovém jazyce, je důležité jim kromě IVP a asistenta pedagoga poskytnout také tlumočníka ve znakovém jazyce, druhého učitele nebo přepisovatele.

- **Pátý stupeň podpory**

Jedná se o děti s vadou na úrovni praktické hluchoty nebo hluchoty, u nichž nepomohly předešlé stupně podpory. Tyto děti jsou vzdělávány dle IVP za součinnosti se školským poradenským zařízením. Při vzdělávání má postižené dítě po celou dobu na pomoc asistenta pedagoga a tlumočníka.

Co ale přesně znamená podpůrné opatření? Jedná se o úpravu různých oblastí ve vzdělávacím procesu. Jako je:

- úprava metod a forem výuky (individuální přístup, podpora motivace, prevence únavy, pravidelná kontrola pochopení naučeného aj.)
- změna strategie při přípravě na výuku
- při hodnocení žáka využívat didaktické postupy (individualizace, dlouhodobé sledování)
- úprava obsahu učiva a výstupů ze vzdělávání (respektování specifík dítěte)
- úprava organizace ve třídě (pracovní místo pro dítě, snížení počtu ve třídě, aj.)
- podpora sociální a zdravotní (případné podávání medikace, diety ve stravě, aj.)
- pořízení kompenzačních a reedukačních pomůcek a jejich používání
- práce s kolektivem třídy (klíma třídy)
- intervence (spolupráce rodiny se školou, aj.)
- personální podpora (asistent pedagoga, tlumočník, aj.)
- individuální vzdělávací plán (Barvíková, 2015).

V celém tomto procesu integrace hraje vedení školy klíčovou a strategickou úlohu. Škola má při přijetí dítěte se zdravotním postižením povinnost zajistit optimální podmínky tzn. speciální přístup, který bude respektovat speciální vzdělávací potřeby daného dítěte. V případě integrace dítěte se sluchovým postižením jde o zajištění optimálních technických

podmínek, podmínky optické a akustické (vhodné osvětlení a lokace třídy v klidném prostředí, vhodné akustické podmínky). Zachování dítětem preferovaného komunikačního systému. Upřednostnění způsobu příjmu informací. Dodržovat používání technických a kompenzačních pomůcek. Poučení všech pedagogů i ostatních pracovníků školy a spolužáků o specifických vzdělávacích a komunikačních potřebách dítěte se sluchovým postižením, zajištění intenzivní a efektivní spolupráce s rodiči integrovaného dítěte – zajištění úzké spolupráce s příslušným speciálně pedagogickým centrem pro sluchově postižené a respektování vydaných doporučení (Langer, Suralová, 2015).

Pedagog pracující v mateřské škole, která přijala dítě se sluchovým postižením, by měl zvládat plnit tyto specifické úkoly:

- navazování kontaktu a především komunikace
- tvoření a rozvíjení hlasu
- rozvoj veškerých vjemů, ať už zrakového, zaměřeného na nácvik odezírání, zařazení kinových her, rozvoj jemné a hrubé motoriky, které vede ke grafomotorickým cvičením
- rozvoj sluchových vjemů pomocí nejrůznějších metod a cvičení, reedukace
- včasný rozvoj řečových schopností a snaha kladného vztahu k mluvenému projevu formou hry
- využití nonverbální komunikace s dítětem (Květoňová-Švecová; 2014).

„Nastavení vhodných podpůrných opatření je proto nezbytné již od počátku vzdělávání v mateřské škole“ (Martinková Eva in Morávková a kol. s.112, 2020).

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A DÍTĚ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Mateřská škola je společenská instituce pro řízenou edukaci, která je pověřená ke vzdělávání a výchově dětí a mládeže příslušných věkových stupňů v organizovaných formách podle určených vzdělávacích programů a plní funkci socializační, osobnostně rozvojovou, kulturační a profesionalizační. Je definováno zákonem č. 561/2004 Sb. Školský zákon (Šmelová, 2014). Předškolní vzdělávání je určeno pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Pokud ředitel mateřské školy přijme dítě se zdravotním postižením, je vázán platnými právními předpisy. Pro přijetí do běžné mateřské školy, musí mít děti se zdravotním postižením doporučení školského poradenského zařízení. Přednostně jsou přijímány děti se zdravotním postižením před zahájením povinné školní docházky. Dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je poskytnuta speciálně pedagogická podpora. Pokud mateřskou školu navštěvuje individuálně integrované dítě, je povinností ředitele mateřské školy vymezit podmínky vzdělávání tak, aby odpovídaly individuálně vzdělávacím potřebám dítěte. (Zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon v pl. znění, vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání v pl. znění).

Je to zařízení, která přijímá žádosti o přijetí intaktních dětí, ale i dětí s různým postižením, nejen sluchovým. Ve většině případů se ředitel školy již před zápisem seznámí s informací, že rodiče přihlašují své dítě s postižením do mateřské školy. Na základě doporučení je dobré si sjednat schůzku v dostatečném předstihu před zápisem. Schůzky se obvykle účastní ředitel MŠ, pracovnice speciálně pedagogického centra, pokud dítě toto centrum navštěvuje a rodiče. Na schůzce je důležité zjistit následující informace:

- věk dítěte
- jeho orientační úroveň pasivní a aktivní řeči (jak rozumí, jak mluví)
- typ kompenzační pomůcky a dobu jejího užívání
- případné další zdravotní komplikace (Jungwirthová; 2015).

Při přijetí dítěte do běžné mateřské školy je velmi důležitý postoj samotného pedagoga k integraci dítěte se sluchovým postižením. Častými argumenty pedagogů proti integraci jsou např. tyto děti patří do speciálních zařízení, nejsem speciální pedagog, bude to na úkor ostatních dětí, nemohu hlídat sluchadla aj. Proto je důležitým úkolem ředitele mateřské školy vybrat vhodnou nejen třídu, ale především pedagoga (Jungwirthová; 2015).

Mateřskou školu navštěvují děti starší tří let, které prahne po hře a kontaktu se svými vrstevníky. Tento věk je ideálním obdobím pro umístění dítěte do mateřské školy, ať už jde o dítě intaktní nebo o dítě se sluchovým postižením. Děti se sluchovým postižením navštěvují mateřskou školu běžného typu nebo speciální mateřskou školu pro děti sluchově postižené, která je uzpůsobena jeho potřebám. Sebelepší péče dospělých osob nemůže nahradit dětský kolektiv, kde dítě získává nové zkušenosti a poznatky (Květoňová-Švecová; 2004).

3.1 Osobnost pedagoga

Pedagog by měl umět přijmout tři základní role. Inspirátor, facilitátor a konzultant. Inspirátor vytváří podmínky pro rozvoj dítěte s ohledem na jeho možnosti, potřeby a zájmy. Podporuje děti svou motivací k dětské zvědavosti. Facilitátor je průvodcem na cestě za poznáváním okolního světa. Podporuje děti k pochopení, porozumění sebe samému i ostatním, k přemýšlení. Konzultant podporuje přátelskou atmosféru při komunikaci. Vede děti k umění sebehodnocení. Role lze rozdělit také na roli pečovatele, komunikátora, učitele, vůdce, manažera, obhájce, poradce (klinika, diagnostika) (Šmelová; 2018).

„Zkušenost ukázala, že jak se staví ředitel k myšlence integrace, tak přistupují k jejímu naplnění i ostatní pracovníci.“ (Michalová, 2012, s. 67)

Veřejnost vnímá učitele jako někoho, kdo jen učí ve školském zařízení. Svobodová (2017) se zabývá otázkami. Co vlastně znamená být učitelem v mateřské škole? Je to osobní štěstí, radost nebo životní prohra, problém, pocit nedocnění? Jaká je má motivace k výkonu této profese?

Má-li učitel rozvíjet další osobnosti, pak by sám měl svou osobnost mít rozvinutou. Prostřednictvím komunikace učitel tvoří vztahy, atmosféru, podporuje pozitivní (nebo negativní) sebepojetí dítěte, proto je velmi důležitý přístup učitele k dítěti se sluchovým postižením. Komunikace s druhými může způsobit, že se život v kolektivu dětí stane rájem, ale i peklem na zemi. Pro osobnost pedagoga je podstatné, jak vnímá pojem pedagogická láska. Můžeme si pod tím představit vše, od empatického chování až po radost z úspěchu, či schopnost prosociálního chování. Hlavním předpokladem je mít rád sám sebe, abychom mohli mít rádi ostatní. Ideální by bylo, kdyby pedagog přijímal dítě takové, jaké je, že každý z nás je jiný, a ne že děti bude nálepkovat a dávat najevo svoji nadřazenost (Svobodová; 2017).

Pro správný vývoj osobnosti pedagoga je důležitá sebereflexe. Když pomineme vztahy na pracovišti a komunikaci s kolegy, považují za jedno z nejdůležitější zpětnou vazbu od dětí (Svobodová; 2017).

Úkolem pedagoga je také vhodně připravit děti na příchod nového kamaráda. Děti by měly být předem informovány o odlišnosti svého kamaráda. Pedagog svým postojem a chováním dává dětem vzor, který přejímají. Důležitým faktorem je nepřístupovat k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami jako k něčemu zvláštnímu. Další informace by se měly týkat kompenzačních pomůcek a jejich praktické ukázky. Pro děti v předškolním věku je důležité vše zažít na vlastní kůži. Pedagog by proto měl zapojit co nejvíce praktických zážitků namísto vysvětlování. Např. prožít s dětmi, jaké to je neslyšet formou hry, což může být pro ně nové a zajímavé. Součástí tohoto seznamování je samozřejmě poučení dětí o bezpečnosti a ohleduplnému chování nejen ke kamarádovi se sluchovým postižením, ale především ke kompenzačním a speciálním pomůckám (Jeřábková; 2013).

Kompetence pedagoga lze definovat jako soubor předpokladů pro kvalitní výkon jeho profese. Soubor je tvořen znalostmi, dovednostmi, zkušenostmi a postoji pedagoga a ty se podílí na kvalitě jeho práce (Hájková, Strnadová; 2010). Mezi dílčí kompetence pedagoga, které tvoří komplexní soubor určitých dispozic a dovedností pedagoga řadíme:

- kompetence odborně předmětové – zahrnují vědecké základy daných předmětů
- kompetence psychodidaktické – umožňují pedagogovi vytvořit dobré podmínky pro vzdělávání, pracovní klima a řídit proces vzdělávání dítěte
- kompetence komunikativní – zahrnují komunikaci s dětmi a jejich rodiči, ostatních pracovníků a nadřízených, popř. ostatních partnerů školy
- kompetence organizační a řídicí – pedagog dokáže plánovat a projektovat své činnosti, navazovat a udržovat řád a systém
- kompetence diagnostická – pedagog zvládá vnímat a charakterizovat, jak dítě myslí, cítí a jedná, z jakého důvodu tak činí a jak mu pomoci
- kompetence poradenská a konzultativní – pedagog využívá ve spolupráci se zákonnými zástupci dítěte
- kompetence reflexe – pedagog tak dokáže analyzovat své činnosti, modifikuje své chování, přístupy a metody (Obst; 2017).

3.2 Práce pedagoga s dítětem se sluchovým postižením

Pokud je dítě přijato do školského zařízení s již potvrzenou diagnózou, může se pedagog i ostatní pracovníci mateřské školy připravit na vstup dítěte se sluchovým postižením. Před zahájením školní docházky tohoto dítěte je vhodné prostudovat veškerou dostupnou

dokumentaci týkající se dítěte se sluchovým postižením. Pedagog spolupracuje se speciálně pedagogickými centry a dbá jejich doporučení. Činnosti v mateřské škole uzpůsobuje věku dítěte se sluchovým postižením (Jungwirthová; 2015).

Pobyt v mateřské škole je nesmírně důležitý pro jeho sociální rozvoj a samostatnost, tím spíše pro dítě se sluchovým postižením, které je většinou v domácím prostředí přece jen více chráněno a opečováváno. Po domluvě s rodiči by bylo vhodné, aby dítě navštěvovalo mateřskou školu na dopolední docházku. Podle toho, jak bude zvládat adaptaci se může doba pobytu prodlužovat. Veškeré činnosti v mateřské škole by měly navazovat na činnosti, na které je dítě zvyklé z domu. Pokud pedagog vyzve děti, aby si šly umýt ruce, je už na něm, aby poznal, zda je na to dítě zvyklé nebo tuto činnost vykonává nápodobou. Vždy je důležité vědět, jakým způsobem probíhá komunikace doma. Je velký rozdíl mezi nápodobou, pochopením situace z kontextu a verbálním porozuměním. Je potřeba si průběžně ověřovat, zda nám dítě rozumí. Všechny tři mechanismy jsou pro dítě se sluchovým postižením nesmírně důležité a hrají významnou roli po celý jeho život. (Jungwirthová; 2015).

Veškeré činnosti, které dítěti jsou nabízené je dobré doprovodit nejen slovně, ale i pomocí obrázků, aby si dítě s postižením sluchu mohlo spojit slovo s danou činností. Je dobré stále získávat zpětnou vazbu vhodnými dotazy, zda např. pravidlům hry dítě opravdu porozumělo, ověřovat, zda správnou odpověď nehádá. Pokládat otázky tak, aby dítě nemohlo odpovědět pouze ano nebo ne. Průběžně odhadovat, zda se při řízené činnosti dítě neřídí pouze nápodobou a nechat delší časový úsek na odpověď. Je třeba větší pozornost věnovat práci ve skupině dětí, jelikož je pro takové dítě hůře srozumitelná. Pro komunikaci při skupinových hrách je velmi přínosná pomůcka (např. kamínek, kaštan, plyšové hračky), která určuje, kdo mluví a na koho se má dítě se sluchovým postižením zaměřit. Pokud dítě nerozumí, činnost přerušíme a opětovně „přetlumočíme“ (Jungwirthová; 2015).

Při řízených činnostech je u dětí se sluchovým postižením dobré podpořit všechny vjemy. Nejdůležitější je zrakové vnímání, které dítěti s postižením, usnadňuje pobyt a pochopení v mateřské škole. Jako jsou obrázkové karty činností, tablet.

Je dobré nedávat dítěti žádné úlevy a snažit se ho zařadit do běžného režimu. Pokud se pedagog ujistí, že dítě rozumí, žádné mimořádné úlevy nejsou nutné. Od příchodu až po odchod z mateřské školy je nutné, aby byla dodržována stále stejná pravidla, rituály. Dítěti to umožní lepší orientaci v prostoru i při jednotlivých činnostech, pochopí režim dne. Dbáme na opakování těchto rituálů každý den (Roučková; 2011).

4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM V BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE

V této části se zaměřím na popis projektování průzkumu. Jak bylo již výše zmíněno, osobnost pedagoga hraje významnou roli v předškolním vzdělávání nejen intaktních dětí, ale i dětí se sluchovým postižením. Účelem tohoto průzkumu je zjistit zkušenosti a názory pedagogů na vzdělávání sluchově postižených dětí v běžné mateřské škole. Dle mého názoru je tato oblast stále diskutované téma, na které neexistuje jednoznačná odpověď. Vždy bude mnoho aspektů ovlivňovat přístup i názor ostatních pedagogů. Zmínila bych především tyto aspekty, jako jsou např. počet dětí ve třídě, do které dítě se sluchovým postižením přichází, zkušenosti pedagoga, pozitivní přístup pedagoga ke změně (inkluzi).

4.1 Metodologická část

Cílem průzkumu je zjistit **aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole**. Jelikož jsem pracovala s chlapcem s lehkým postižením zajímaly mě názory i jiných pedagogických pracovníků. Toto šetření se dotazuje na názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání dítěte se sluchovým postižením. Průzkum se zabývá problematikou inkluze a názory učitelů z hlediska délky jejich praxe. Oslovila jsem pedagogické pracovníky z mateřských škol z okresu Kroměříž. Pro realizaci mého průzkumu jsem zvolila kvantitativní metodu prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku, který je součástí přílohy.

4.2 Etické aspekty průzkumu

Každá výzkumná a vědecká práce by měla být založena na etice. Při provádění kvantitativního průzkumu, který se zabývá lidmi, je třeba dodržovat etické principy.

Před zahájením průzkumu jsem všechny oslovené respondenty seznámila s účelem průzkumu. Zvolila jsem formu dotazníku, aby byla zachována anonymita respondentů, což je princip důvěrnosti. Výzkumník, před zahájením průzkumu, informuje respondenty, že nebude odhalena jejich identita a výpovědi budou sloužit pouze k výzkumným účelům. Takto zvolený průzkum nám obvykle poskytne pravdivější údaje. Dalším z principů je princip dobrovolné participace. Jde o princip, kdy respondent je seznámen s cílem průzkumu a na jeho základě vyjadřuje dobrovolný souhlas, podpisem informovaného souhlasu (součástí

přílohy). Respondentům je ujasněno, že průzkum mohou kdykoliv ukončit. Originály vyplněných dotazníků jsou bezpečně uschovány u mě, jako autorky bakalářské práce. Všem zúčastněným respondentům by měl být umožněn přístup k ukončené bakalářské práci.

4.3 Průzkumný problém

Pracuji jako učitelka v běžné mateřské škole, kde jsem pracovala s dítětem se sluchovým postižením, proto mě zajímal názor pedagogických pracovníků, zda se také setkali s touto problematikou. Pro získání potřebných informací průzkumného problému jsem považovala za důležité analyzovat zkušenosti v praxi jednotlivých pedagogů, kteří se zabývají vzděláváním dětí se sluchovým postižením na běžných mateřských školách.

Dítě se sluchovým postižením řadíme mezi rizikové osoby. Děti se sluchovým postižením mohou mít v důsledku postižení obtíže při komunikaci s intaktními kamarády. Osobnost pedagoga musí pro vzdělávání těchto dětí věnovat více času přípravě pro svoji vzdělávací činnost, zajistit si více didaktického materiálu, mít i zásobu režimových kartiček, které podpoří i vizuální podnět k činnostem. Pedagog, který vzdělává dítě se sluchovým postižením by se měl dále vzdělávat (odborná literatura, semináře, skupinky pedagogických pracovníků vzdělávajících děti se sluchovým postižením aj.).

4.4 Cíle průzkumu

Hlavním cílem průzkumu je zjistit **aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole.**

Průzkumné předpoklady:

- vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě může mít přínos i pro intaktní děti
- vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě má přínos pro pedagogické pracovníky
- vzdělávání dítěte se sluchovým postižením má, dle názoru pedagogů, přínos pro postižené dítě
- názory pedagogů na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě se budou lišit s ohledem na jejich délku praxe.

4.5 Průzkumný soubor

Respondenti byli vybráni pomocí záměrného výběru, kterým dle Gavory (2010) je vymezen záměrný výběr, ten je uskutečněn na základě určitých relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.

V první fázi jsem oslovila na základě záměrného výběru všechny mateřské školy na území města Kroměříž, které jsem našla na internetu, na stránkách www.SeznamSkol.eu. Celkem šlo o 8 mateřských škol z Kroměříže, kde pracuje 84 pedagogických pracovníků (což je 94 %), včetně asistentů pedagoga, kteří mají pedagogické vzdělání. Jsou to tyto mateřské školy MŠ Štítného (8 pedagogů, 8 %), MŠ Páleníčkova (9 pedagogů, 9 %), MŠ Vážany (4 pedagogové, 4 %), MŠ Spáčilova (13 pedagogů, 13 %), MŠ Mánesova (13 pedagogů, 13 %), MŠ Žižkova (14 pedagogů, 14 %), MŠ Gorkého (14 pedagogů, 14 %), MŠ Kollárova (9 pedagogů, 9 %). Dále jsem do průzkumu zařadila MŠ Pornice, kde pracuje 6 pedagogických pracovníků (což je 6 %). Na základě telefonického rozhovoru jsem v měsíci dubnu 2022 v rozpětí pěti pracovních dnů oslovila ředitelky mateřských škol v Kroměříži. Domnívala jsem se, že v okresním městě, ve kterém pracuji, bude větší pravděpodobnost vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Oslovila jsem i ředitelku mateřské školy, ve které pracuji (MŠ Pornice) a navštěvuje ji dítě se sluchovým postižením.

Požádala jsem o spolupráci také ředitelku MŠ Doloplazy, jelikož ředitelka této školy dojíždí do MŠ Pornice, kde pracuje jako externista v oblasti logopedie a věnuje se i vzdělávání tohoto dítěte. Dle mých níže uvedených kritérií jsem do průzkumného šetření zařadila celkem 9 mateřských škol (100 %), ale pouze 3 (33%) měly zkušenost se vzděláváním dítěte se sluchovým postižením. Všichni oslovení respondenti byly ve 100 % ženy (0 % muži). Do mého průzkumu bylo zařazeno celkem 90 dotazníků, kdy mi byly ve 100 % vráceny, ale pouze 30 dotazníků (což je 33 %) jsem mohla použít pro svůj průzkum.

Kritéria pro výběr respondentů:

- pedagogický pracovník ve městě Kroměříž
- pedagogický pracovník bez rozdílu délky praxe
- pedagogický pracovník bez rozdílu pohlaví
- pedagogický pracovník se zkušenostmi se vzděláváním dětí se sluchovým postižením (ne s kochleárními implantáty)

4.6 Metoda sběru dat

Pro průzkum byla zvolena kvantitativní výzkumná metoda formou dotazníkového šetření, která je určena pro pedagogické pracovníky. Dotazník jsem zkonstruovala sama, což znamená, že jsem nevycházela z již vytvořených průzkumů. Sběr dat probíhal zcela anonymně. Dotazník obsahuje celkem 17 položek, z nichž jsou dvě pouze informativního rázu o složení vzorku respondentů. Pro průzkumné šetření mi sloužilo 15 otázek, z nichž 1 položka je uzavřená, 9 je polootevřených, 2 položky jsou otevřené a 3 položky jsou škálové.

Dotazník jsem si rozdělila do 3 částí, abych ho mohla lépe vyhodnotit. V první části jsem se zabývala přínosy inkluzivního vzdělávání konkrétně vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě mateřských škol. Druhou část dotazníku jsem zaměřila na oblasti, ve kterých lze dítě se sluchovým postižením vzdělávat. Třetí částí mého dotazníku jsem se zaměřila na bariéry a překážky při vzdělávání dítěte se sluchovým postižením.

Abych mohla své dotazníky předat pedagogickým pracovníkům, oslovila jsem ředitele, již výše uvedených mateřských škol, kde jsem si sjednala osobní schůzku s pedagogickými pracovníky. Každou mateřskou školu jsem navštívila v předem domluveném termínu. S jednotlivými pedagogickými pracovníky jsem osobně promluvila, po představení jsem respondenty seznámila se záměrem mého průzkumu, který je zcela anonymní a mohou ho kdykoliv ukončit. Se všemi respondenty jsem se dohodla, že mi vyplněný dotazník zašlou elektronickou poštou do předem smluveného termínu. Výsledky mého průzkumu jim budou možné k nahlédnutí. Setkání s pedagogy probíhalo v přátelském duchu. Předávali jsme si zkušenosti z pedagogické praxe. I kolegyně, které nemají zkušenost se vzděláváním dětí se sluchovým postižením zajímalo, jak toto vzdělávání probíhá v praxi.

4.7 Technika a analýza dat

Mnou zvolenou průzkumnou metodou ke sběru potřebných dat byl zvolen kvantitativní výzkum prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku (viz. příloha). Dotazník je soustava otázek, které jsou předem připravené a pečlivě formulované. Jsou seřazeny tak, aby dotazovaná osoba, respondent, mohl odpovídat písemnou formou. Otázky musí být formulovány jednoznačně, čímž se zamezí tomu, že respondent pochopí otázky jiným způsobem, než je myšleno. Otázky musí být jasné, srozumitelné a nesugestivní, řazené z psychologického hlediska (Chrásky, 2007).

Dotazníky mi pomohly získat odpovědi od většího počtu respondentů z různých míst. Nejprve jsem s dotazníky respondenty osobně seznámila. Mateřské školy jsem vybrala ze stránek www.SeznamŠkol.eu. Kontaktovala jsem ředitele mateřských škol v Kroměříži a MŠ Pornice, kde pracuji. Vyplněno bylo celkem 90 dotazníků, dotazník byl určen pro pedagogické pracovníky. K mému průzkumu bylo použito pouze 30 dotazníků a 60 jsem vyřadila z mého průzkumu, z důvodu nezkušenosti se vzděláváním dětí se sluchovým postižením. Vytřídila jsem dotazníky tak, abych mohla plnohodnotně zpracovat data potřebná pro můj průzkum. Následně, na základě získaných informací, jsem vypočítala procentuálně jednotlivé odpovědi a vypracovala grafy k jednotlivým položkám mého dotazníku. U každé takto zpracované otázky je dle vypočítaných dat popsán výsledek analýzy dat pro danou otázku.

4.8 Organizace průzkumu

Průzkum jsem si rozdělila do jednotlivých etap. První etapou bylo vypracování teoretické práce k problematice sluchového postižení, kterou jsem čerpala z odborných knih a internetových zdrojů. Získané znalosti mi sloužily k vymezení základních pojmů, jako jsou, vymezení pojmu surdopedie, inkluzivní vzdělávání, dítě v předškolním věku se sluchovým postižením, osobnost pedagoga při vzdělávání dítěte se sluchovým postižením. Pro průzkum jsem si zvolila kvantitativní metodu formou dotazníkového šetření. Tato etapa probíhala od ledna do března 2022. Po pečlivém zvážení jsem si vytvořila dotazník a na jeho základě jsem oslovila ředitele jednotlivých mateřských škol, což probíhalo od dubna do května 2022. S pedagogy jsem se telefonicky domluvila na termínu, kdy se jim mohu představit. Po osobní schůzce jsem se s respondenty dohodla na konkrétním termínu, do kterého mi zašlou vyplněný dotazník zpět. Vyplněný dotazník mi zaslali elektronickou poštou. Sběr dat probíhal v období od dubna až května 2022. Třetí etapa nastala po získání dat, probíhala v období červen až září 2022, kdy jsem vyhodnotila a zpracovala informace z jednotlivých dotazníků.

4.9 Charakteristika průzkumného souboru

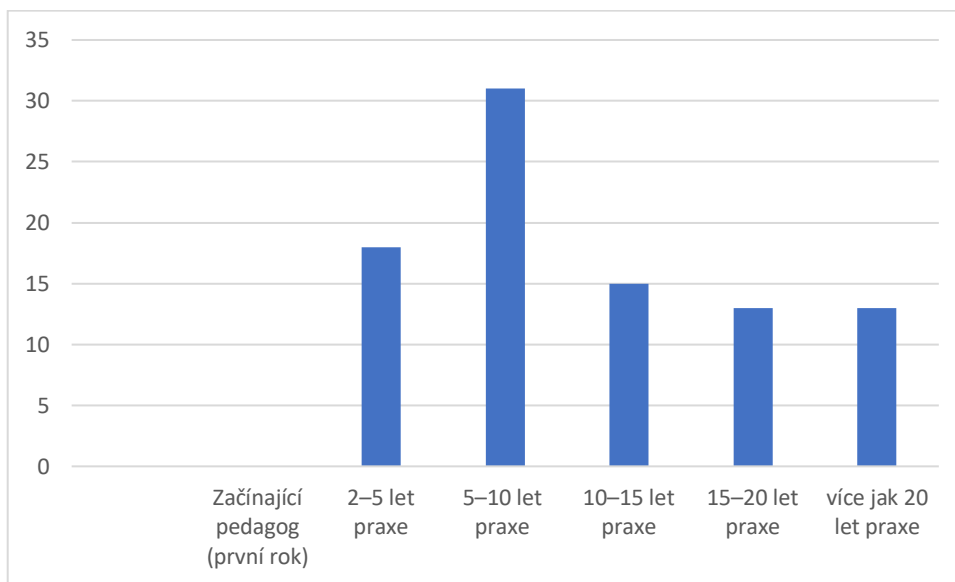
Jak jsem zmiňovala již výše, pro průzkumné šetření své bakalářské práce jsem si zvolila dotazníkové šetření. K vyplnění dotazníků jsem si zvolila záměrným výběrem pedagogy z běžných mateřských škol ve městě Kroměříž a mateřské školy Pornice, kde pracuji jako

pedagog. Po oslovení ředitelek mateřských škol jsem se setkala s pedagogy jednotlivých běžných mateřských škol, abych je seznámila se svým dotazníkem. Dotazník je zcela anonymní a pedagogové mohou jeho vyplnění kdykoliv ukončit. Oslovila jsem 90 pedagogických pracovníků. Všechny 90 pracovníků byly ženy (100 %). Všechny dotázané učitelky reagovaly kladně a byly ochotné spolupracovat s vyplněním dotazníku. S pedagogy jsme si vyměnily některé postřehy z praxe z oblasti inkluzivního vzdělávání. Pouze 30 z dotazovaných respondentů se setkala s dítětem se sluchovým postižením, proto zbylých 60 dotazníků jsem ze svého průzkumu musela vyřadit. Součástí dotazníku byla otázka, která se týkala délky praxe. Nejvíce dotázaných bylo s délkou praxe 5–10 let naopak nejméně, respektive žádný nebyl začínající pedagog. Pedagogové s praxí delší více jak 10 let k inkluzi přistupují s obavami a předsudky. Při těžším postižení je často problém získat kvalifikovaného asistenta pedagoga.

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

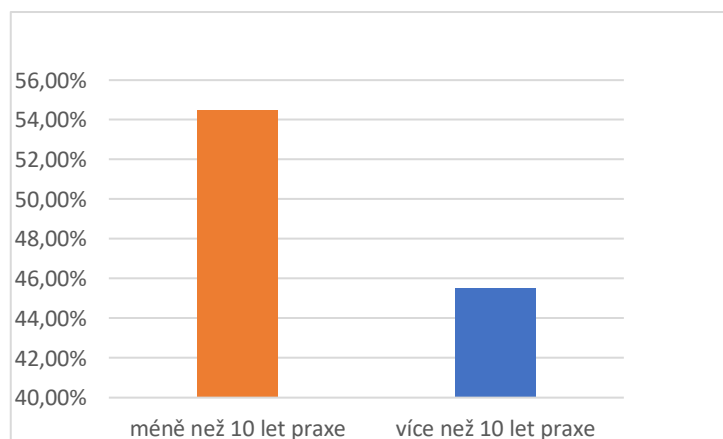
Úvodem představuji strukturu vzorku respondentů podle údajů, které jsou uvedeny v položkách č. 1 a č. 2 hned v úvodu dotazníku. Je nutné říct, že i když byla v dotazníku otázka na pohlaví, tak se neobjevil ani jeden dotazník, který by vyplňoval muž.

Graf č. 1: Složení vzorku respondentů dle délky praxe



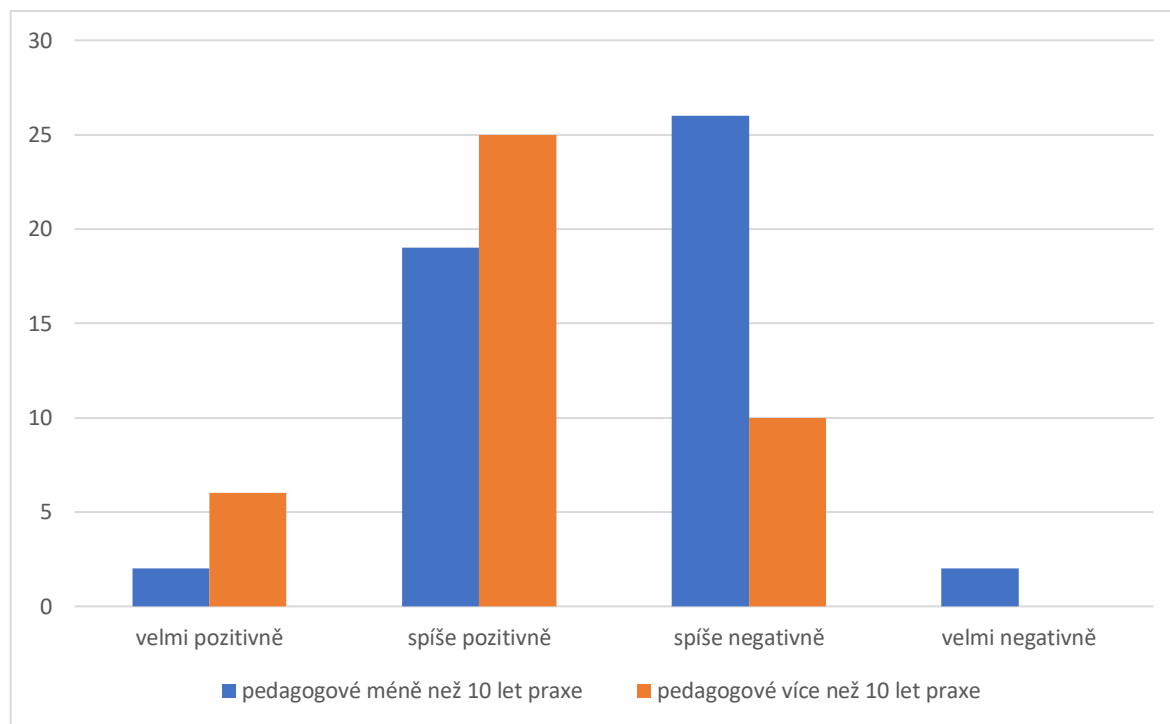
Z grafu č. 1 je patrné, že nemáme žádného začínajícího pedagoga, 18 respondentů je s praxí od 2 do 5 let. Nejvíce, tedy 31 respondentů je s praxí 5 až 10 let, pedagogů s praxí 10 až 15 let bylo 15. A nejméně bylo pedagogů s praxí 15 až 20 let a více než dvacet let. V obou případech jich bylo 13. Pro mé výzkumné šetření ovšem bylo důležité rozdělení vzorku respondentů na pedagogy s praxí do deseti let a pedagogy s praxí nad deset let. Což nám ukáže graf č. 2.

Graf č. 2: Složení vzorku respondentů dle délky praxe



K položce č. 3: Zjišťovala jsem, jak respondenti hodnotí vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě mateřské školy.

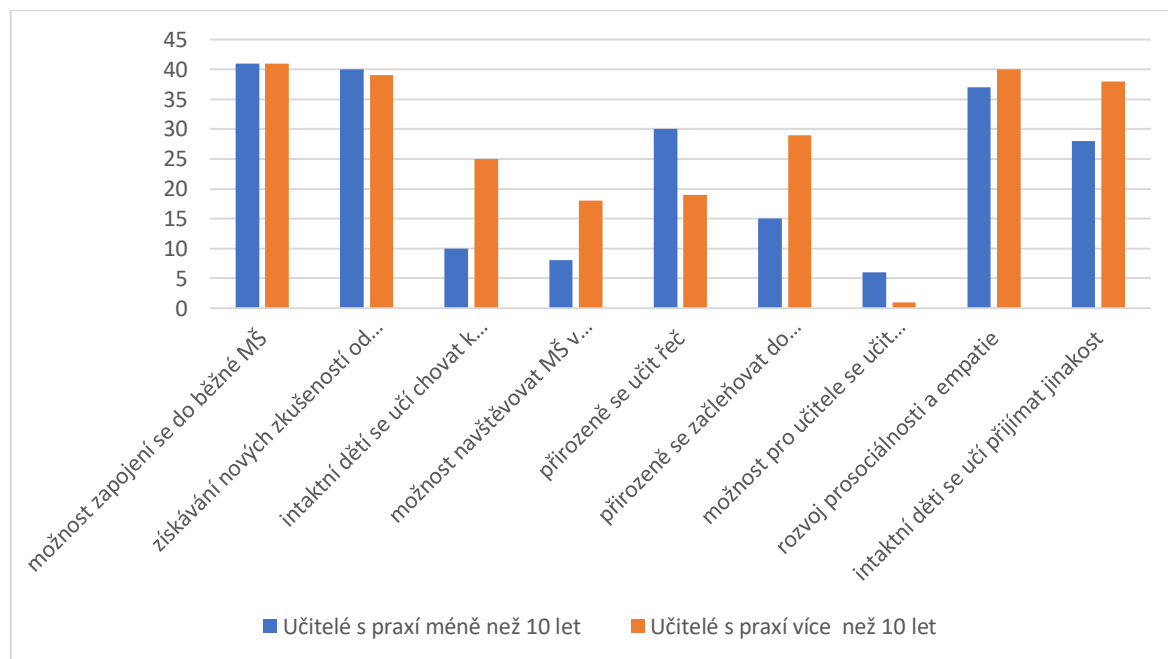
Graf č. 3: Jak pedagogové vnímají vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě MŠ



Nejčastěji objevenou odpovědí na hodnocení integrace sluchově postižených do běžné mateřské školy bylo hodnoceno *spíše pozitivně* (49 %). Odpověď, která je hned na druhém místě, je pravý opak, a to hodnocení *spíše negativně* (40 %). Hodnocení *velmi pozitivní* se objevovalo velmi málo v 8 % stejně jako hodnocení *velmi negativně* pouze v 2 %. Při srovnávání učitelů v délce praxe jsou významné rozdíly, které budeme rozebírat až v následující kapitole názvem Vyhodnocení sběru dat.

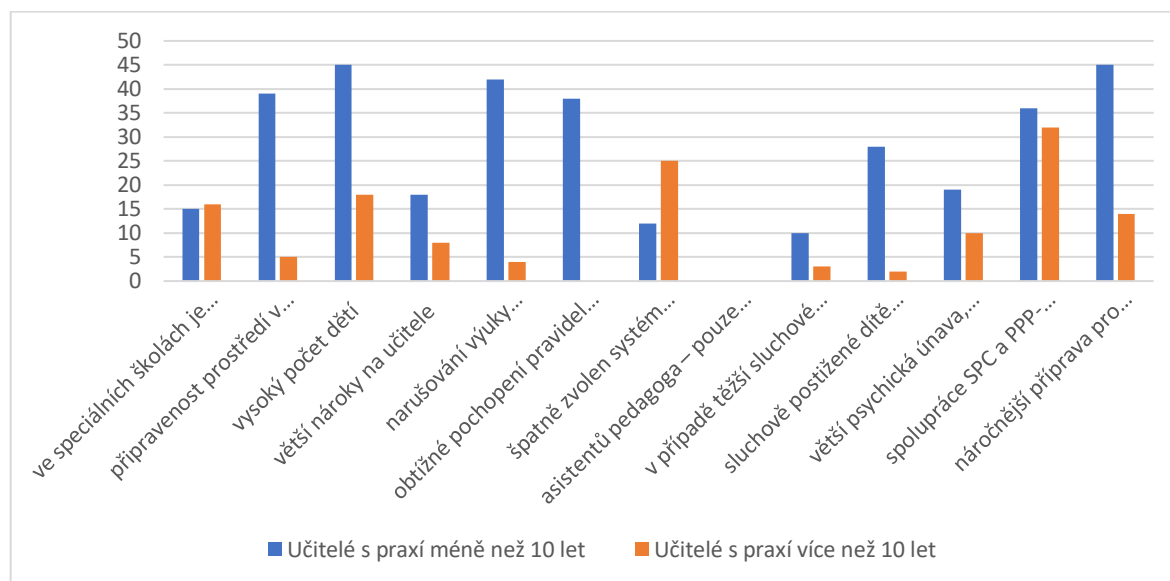
K položce č. 4: Zjišťovala jsem, jaké výhody a nevýhody vnímají respondenti při inkluzivním vzdělávání sluchově postižených dětí.

Graf č. 4: Jaké výhody vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání sluchově postižených dětí.



Další položka v dotazníku byla otevřená a respondenti zde měli uvádět, jaké vnímají výhody a nevýhody při inkluzivním vzdělávání sluchově postižených dětí. Téměř v každém dotazníku těch výhod a nevýhod bylo uvedených více, proto je frekvence odpovědí tak velká. Pokud se jedná o výhody, tak respondenti uvádějí nejvíce, *možnost zapojení do běžné mateřské školy* v 91 %, další v pořadí bylo *získávání nových zkušeností od intaktních dětí* (87 %), *rozvoj prosociálnosti a empatie* (85 %), *intaktní děti se učí přijímat jinakost* (73 %). S větším odstupem ve frekventovanosti jsou odpovědi: *přirozeně se učí řeč* (54 %), *přirozeně se začleňují do intaktní společnosti* (48 %), *intaktní děti se učí chovat k postiženému* (38 %) a *možnost navštěvovat školu v místě bydliště* (28 %). Nejméně vyskytující se odpověď se (7 %) bylo *možnost, aby se učitel učil novým věcem*.

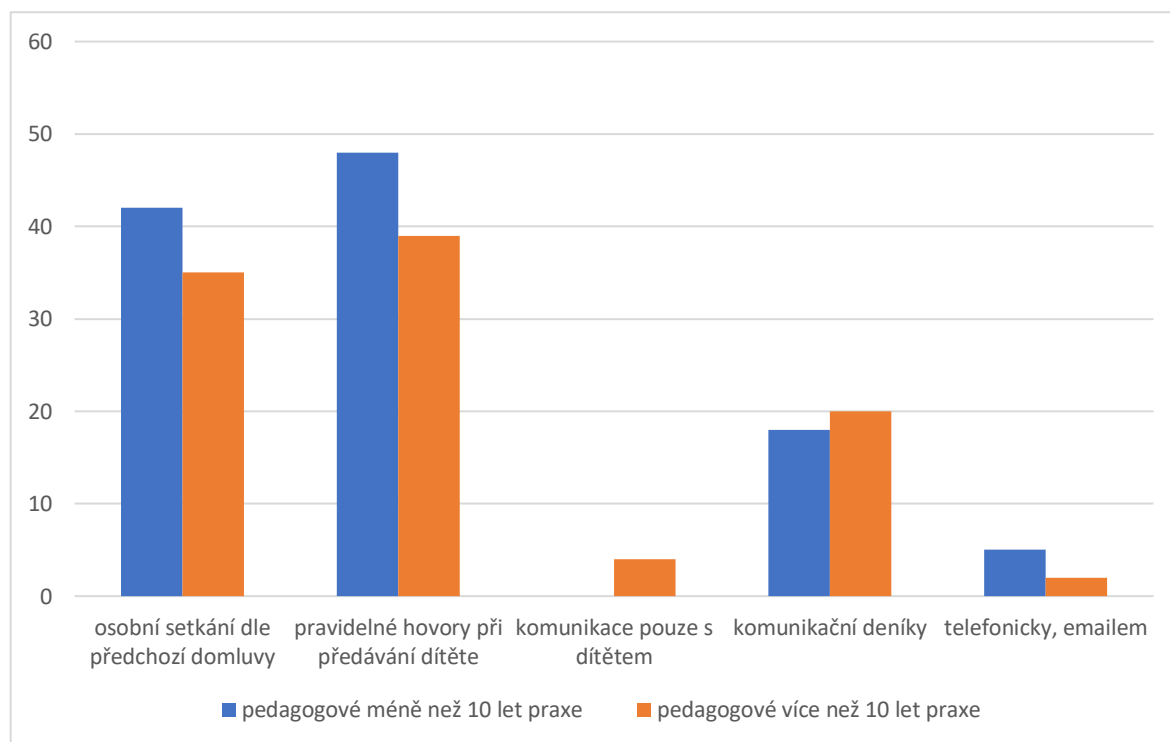
*Graf č. 5: Jaké nevýhody vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání
sluchově postižených dětí.*



Nejčastěji objevovanou nevýhodou bylo: *obtížné pochopení pravidel třídy od postiženého dítěte* (77 %), *nespokojenost se spoluprací s SPC a PPP* (7 %), dále následovalo *vysoký počet dětí ve třídě* (70 %) a *náročnější příprava pro vyučujícího* (65 %). Mezi další odpovědi již s menší frekvencí patří: *narušování výuky* (51 %), *připravenost prostředí* (48 %), *vzdělání asistentů pedagoga* (41 %) a další, které jsou uvedeny v tabulce. Celkově musím říci, že se objevovalo v dotazníku více nevýhod než výhod.

K položce č. 5: Zjišťovala jsem, jakým způsobem si respondenti představují spolupráci s rodiči dětí sluchově postižených.

Graf č. 6: Jakým způsobem si pedagogové představují spolupráci s rodiči sluchově postiženého dítěte



Dotázaní respondenti si nejvíce představují spolupráci formou *pravidelných hovorů při předávání dítěte* (93 %), nebo formou *osobního setkání* (86 %). Nejméně se v dotazníku objevovali možnosti *telefonicky nebo emailem* (8 %) a *komunikace pouze s dítětem* (4 %). Respondenti měli možnost v dotazníku doplnit svoji vlastní možnost a celkem často se objevovalo formou *komunikačních deníků* (42 %).

K položce č. 6: Zjišťovala jsem, jaké bariéry v rámci inkluzivního vzdělávání sluchově postiženého dítěte se dle respondentů nejčastěji vyskytují. K deseti položkám měli přiřadit hodnotící škálu od 1 do 10, přičemž 1 byla nejméně vyskytující a 10 nejvíce vyskytující.

Celkové pořadí bariér podle respondentů je následující.

Pedagogové s praxí menší než 10 let praxe:

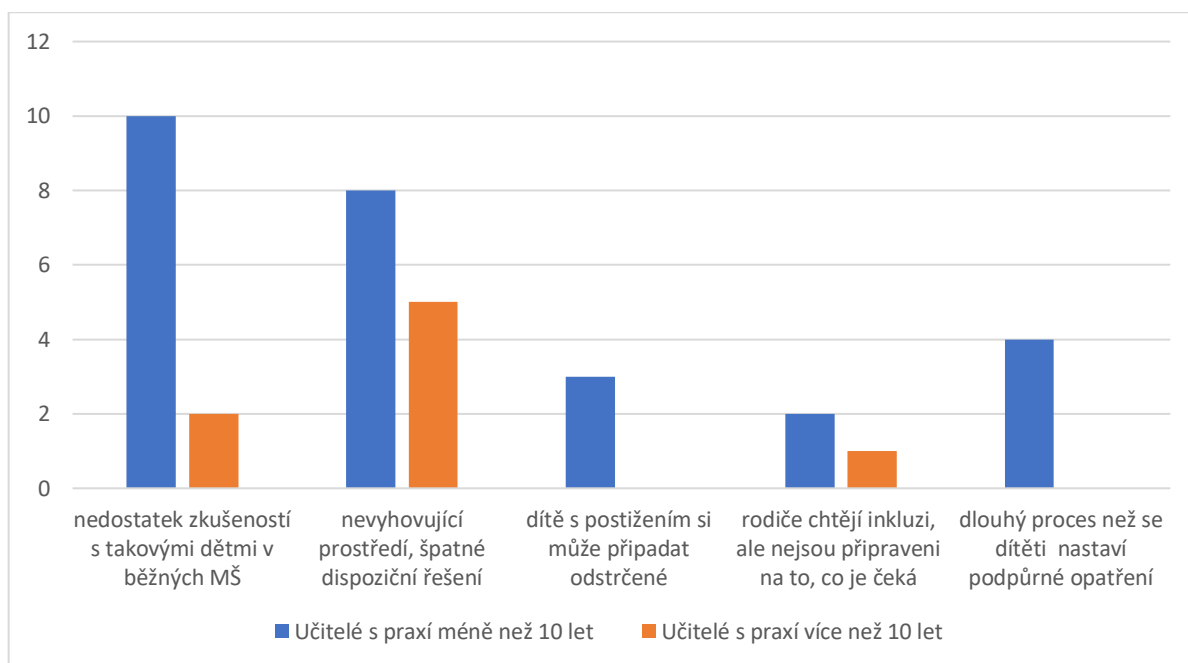
1. Nedostatek finančních prostředků na kompenzační pomůcky.
2. Nedostatek finančních prostředků na zajištění specializovaných personálních pozic (asistent pedagoga, tlumočník, speciální pedagog, ...).
3. Špatná spolupráce rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami s pedagogy.
4. Neochota učitelů.
5. Předsudky společnosti (učitelů, rodičů, ...).
6. Nedostatečně kvalifikovaní asistenti pedagoga.
7. Nedostatečná metodická podpora pedagogickým pracovníkům.
8. Nedostatečná odborná připravenost pedagogických pracovníků.
9. Velké počty žáků ve třídě s různými specifickými poruchami učení.
10. Velké počty žáků ve třídě.

Pedagogové s praxí větší než 10 let praxe:

1. Nedostatek finančních prostředků na kompenzační pomůcky.
2. Nedostatek finančních prostředků na zajištění specializovaných personálních pozic (asistent pedagoga, tlumočník, speciální pedagog,).
3. Neochota učitelů.
4. Špatná spolupráce rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami s pedagogy.
5. Předsudky společnosti (učitelů, rodičů, ...).
6. Velké počty žáků ve třídě.
7. Nedostatečně kvalifikovaní asistenti pedagoga.
8. Velké počty žáků ve třídě s různými specifickými poruchami učení.
9. Nedostatečná odborná připravenost pedagogických pracovníků.
10. Nedostatečná metodická podpora pedagogickým pracovníkům.

K položce č. 7: Zjišťovala jsem, zda respondenty napadají další bariéry v rámci inkluzivního vzdělávání sluchově postiženého dítěte.

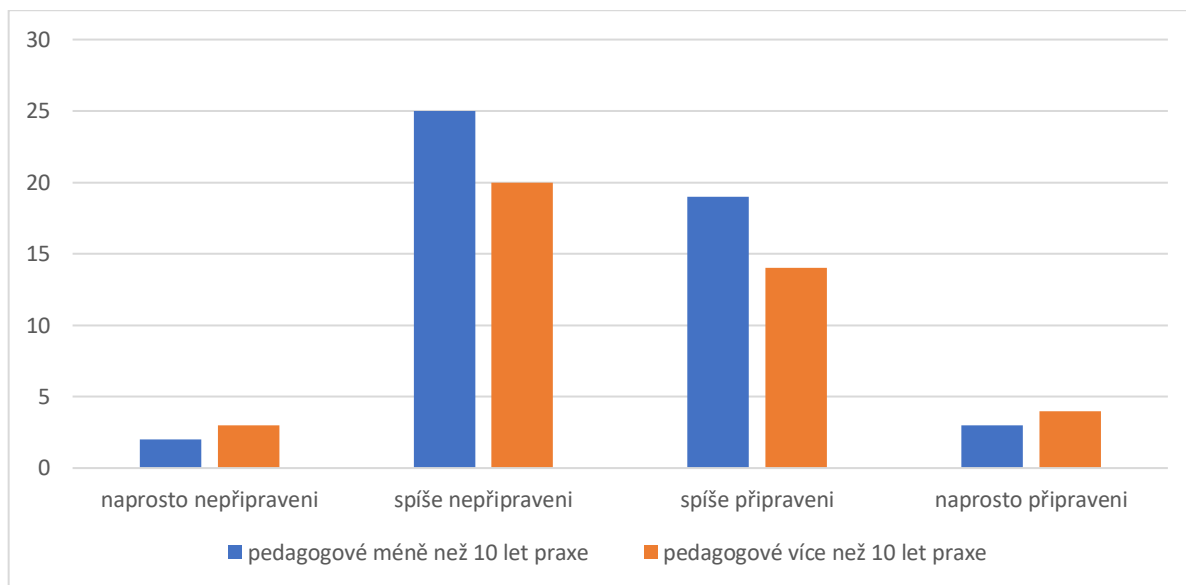
Graf č. 7: Jaké další bariéry vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání sluchově postižených dětí.



Tato otázka byla otevřená a vyjadřovali se zde respondenti, jen v případě, že potřebovali nějaké bariéry doplnit, což se tedy stalo jen v některých případech. Nejvíce respondenti uváděli, že *běžné mateřské školy mají nevyhovující prostředí* (14 %) a to již hned od základu po stavební stránce budovy. Další bariérou bylo, že *pedagogové nemají dostatek zkušeností s takovými dětmi* (13 %). Další bariéry už se vyskytovaly jen s malou frekvencí.

K položce č. 8: Zjišťovala jsem, zda si respondenti připadají připravení na inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte.

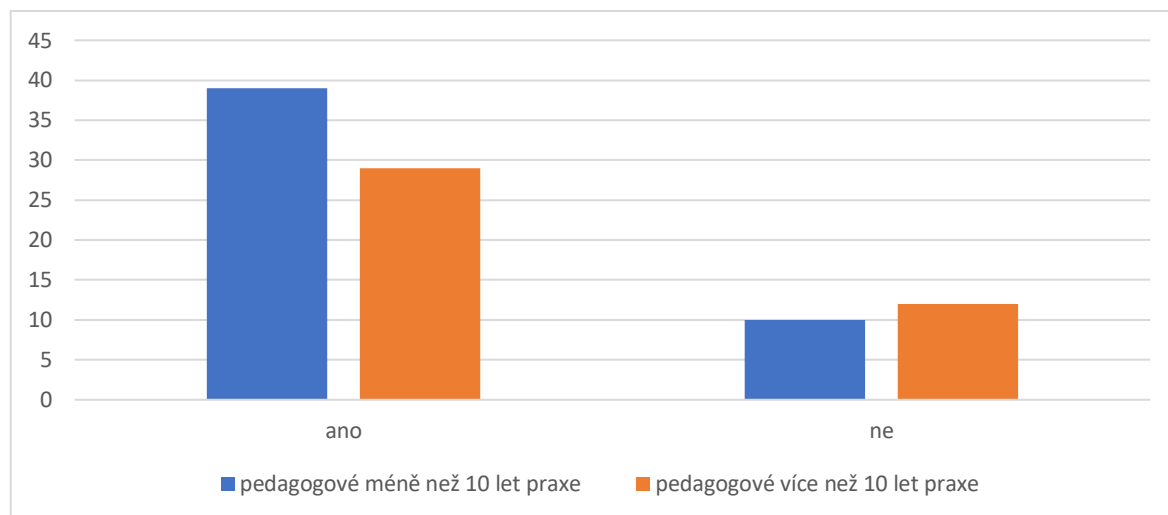
Graf č. 8: Jak se cítí pedagogové připravení na inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí



Z grafu č. 8 je zřejmé, že si polovina dotázaných respondentů na inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte přijde *spíše nepřípravena* (50 %), další část respondentů z druhé poloviny se cítí *spíše připravena* (37 %), *naprosto připravena* (8 %) a *naprosto nepřípravena* (6 %).

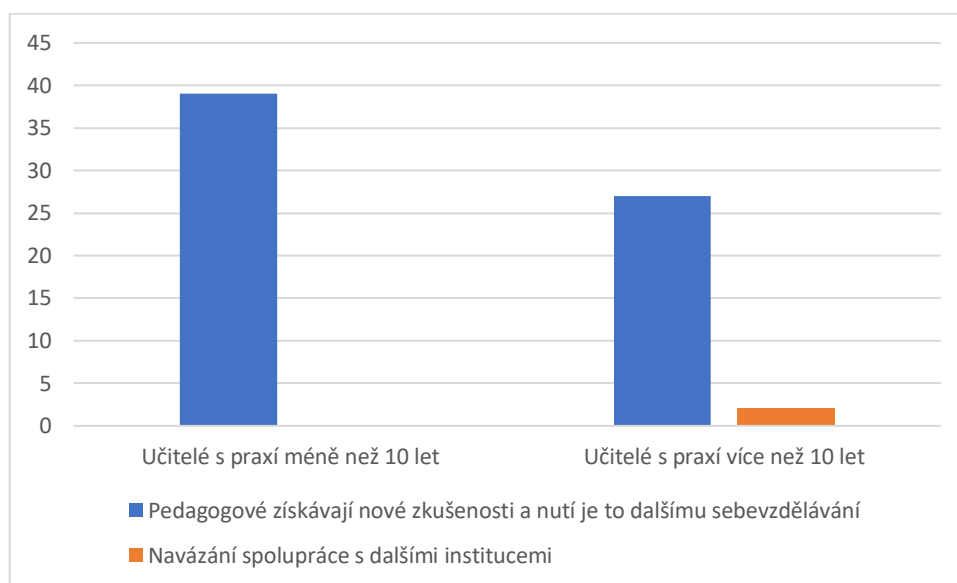
K položce č. 9: Zjišťovala jsem, zda si respondenti myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte je přínosné pedagogům a proč.

Graf č. 9: Zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí je přínosné pedagogům



Nejvíce si dotázaní respondenti myslí, že je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených přínosné pedagogům (75 %), naopak je i pár respondentů, kteří si myslí, že přínosné není (35 %). Dotázaní respondenti uváděli důvody, proč si myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí je přínosné pedagogům.

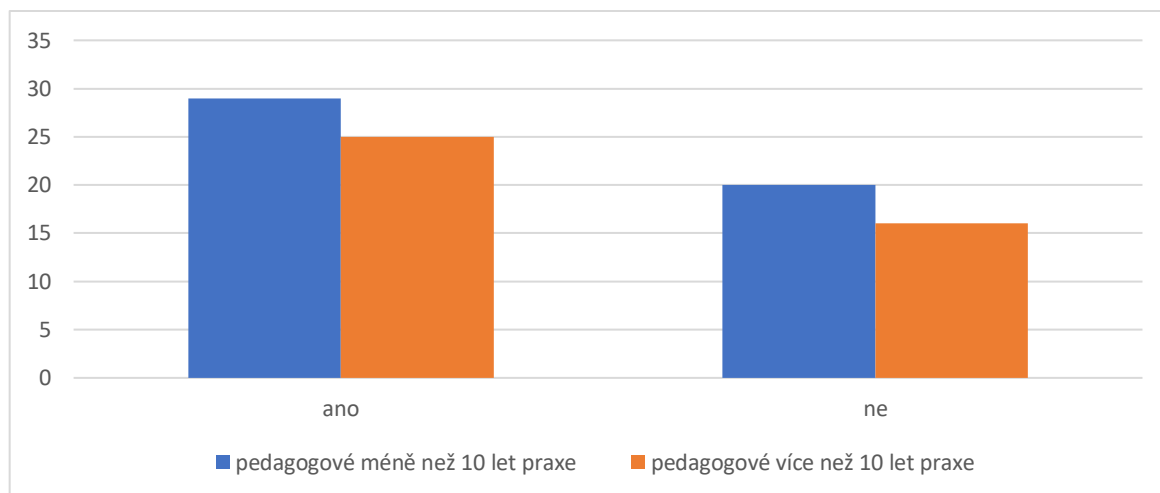
Graf č. 10: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné pedagogům.



Z grafu je zřejmé, že dle respondentů je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených přínosné pedagogům zejména z důvodu *získávání nových zkušeností* (97 %). Objevily se zde také názory, že je přínos z důvodu *navázání spolupráce s dalšími institucemi* (3 %).

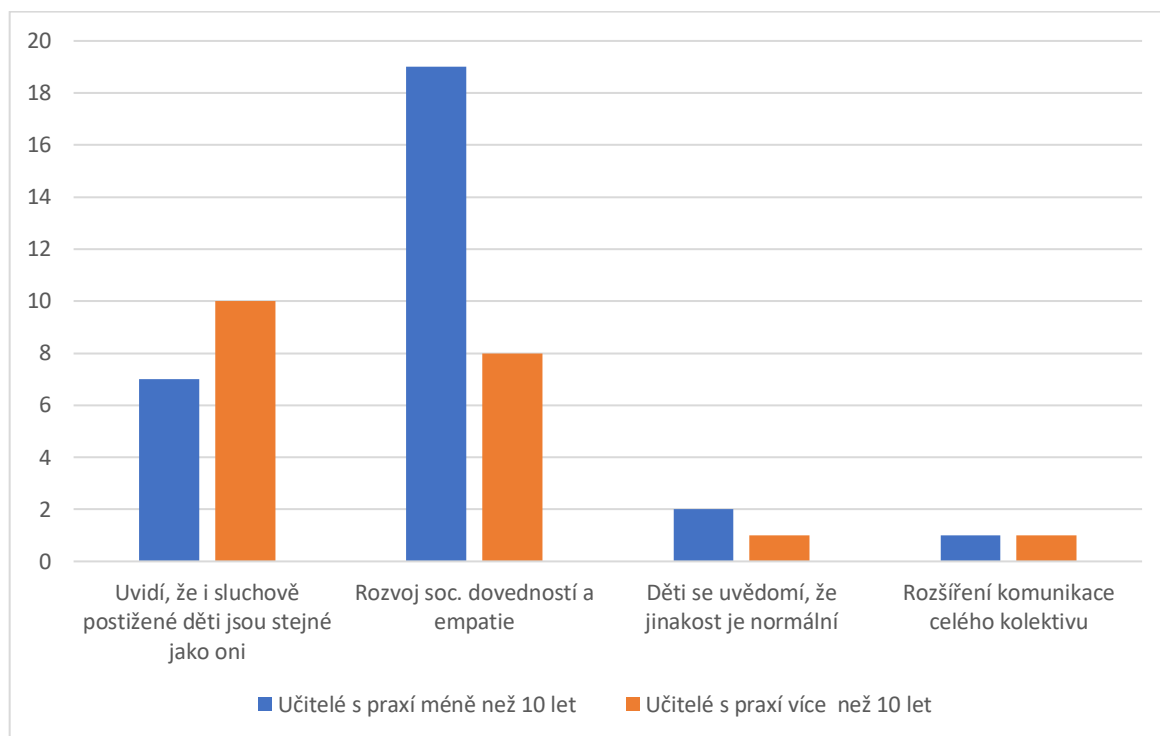
K položce č. 10: Zjišťovala jsem, zda si respondenti myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte je přínosné ostatním dětem a proč.

Graf č. 11: Zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné ostatním dětem



V přesvědčení, zda inkluzivní vzdělávání je přínosné ostatním dětem, si už respondenti nebyli tak jednoznačně jisti. 60 % respondentů byla pro souhlas a 40 % respondentů s přínosem nesouhlasila. Dotázaní respondenti uváděli důvody, proč si myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí je přínosné ostatním dětem.

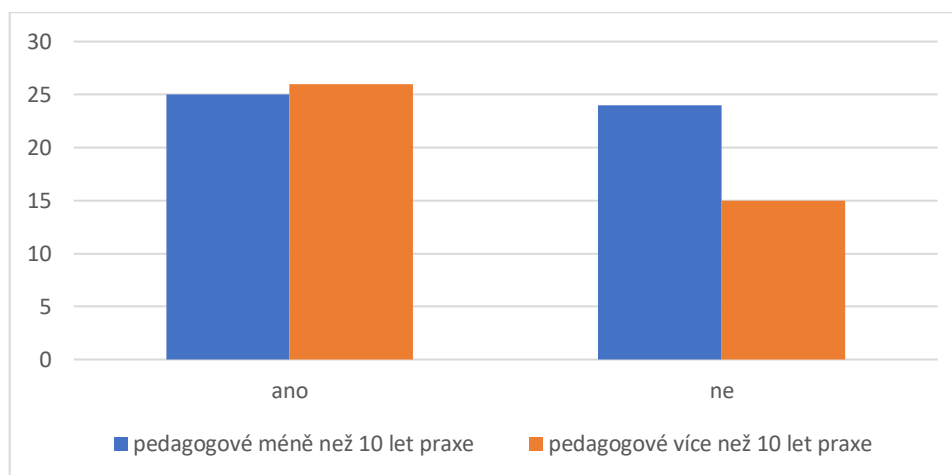
Graf č. 12: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné ostatním dětem.



Z grafu č. 12 je zřejmé, že respondenti vidí přínos zejména v rozvoji sociálních dovedností a empatie (55 %), dále že intaktní děti uvidí, že i sluchově postižené děti jsou stejné jako oni (35 %). Objevovali se tam také odpovědi jako: děti si uvědomí, že jinakost je normální (6 %) a že se rozšíří komunikace celého kolektivu (4 %).

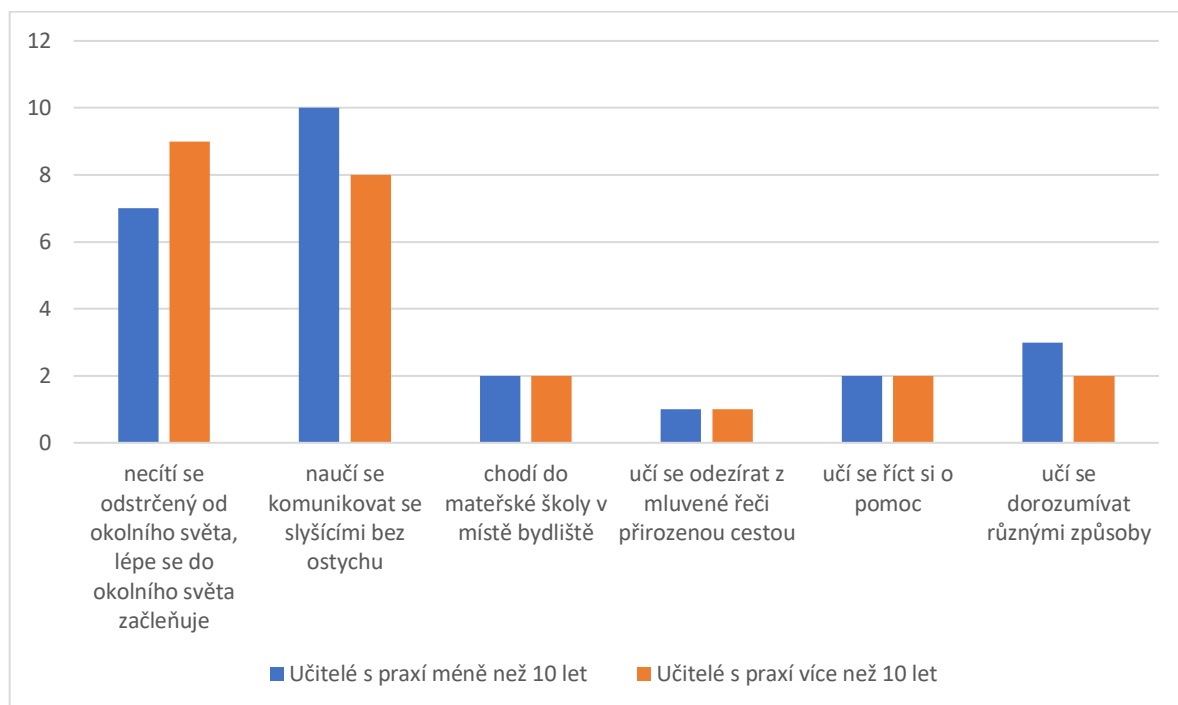
K položce č. 11: Zjišťovala jsem, zda si respondenti myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte je přínosné sluchově postiženému dítěti a proč.

Graf č. 13: Porovnání, zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné samotnému postiženému dítěti



Jak je z grafu zřejmé, tak si dotázaní respondenti myslí, že je inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte přínosné sluchově postiženému jedinci (57 %) a menší polovina zde přínos nevidí (43 %). Dotázaní respondenti uváděli důvody, proč si myslí, že inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí je přínosné dětem postiženým.

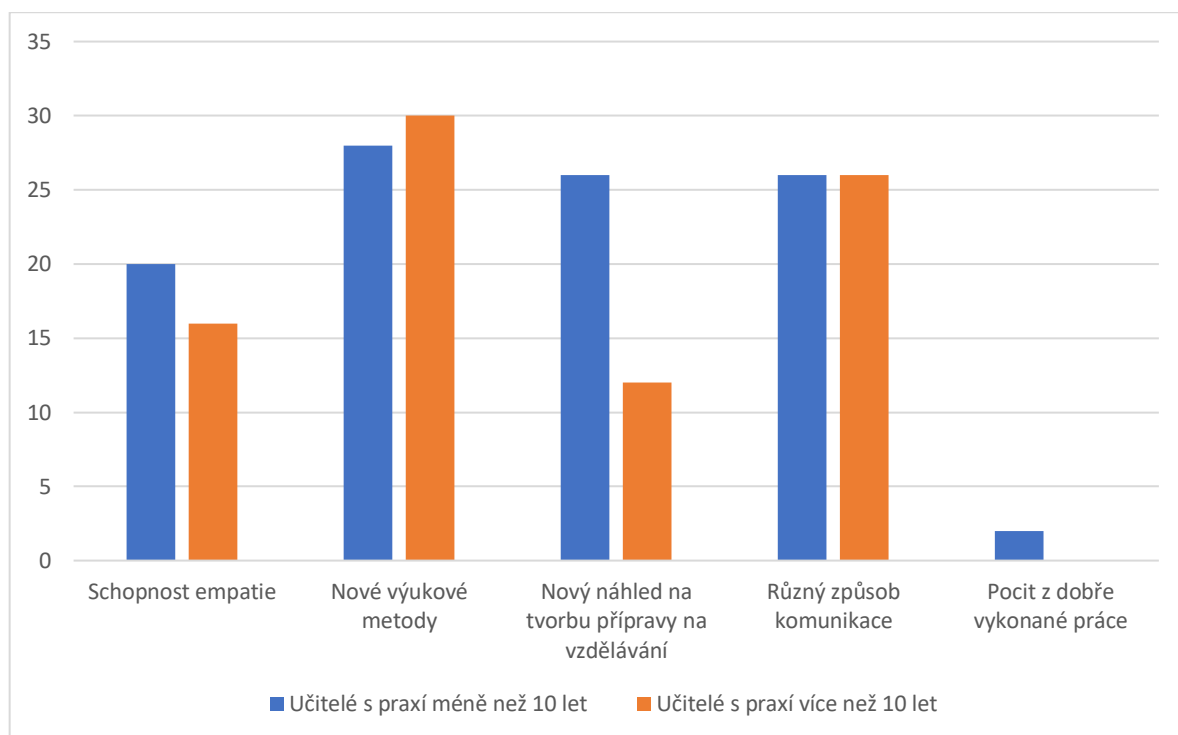
Graf č. 14: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné dětem postiženým.



Z dotazníkového šetření vzešly dva nejvíce objevené důvody, proč je přínosné inkluzivní vzdělávání sluchově postiženým dětem. Je to, že se naučí komunikovat se slyšícími bez ostychu (37 %) a že se děti necítí tak ostrčené (33 %). S menší frekvencí se ještě objevovalo: učí se dorozumívat různými způsoby (10 %), chodí do mateřské školy blízko svého bydliště (8 %), učí se říct si o pomoc (8 %), učí se přirozeně odezíráni (4 %).

K položce č. 12: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogy obohatit.

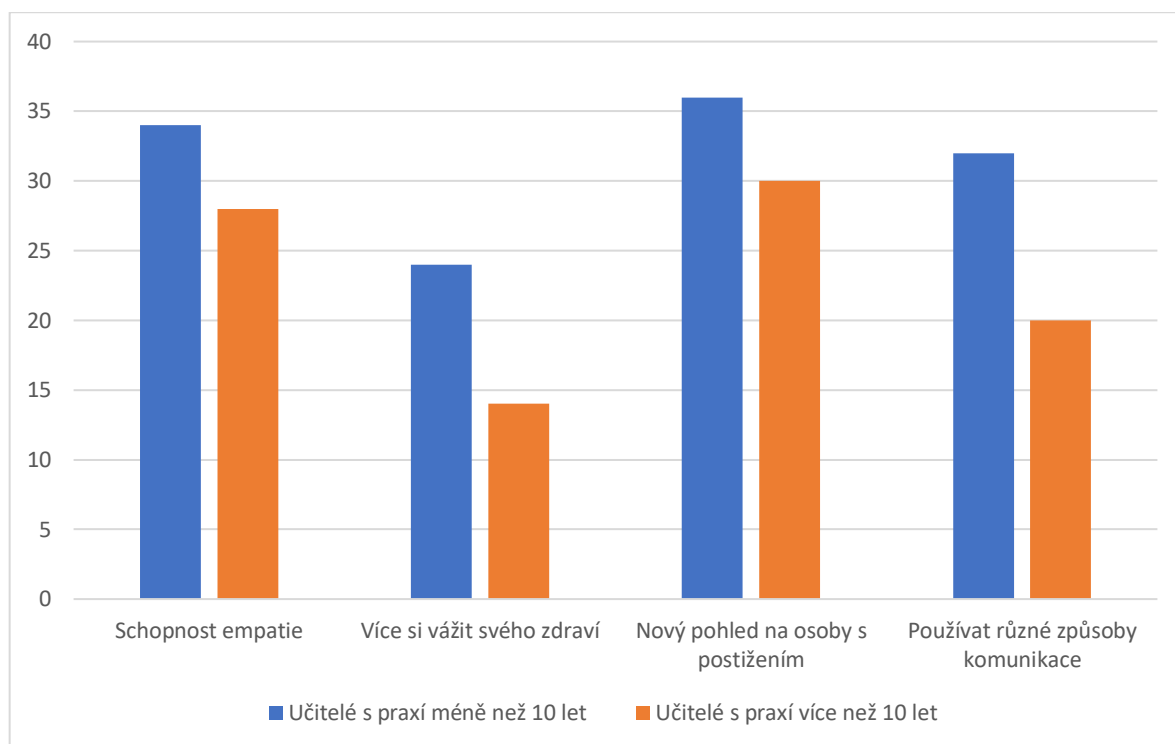
Graf č. 15: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogy obohatit.



Na otázku, ve které oblasti by mohlo inkluzivní vzdělávání pedagogy obohatit, respondenti nejvíce odpovídali, že *objeví nové výukové metody* (64 %), *naučí se různý způsob komunikace* (58 %), *získají nový náhled na tvorbu přípravy na vzdělávání* (42 %) a *rozvíjí si schopnost empatie* (42 %). Většina respondentů v této otázce využívala možnosti a zvolila více odpovědí. Někteří respondenti v dotazníku využili také možnosti, že této otázce mohli využít otevřené odpovědi, kde doplnili, že dalším přínosem může být *pocit z dobře vykonané práce* (2 %).

K položce č. 13: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit ostatní děti.

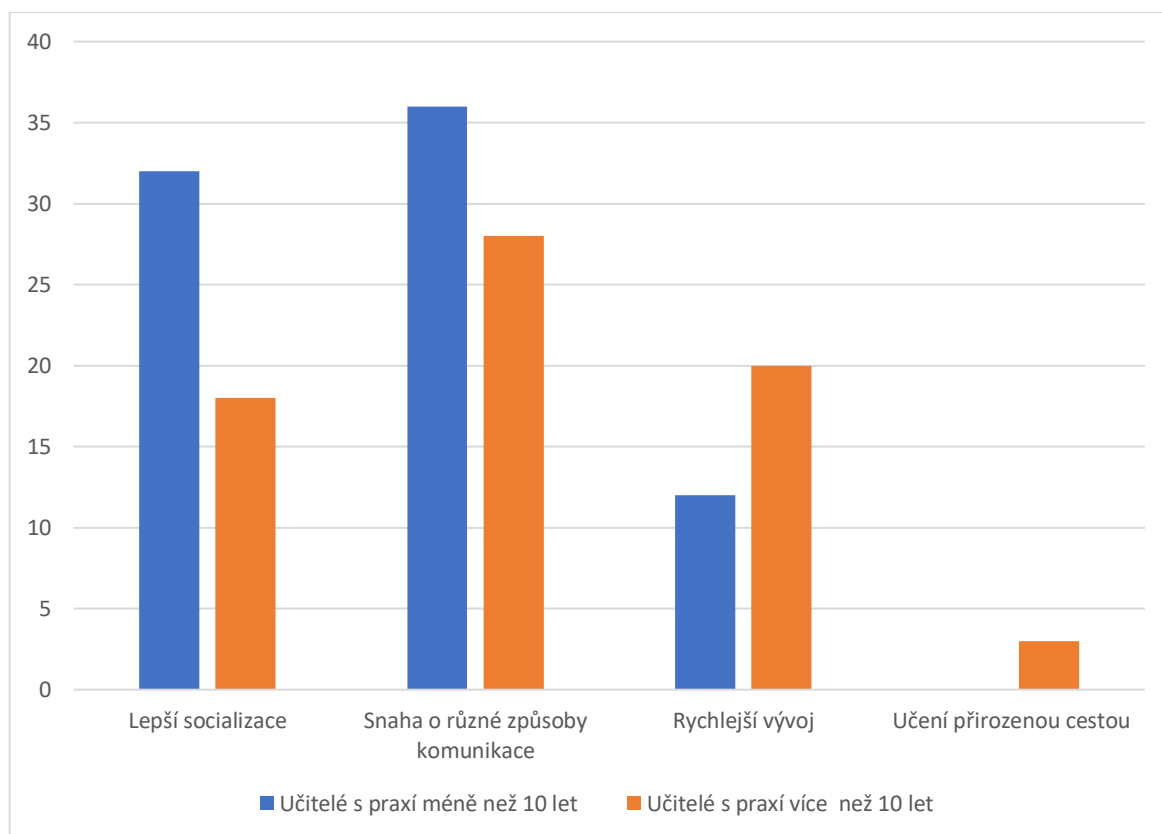
Graf č. 16: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit ostatní děti.



Na otázku, ve které oblasti by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postižených obohatit ostatní děti, mohli respondenti zvolit více odpovědí a většina toho využila. 73 % odpovědí bylo *získání nového pohledu na postižené osoby*, 69 % *rozvoj schopnosti empatie*, 58 % *nutnost používat různý způsob komunikace* a 42 %, *že si začnou lépe vážit svého zdraví*.

K položce č. 14: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit samotné dítě s postižením.

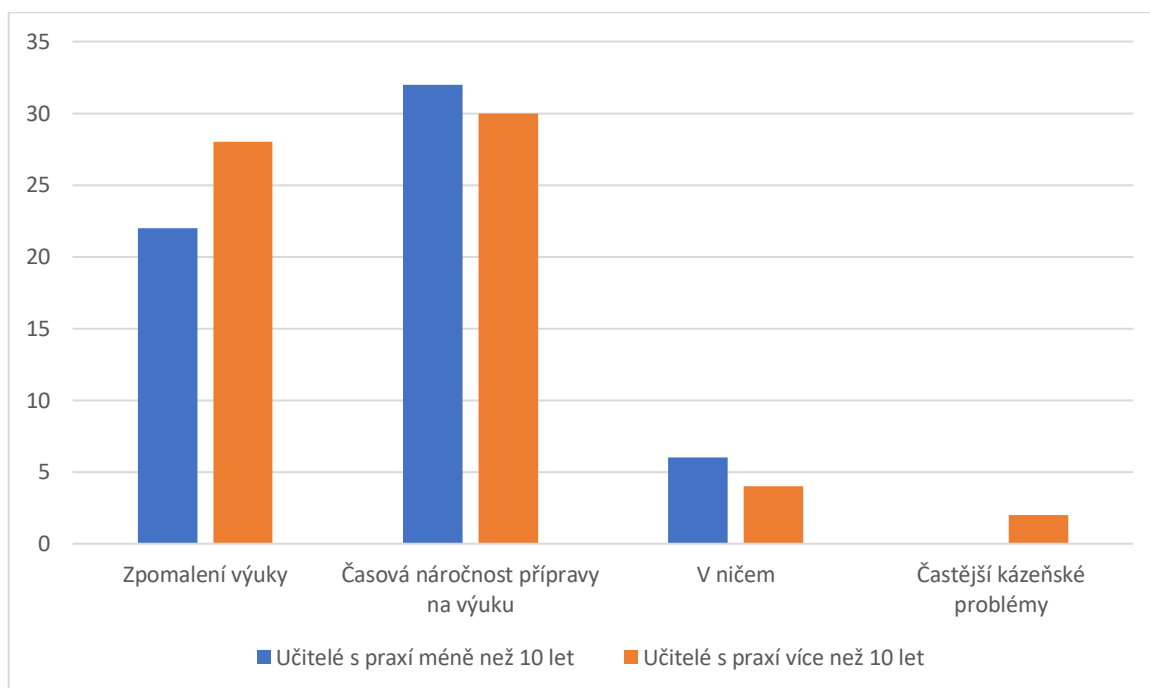
Graf č. 17: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit samotné dítě s postižením.



Jako největší přínos inkluzivního vzdělávání pro sluchově postižené dítě opět respondenti spíše zaškrtovali více možností v dotazníku. Nejvíce se objevovalo tvrzení, že se *snaží o různé způsoby komunikace* (71 %), *jsou schopni lépe se socializovat* (55 %), *mají rychlejší vývoj* (36 %). Pár respondentů využilo také otevřené možnosti a uvedlo, že se *učí přirozenou cestou* (3 %).

K položce č. 15: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogů omezit.

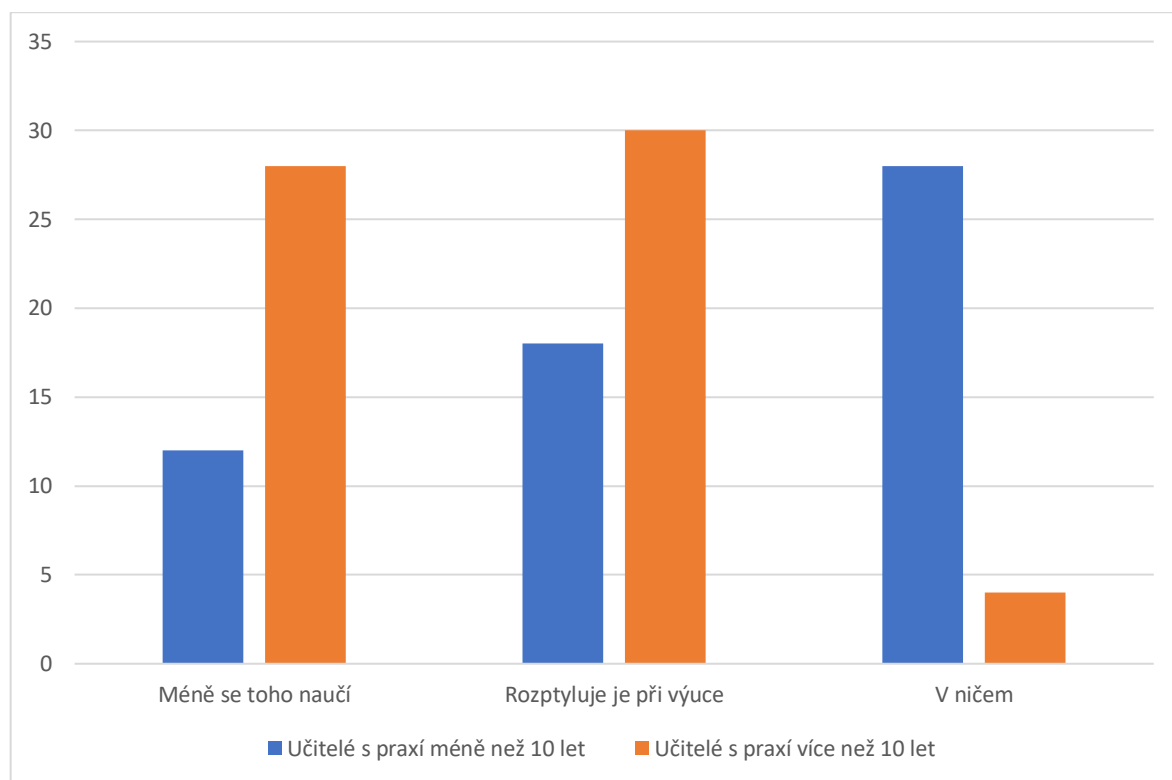
Graf č. 18: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogů omezit.



Dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte být pro pedagogy *časově náročnější na přípravu* (69 %) a *zpomaluje jejich výuku* (56 %). 11 % pedagogů uvedlo, že by je v ničem neomezovalo a 2 % pedagogů uvedlo ve volné odpovědi, že se vyskytují *častěji kázeňské problémy*.

K položce č. 16: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit ostatní děti.

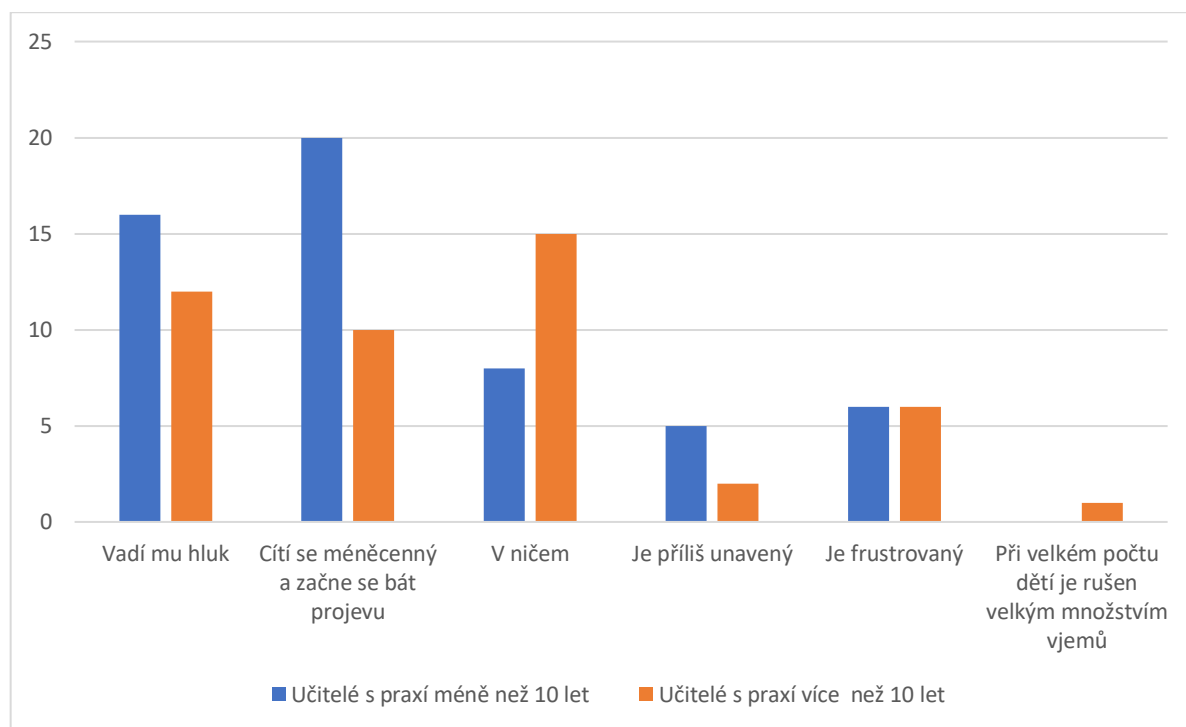
Graf č. 19: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit ostatní děti.



Z grafu č. 19 je zřejmé, že inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezuje ostatní děti dle respondentů v tom, že se *rozptylují při výuce* (53 %) a *méně se toho naučí* (44 %). Vyskytovalo se také v 36 %, že je inkluze neomezuje v ničem.

K položce č. 17: Zjišťovala jsem, v jakých oblastech dle respondentů by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit samotné dítě s postižením.

Graf č. 20: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit samotné dítě s postižením.



Respondenti uváděli rovněž i omezení v rámci inkluze postiženému dítěti a to takové, že by se mohl cítit méněcenný (33 %), mohl mu vadit hluk (2 %), mohl by být frustrovaný (13 %), anebo příliš unavený (8 %). Ale i ve 25 % uvedli, že by ho inkluze neomezovala v ničem.

5.1 Vyhodnocení průzkumných předpokladů

Cílem průzkumu mé bakalářské práce je zjistit **aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole**. Pro splnění tohoto cíle jsem si na začátku průzkumu stanovila průzkumné předpoklady.

- *předpokládáme, že vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě může mít přínos i pro intaktní děti.*

Na základě výsledků z šetření jsem došla k závěru, že dle respondentů je inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte přínosné ostatním dětem pouze v 60 %, 40 % respondentů tvrdí, že ostatním dětem prospěšné není. Mezi nejčastěji objevované důvody, proč je inkluzivní vzdělávání prospěšné, respondenti uvádějí, že si děti rozvíjí více sociální dovednosti a empatii a uvidí, že i sluchově postižené děti jsou stejné jako oni. Jako bariéry, které mohou nastat u inkluzivního vzdělávání jedinců se sluchovým postižením, respondenti uvádějí, že jsou ostatní děti rozptylovány při vzdělávání, a proto se toho méně naučí.

- *předpokládáme, že vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě má přínos pro pedagogické pracovníky*

Z výsledku výzkumu, opět s pohledem na všechny respondenty, bez rozdílu na délku praxe vychází, že inkluzivní vzdělávání sluchově postižených je pedagogům přínosné. Jako hlavní důvod tohoto přínosu respondenti vidí, že pedagogové získávají řadu nových zkušeností, ale naopak je takové vyučování pro pedagogy náročnější na přípravu a z části může jejich výuku i zpomalovat.

- *Předpokládám, že vzdělávání dítěte se sluchovým postižením má, dle názoru pedagogů, přínos pro postižené dítě*

Na základě výzkumného šetření jsem dospěla k závěru, že inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte je přínosné sluchově postiženému jedinci pouze dle názoru 57 % respondentů, 43 % respondentů si myslí, že těmto dětem prospěšné není. Dle respondentů se sluchově postižené dítě při inkluzi naučí lépe komunikovat se slyšícími bez ostychu a nebudou se cítit tolik ostrčené od běžného kolektivu dětí. Respondenti rovněž ale uvádí, že se sluchově postižené dítě může v kolektivu cítit méněcenné a mohl by být frustrovaný.

- *Předpokládám, že názory pedagogů na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě se budou lišit s ohledem na jejich délku praxe.*

Jak je z analýzy dat z výzkumného šetření zřejmé, tak se liší názor u pedagogů s ohledem na délku jejich praxe v celkovém přístupu k inkluzi sluchově postiženého jedince. Pedagogové

nad 10 let praxe mají na inkluzi sluchově postižených jedinců spíše pozitivní postoj v 75 % a pouhých 25 % respondentů s praxí nad 10 let má postoj negativní. Kdežto respondenti s praxí menší než 10 let mají názory spíše opačné. 57 % respondentů má k inkluzi negativní postoj a 43% postoj pozitivní.

V ostatních datech již mezi respondenty s ohledem na délku jejich praxe již velké rozdíly nevidím.

5.2 Shrnutí výsledků průzkumu

V úvodu praktické části jsem uvedla hlavní cíl mé bakalářské práce, a sice zjistit aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Zmínila jsem etické aspekty šetření, kterými jsem se řídila po celou dobu mého průzkumu. Průzkum jsem postavila na mnou sestaveném dotazníku, který dal pedagogickým pracovníkům pracujícím v běžné mateřské škole dostatečný prostor vyjádřit se.

Ze 100 % vyplněných dotazníků jsem pro svůj průzkum mohla použít pouze 33 %, a to z důvodu, že ne všichni dotázaní respondenti mají zkušenost se vzděláváním dítěte se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Na základě dotazníkového šetření zaměřeného na pedagogické pracovníky, jsem zhodnotila, že zařazení sluchově postiženého dítěte do běžné mateřské školy přináší mnoho pozitivních, ale i negativních postojů a názorů pedagogických pracovníků. Mnou oslovení pedagogičtí pracovníci byli ve 100 % ženy. Ke každé otázce byla procentuálně vypočítána odpověď, kterou jsem zapsala pod daný graf. Průzkum byl zaměřen, jakou mají pedagogičtí pracovníci praxi, jak hodnotí vzdělávání dětí se sluchovým postižením, které je zařazeno do běžné mateřské školy, jaké vidí výhody, či nevýhody inkluzivního vzdělávání. Z osobních setkání s pedagogickými pracovníky jsem nabyla dojmu, že jsou otevření inkluzi a dokázali by se více do dotazníku vyjádřit, rozepsat. Dle názoru některých respondentů by pedagog, který má vzdělávat dítě se sluchovým postižením, měl mít speciálně-pedagogickou praxi, nejlépe kvalifikaci. Skutečnost je však jiná. Je velmi naivní domnívat se, že každé dítě s postižením bude vždy vzdělávat speciální pedagog. Považuji za důležité více se věnovat otázce dostupnosti nabídky kurzů zaměřených na inkluzi či problematiku vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

Dle mého názoru by bylo žádoucí zlepšit kooperaci mezi všemi složkami, které se podílejí na nejen vzdělávání dětí se sluchovým postižením, například zdravotníky, organizace pro děti se sluchovým postižením a jejich rodiče. Zařadit bezplatné kurzy či přednášky pro pedagogy, které se týkají dané problematiky. Kvalitnější osvětu od organizací formou přednášek pro širokou veřejnost (např. rodiče intaktních dětí). Také se domnívám, že v dnešní době je zapotřebí pedagogy více podpořit, posílit jejich sebevědomí a rozšířit povědomí o jejich odbornosti, o které veřejnost často pochybuje.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit aktuální názory pedagogických pracovníků na vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole, jak ovlivňuje délka praxe pedagogických pracovníků jejich názor na inkluzi. Pokusím shrnout dojmy z provedené bakalářské práce. Pokud jde o tvorbu teoretické části, tak jsem měla velkou výhodu, že existuje velké množství odborné literatury, která se k tomuto tématu vztahuje. Ale i přesto nastaly v tomto ohledu potíže, z hlediska vybavenosti knihoven odbornou literaturou tohoto typu. Musím ale podotknout, že to mělo i nějaké výhody. Protože mi rukama prošla spousta zajímavých knih, ke kterým se ráda vrátím.

Největším přínosem a pozitivním zážitkem pro mne byla část průzkumného šetření. Nikdy v minulosti jsem žádný průzkum neprováděla a byla to pro mne první zkušenost. Velmi mě potěšil přístup pedagogických pracovníků, které byly skutečně vstřícné k vyplňování dotazníků. Někdy jsme na téma inkluze rozvinuly i dlouhé dialogy, které byly pro mne velmi zajímavé a poučné.

Poslední zamyšlení bych chtěla věnovat celkové inkluzi. V rozhovorech pedagogické pracovnice upozorňovaly na problém, že mateřská škola je většinou první instituce, která na problém u dítěte poukáže. Ať se jedná o lehkou mentální retardaci, autismus, ADHD atd. Rodiče většinou tento problém nevidí a přihlásí dítě do mateřské školy jako zcela zdravé.

Poté nastává velký kolotoč přesvědčování rodičů, vyšetřování a nastavení podpůrného opatření. Tento koloběh trvá většinou až celý školní rok. Což je pro pedagogy velmi náročné zvládnout.

Domnívám se, že cíl se mi i přes nejrůznější překážky a odlišnosti podařilo splnit a mě obohatilo o velmi cenné poznatky a zkušenosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Adamus, Petr; Eva Zezulková; Martin Kaleja a Petr Franiok, *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-884-7

Barvíková, Jana. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4616-5.

Bednářová, Jiřina; Šmardová, Dagmar. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-266-0658-1.

Bendová, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3859-6.

Bendová, Petra; Jeřábková, Kateřina; Růžicková, Veronika. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1436-8.

Bulová, Alena. *Uvedení do surdopedie*. In **Pipeková, Jarmila.** *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

Gavora, Peter., rozš. české vyd. Přeložil: **Jůva, Vladimír, Hlavatá, Vendula.** *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

Hájková, Vanda, Strnadová, Iva. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.

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

Horáková, Radka. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

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

Horáková, Radka. *Sluchové vnímání dětí raného věku s postižením sluchu: funkční hodnocení*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8130-7.

Hricová, Lenka. *Analýza komunikačních kompetencí žáků a učitelů na základních školách pro žáky se sluchovým postižením v České republice a v Německu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5564-3.

- Chráska, Miroslav.** *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- Jeřábková, Kateřina.** *Úvod do speciální pedagogiky.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3731-6.
- Jungwirthová, Iva.** *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ.* Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7
- Kašpar, Zdeněk.** *Technické kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením 2.* Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-15-0.
- Kotvová, Marie.** *Zraková paměť u žáků se sluchovým postižením.* Praha: Univerzita Karlova, 2018. ISBN 978-80-7290-975-9.
- Krahulcová, Beáta.** *Komunikační systémy sluchově postižených.* Praha: Beakra, 2014. ISBN 978-80-903863-2-7.
- Kratochvílová, Jana.** *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum.* Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6527-7.
- Květoňová-Švecová, Lea.** *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
- Langer, Jiří; Kučera, Pavel.** *Komunikace s osobami se sluchovým postižením.* In **Ludíková, Libuše; Kozáková, Zdeňka.** *Specifika komunikace s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3094-2.
- Lechta, Viktor.** *Základy inkluzivní pedagogiky – dítě s postižením, narušením a ohrožením.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- Lejska, Mojmír.** *Porucha verbální komunikace a foniatrie.* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- Matějček, Zdeněk; Pokorná, Marie.** *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk.* Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- Michalová, Zdeňka.** *Integrativní speciální pedagogika: (především zaměřena na aktuální legislativu v ČR).* Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. 73 s. ISBN 978-80-7372-879-3.
- Morávková, Monika a kol.** *Katalog podpůrných opatření: metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5716-1.
- Mukšnáblová, Martina.** *Péče o dítě s postižením sluchu.* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5034-7.

- Mühlpachr, Pavel, ed.** *Dilema speciální pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-7392-012-8.
- Novosad, Libor.** *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 2006. ISBN 978-80-7367-174-3.
- Obst, Otto.** *Obecná didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-86723-58-7.
- Pivarč, Jakub.** *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-206-4.
- Potměšil, Miloň.** *Čtení k surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0766-3.
- Potměšil, Miloň.** *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3379-0.
- Potměšil, Miloň.** *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-744-8.
- Puškinová, Monika.** *Nová vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – 1. část. Řízení školy*. Praha: 2016. Březen. ISSN 1214-8679.
- Průcha, Jan; Walterová, Eliška; Mareš, Jiří.** *Pedagogický slovník*. 6., Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- Roučková, Jarmila.** *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením: praktické návody a důležité informace*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-932-3.
- Skákalová, Tereza.** *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.
- Skákalová, Tereza.** *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.
- Slowík, Josef.** *Speciální pedagogika 2., aktualizované a doplněné vydání*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-9426-1.
- Souralová, Eva; Langer, Jiří.** *Surdopedie: Studijní opora pro kombinované vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 80-244-1084-2.
- Svobodová, Eva; Vítečková Miluše a kol.** *Osobnost předškolního pedagoga*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.
- Šimčíková-Čížková, Jitka.** *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.

Šmelová, Eva. *Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4217-4.

Šmelová, Eva; Prášilová, Michaela a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

Tannenbergrová, Monika. *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.

Thorová, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Výzkumný ústav pedagogický: Školský výchovný program a integrace žáků se zdravotním postižením v běžných základních školách. Praha: 2010.

Elektronické zdroje:

Zákon č. 561/2006 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 9. února 2016 [cit. 2022-06-06]. Dostupné z WWW: <<https://www.msmt.cz/file/38970?highlightWords=%C5%A1kolsk%C3%BD+z%C3%A1kon>>

Vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Vyhlášky ke školskému zákonu* [online]. 2016, 21. ledna 2016 [cit. 2022-06-06]. Dostupné z WWW: <<https://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>>

Langer, Jiří; Kučera, Pavel. *Základy surdopedie* [online]. [cit. 30. 5. 2022]. Dostupný z WWW: <<http://kurzy-spp.upol.cz/CD/2/1-02.pdf>>

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 16. srpna 2016 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z WWW: <<https://www.msmt.cz/file/38850/>>

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Složení vzorku respondentů dle délky praxe	28
Graf č. 2: Složení vzorku respondentů dle délky praxe	28
Graf č. 3: Jak pedagogové vnímají vzdělávání dětí se sluchovým postižením	29
Graf č. 4: Jaké výhody vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání sluchově postižených dětí.....	30
Graf č. 5: Jaké nevýhody vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání sluchově postižených dětí.....	31
Graf č. 6: Jakým způsobem si pedagogové představují spolupráci s rodiči sluchově postiženého dítěte.....	32
Graf č. 7: Jaké další bariéry vnímají respondenti u inkluzivního vzdělávání sluchově postižených dětí	34
Graf č. 8: Jak se cítí pedagogové připraveni na inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí.....	35
Graf č. 9: Zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí je přínosné pedagogům ...	36
Graf č. 10: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné pedagogům	37
Graf č. 11: Zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné ostatním dětem.....	38
Graf č. 12: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné ostatním dětem.....	39
Graf č. 13: Porovnání, zda je inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné samotnému postiženému dítěti	40
Graf č. 14: Důvody, v čem může být inkluzivní vzdělávání sluchově postižených dětí přínosné dětem postiženým	41
Graf č. 15: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogy obohatit.....	42
Graf č. 16: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit ostatní děti.....	43
Graf č. 17: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit samotné dítě s postižením.....	44

Graf č. 18: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte pedagogy omezit.....	45
Graf č. 19: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit ostatní děti.....	46
Graf č. 20: V jakých oblastech by mohlo inkluzivní vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit samotné dítě s postižením	47

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I	Dotazník
Příloha P II.....	Informovaný souhlas

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK:

Milá paní učitelko,

milý pane učiteli,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je zaměřen na Váš pohled na vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole a bude sloužit k mé bakalářské práci při studiu na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Dotazník je anonymní.

Za ochotu a spolupráci Vám srdečně dekuji.

Petra Tesařová

1. Jste MUŽ - ŽENA

2. Kolik let máte praxe?

- Začínající pedagog (první rok)
- 2 – 5 let
- 5 – 10 let
- 10 – 15 let
- 15 – 20 let
- Více
-

3. Jak hodnotíte vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě mateřské školy?

- Velmi pozitivně
- Spíše pozitivně
- Spíše negativně
- Velmi negativně

4. V čem vnímáte výhody a nevýhody při inkluzivním vzdělávání těchto dětí?

Výhody

.....

.....

Nevýhody

.....

.....

5. Jakým způsobem si představujete spolupráci s rodiči dětí sluchově postižených?

(můžete označit více odpovědí)

- Osobní setkání dle předchozí domluvy
- Pravidelné hovory při předávání dítěte
- Komunikace pouze s dítětem
- Jiné

6. U deseti následujících tvrzení ohodnoťte, jaké následující bariéry v rámci inkluzivního vzdělávání sluchově postiženého dítěte se dle Vás nejčastěji vyskytují.

Hodnotící škála je 1 – nejméně vyskytující až 10- nevíce vyskytující.

- Nedostatečná metodická podpora pedagogickým pracovníkům.
- Nedostatečná odborná připravenost pedagogických pracovníků.
- Nedostatečně kvalifikovaní asistenti pedagoga.
- Velké počty žáků ve třídě.
- Velké počty žáků ve třídě s různými specifickými poruchami učení.
- Neochota učitelů.
- Předsudky společnosti (učitelů, rodičů, ...).

- Špatná spolupráce rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami s pedagogy.
.....
- Nedostatek finančních prostředků na kompenzační pomůcky.
- Nedostatek finančních prostředků na zajištění specializovaných personálních pozic
(asistent pedagoga, tlumočník, speciální pedagog,).

7. Pokud vás napadají jiné možné bariéry, tak je prosím uveďte.

.....
.....

8. Považujete sebe sama za připravenou / připraveného na vzdělávání dítěte se sluchovým postižením?

- Naprosto nepřipravený
- Spíše nepřipravený
- Spíše připravený
- Naprosto připravený

9. Řekl/la byste, že vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě je přínosné pedagogům?

ANO - NE

PROČ? (prosím okomentujte)

.....

10. Řekl/la byste, že vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě je přínosné ostatním dětem?

ANO - NE

PROČ? (prosím okomentujte)

.....

11. Řekl/la byste, že vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné třídě je přínosné dítěti se sluchovým postižením?

ANO - NE

PROČ? (prosím okomentujte)

.....

12. V jakých oblastech si myslíte, že by Vás mohlo vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit? (označte klidně více odpovědí)

- Schopnost empatie
- Nové výukové metody
- Nový náhled na tvorbu přípravy na vzdělávání
- Různý způsob komunikace
- Jiné

13. V jakých oblastech si myslíte, že by ostatní děti mohlo vzdělávání sluchově postiženého dítěte obohatit? (označte klidně více odpovědí)

- Schopnost empatie
- Více si vážit svého zdraví
- Nový pohled na osoby s postižením

- Používat různé způsoby komunikace
- Jiné

14. V jakých oblastech si myslíte, že by samotné dítě se sluchovým postižením mohlo vzdělávání v běžné třídě obohatit? (označte klidně více odpovědí)

- Lepší socializace
- Snaha o různé způsoby komunikace
- Rychlejší vývoj
- Jiné

15. V jakých oblastech si myslíte, že by Vás mohlo vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit?

- Zpomalení výuky
- Časová náročnost přípravy na výuku
- V ničem
- Častější kázeňské problémy
- Jiné

16. V jakých oblastech si myslíte, že by ostatní děti mohlo vzdělávání sluchově postiženého dítěte omezit?

- Méně se toho naučí
- Rozptyluje je při výuce
- V ničem
- Jiné

17. V jakých oblastech si myslíte, že by samotné dítě se sluchovým postižením mohlo vzdělávání v běžné třídě omezit?

- Vadí mu hluk
- Cítí se méněcenný a začne se bát projevu
- V ničem
- Je příliš unavený
- Je frustrovaný
- Jiné

PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem seznámen/a s dotazníkem, který je sběr dat pro průzkumné šetření bakalářské práce Petry Tesařové s názvem práce Vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole. Cílem průzkumu je zjistit aktuální názory pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání dětí se sluchovým postižením v běžné mateřské škole.
- Byl/a jsem informován/a, že dotazník je zcela anonymní, nikde nebude uvedené mé jméno a dotazník mohu kdykoliv ukončit
- Souhlasím se zpracováním dotazníku
- Jsem informovaný/á, že mohu do bakalářské práce nahlédnout

Datum:

Podpis respondenta: