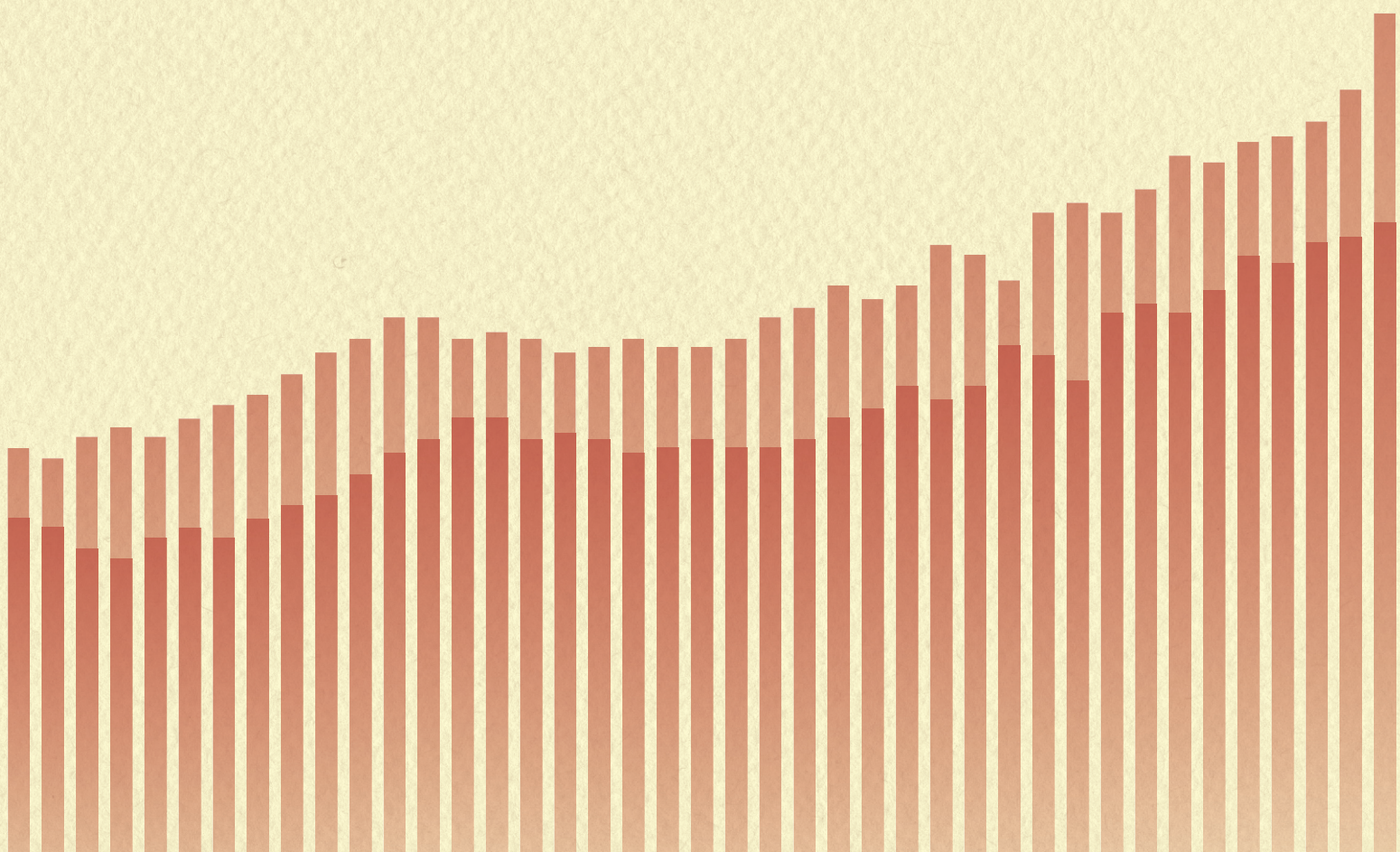


Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením

Miloň Potměšil a kolektiv



Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta

**Metodika práce
asistenta pedagoga
se žákem
se sluchovým postižením**

**Miloň Potměšil
a kolektiv**

Olomouc 2012

Oponenti: PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Autorský tým: prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil, Ph.D. (vedoucí autorského kolektivu)
Mgr. Marie Samohejlová
Mgr. Alexandra Tichá
Mgr. Iva Doležalová
doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.
Mgr. Eva Čadová



Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK
Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv
a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

1. vydání

© Miloň Potměšil a kol., 2012

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2012

ISBN 978-80-244-3379-0

Obsah

| | |
|---|-----------|
| 1 Význam, cíle, pojetí asistence a pedagogické asistence, legislativní opora a formy vzdělávání asistentů pedagoga | 5 |
| 1.1 Asistent pedagoga dříve a dnes | 5 |
| 1.2 Typy asistentů pedagoga | 6 |
| 1.2.1 Definice pojmu asistent pedagoga | 6 |
| 1.2.2 Osobní asistent × asistent pedagoga | 7 |
| 1.3 Legislativní rámec profese asistenta pedagoga | 8 |
| 1.4 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga | 9 |
| 1.5 Ekonomické zabezpečení institutu asistenta pedagoga | 11 |
| 1.6 Činnosti asistenta pedagoga dle katalogu prací MŠMT | 12 |
| 1.7 Zřizování funkce asistenta pedagoga | 13 |
| 1.7.1 Počet asistentů pedagoga v ČR | 14 |
| 1.8 Kapitola o vadách sluchu a sluchovém postižení | 15 |
| 1.9 Asistent pedagoga a pedagogická práce | 20 |
| 1.10 Vybrané zásady pro práci s dětmi se sluchovým postižením | 23 |
| 2 Vliv sluchové vady na vzdělávání a výchovu | 26 |
| 3 Specifické požadavky na úpravu podmínek pro vzdělávání dětí a žáků se SP | 30 |
| 4 Praktické poznámky k práci asistenta se žákem se sluchovým postižením | 53 |
| 5 Případové studie dětí a žáků jako ukázky možných specialněpedagogických postupů a řešení | 72 |
| 5.1 Případová studie 1 | 72 |
| 5.2 Případová studie 2 | 74 |
| 5.3 Případová studie 3 | 76 |
| 5.4 Případová studie 4 | 79 |
| 5.5 Případová studie 5 | 81 |
| 5.6 Případová studie 6 | 83 |
| 5.7 Případová studie 7 | 85 |
| 5.8 Případová studie 8 | 87 |
| 5.9 Případová studie 9 | 89 |
| 6 Kontakty a adresy některých pracovišť a organizací, zabývajících se sluchovým postižením | 92 |
| 6.1 Některé organizace a občanská sdružení osob se sluchovým postižením | 92 |
| 6.1.1 Informace o kochleárních implantátech a implantacích | 93 |
| 7 Seznam literatury použité v textu a doporučené k dalšímu studiu | 94 |
| 7.1 Legislativní zdroje | 94 |

1 Význam, cíle, pojetí asistence a pedagogické asistence, legislativní opora a formy vzdělávání asistentů pedagoga

EVA ČADOVÁ, JAN MICHALÍK

1.1 Asistent pedagoga dříve a dnes

Termín asistent pedagoga (AP) je v porovnání se západní Evropou v České republice relativně nový. Ve školách, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, běžně působil až do roku 1997 jeden pedagogický pracovník. Až v tomto roce (díky vyhlášce č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách) byla ustanovena možnost souběžně pracujících pedagogů v jedné třídě. Uvádí se, že dříve byla tato pracovní pozice zaplněna především interními pracovníky škol, převážně vychovateli z internátu či družiny. Od začátku 90. let ve školách v České republice byli zaměstnáváni asistenti, kteří spolupracovali při integraci žáků z romské menšiny. Kromě romských pedagogických asistentů se později začali uplatňovat i asistenti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (jednalo se především o žáky s tělesným postižením), kteří přicházeli z řad mužů, kteří nastoupili povinnou vojenskou službu a místo vojenského výcviku si vybrali civilní službu.

Právě v 90. letech docházelo ve školském terénu k výrazné změně při poskytování a hrazení nákladů na služby tzv. asistenta ve třídě, v níž je začleněno dítě či žák s postižením. Tito **asistenti** (alternativně uváděni jako osobní asistenti, třídní asistenti či asistenti učitele) byli dosud na školách v celé České republice **placeni převážně z prostředků mimo resort školství**. Asi v 50 % případů byli tito asistenti placeni z prostředků na podporu zaměstnanosti místně příslušnými **úřady práce** (společensky účelné pracovní místo a veřejně prospěšná práce). Ve smyslu příslušných pokynů MPSV dávaly úřady práce najevo, že tento způsob hrazení nákladů neodpovídá podmínkám uvedených programů podpory zaměstnanosti a bude v prvních měsících roku 2002 ukončen. Ve školách a předškolních zařízeních tak zůstaly desítky a pravděpodobně spíše stovky dětí s postižením, u nichž nebylo zřejmé, jak bude „asistence“ v průběhu výuky zabezpečena.

Dále se na krytí nákladů na zřízení pozice asistenta podílela **občanská sdružení zdravotně postižených** a postupně stále častěji byly náklady na asistenta hrazeny z finančních prostředků resortu školství, zejména **z tzv. navýšení normativu** na vzdělávání dítěte, žáka a studenta se zdravotním postižením. U asistentů hrazených z těchto prostředků se nejčastěji jednalo o formu civilní vojenské služby a v určitých případech se jednalo o „fiktivní“ výkon pozice asistenta, kdy pracovní právní titul byl veden jako obvyklá, již nyní v resortu školství existující pozice – např. vychovatel. Již v téže době se objevovaly pokusy o zrušení civilní služby, která by znamenala odchod dalších desítek a pravděpodobně spíše stovek mladých mužů ze škol, kde vykonávali pomocné práce, mezi nimi i pozici asistenta.

Celý uvedený systém poskytování asistentů postrádal oporu nejen v zákoně, ale v obecně závazných normativně-právních aktech vůbec. Školy tak byly vystaveny značným problémům. Z ustanovení příslušných právních norem vyplývá jednoznačná **povinnost školy a školského zařízení poskytnout dítěti, žákovi či studentovi vzdělání**. Navíc jsou tyto právnické osoby osobami vykonávajícími po uvedení do úřadu tzv. **náležitý dohled** ve smyslu příslušných ustanovení občanského zákoníku.

Na jaře 2002 byl v Poslanecké sněmovně zamítnut návrh nového školského zákona (zákona o vzdělávání), který předkládalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále i jen MŠMT). Již v této době se objevovaly pokusy (zejména občanských iniciativ a sdružení) zakotvit v nějaké podobě institut,

který se v uvedeném období nejčastěji nazýval „osobní asistent“. Zákon přijat nebyl a vzhledem k institutu asistenta to bylo dobré řešení – tehdejší znění návrhu zákona s ním nepočítalo.

V této situaci zpracoval Olomoucký kraj ve spolupráci s odborníky Pedagogické fakulty UP na jaře 2003 vlastní návrh tzv. zákonodárné iniciativy ve věci doplnění tehdy platného školského zákona (č. 29/194 Sb.) o následující ustanovení:

V ustanovení § 3 se vkládají nové odstavce číslo 4) a 5) ve znění:

„odst. 4)

Ředitel základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy může na návrh speciálně-pedagogického centra a se souhlasem krajského úřadu ve třídě, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením, zřídit funkci třídního asistenta.

odst. 5)

Ve třídě základní školy, střední školy a vyšší odborné školy, v níž jsou vzděláváni tři a více žáků se zdravotním postižením, zabezpečují výchovně-vzdělávací činnost současně dva pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň jeden musí mít kvalifikaci speciálního pedagoga. Pedagogický pracovník se speciálně-pedagogickou kvalifikací plní v případě potřeby přímou vyučovací povinnost dle zvláštního předpisu i ve více třídách školy.“

Za povšimnutí stojí i úsilí o zakotvení tzv. „podpůrného učitele“ do základních škol – viz navrhované znění odst. 5).¹

1.2 Typy asistentů pedagoga

Pro zabezpečení vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence v resortu MŠMT se setkáváme se třemi typy asistentů pedagoga.

Asistent pedagoga pro:

1. žáky se sociálním znevýhodněním,
2. žáky se zdravotním postižením nebo znevýhodněním,
3. žáky mimořádně nadané (přestože podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. má nárok na asistenci i žák mimořádně nadaný, na našich školách se s tímto typem asistence setkáváme jen zřídka). Pravděpodobně tomu nasvědčuje i fakt, že pro vzdělávání nadaných žáků je dostačující IVP a nebo se tito žáci vzdělávají ve vyšších formách vzdělávacího systému).

1.2.1 Definice pojmu asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, je tedy zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním posláním funkce asistenta pedagoga je podpořit integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu.

Zásadní diskuse se vedly o faktu „čí je asistent“. Název hovoří, že se jedná o asistenta pedagoga. Na druhé straně je zřejmé, že je přítomen „právě a pouze“ ve třídách, v nichž je žák se speciálními vzdělávacími potřebami – žák, u něhož potřebu asistence vyslovilo školské poradenské zařízení.

¹ Tento zákon byl dne 25. 6. 2003 Poslaneckou sněmovnou zamítnut – většinou jednoho hlasu... Jeho základ však byl převzat do dalších legislativních kroků, které vedly posléze k zakotvení pozice asistenta pedagoga do znění § 16 v současnosti platného školského zákona. Významnou roli prokázala tehdejší strana KDU-ČSL a nezávislá poslankyně T. Fischerová.

V optimálním případě je „asistent pedagoga“ pracovníkem, jenž je ve třídě „k ruce“ všem aktérům vzdělávacího procesu: žákovi se zdravotním postižením, učitelce či učitel, ale také, ve vybraných situacích celé třídy. Neboť ta tvoří více či méně jednolitou sociální jednotku s vlastním klimatem.

Mnohdy se však v našich školách setkáváme spíše s opačným přístupem. Asistent někdy pracuje jen s integrovaným dítětem, často sedí spolu s asistentem izolovaně od zbytku třídy. Učitel se na dítě obrací jen výjimečně, většinou v případě prozkoušení. Dítě tak přichází o kooperaci s ostatními spolužáky. Samozřejmě v tomto případě nemůžeme ani zdaleka hovořit o úspěšné integraci. Takový způsob asistence není rozhodně přínosem pro pedagoga a už vůbec ne pro znevýhodněné dítě.

1.2.2 Osobní asistent x asistent pedagoga

Až do roku 2011 docházelo často k rozporům ve vymezení role a kompetencí asistenta pedagoga a osobního asistenta právě ve vzdělávání. Rozdíl mezi nimi nacházíme ve zřízení této pozice, jejím financování a také v náplni jejich práce.

Osobní asistent je v užším slova smyslu zaměstnanec poskytovatele sociálních služeb, který je registrován pro poskytování služby osobní asistence podle § 39 zákona č. 108/2006 Sb.; v širším slova smyslu je to fyzická osoba, jež poskytuje péči klientovi v jeho přirozeném prostředí, a to dobrovolně nebo za dohodnutou finanční odměnu, hrazenou z příspěvku na péči.

Oproti tomu *asistent pedagoga* je podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. pedagogický pracovník. Je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Již v těchto dvou definicích je znát rozdíl těchto dvou profesí. Zatímco osobní asistent poskytuje služby příslušné osobě se zdravotním postižením v přirozeném prostředí (domácnost, volný čas, kroužky), potom asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem a má působnost při vzdělávání dítěte se zdravotním postižením (znevýhodněním).

Mnohdy jsou tyto pozice zaměňovány i samotnými pedagogy. Stává se tak dost často, že asistent pedagoga pracuje pouze s integrovaným dítětem. Někdy je zase asistent v rámci svého úvazku „přidělen“ k většímu počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) – a poté mohou být rodiče překvapeni, že asistent nepodporuje „jen jejich dítě“. Na druhé straně existují i školy, kde asistent pedagoga supluje tzv. „děvečku pro všechno“ a ředitelé škol s jeho pomocí vykrývají všechny problémy, absence dalších učitelů apod. Toto je také nepřijatelné. Asistent pedagoga je institut speciálněpedagogické podpory. Jeho zřízení je vázáno na doporučující stanovisko školského poradenského zařízení (hovoříme o žácích se zdravotním postižením). Proto je nepřijatelné, aby byl opakovaně, či dokonce trvale využíván v jiných třídách.

Kvalifikační předpoklady obou profesí jsou taktéž rozdílné. Osobního asistenta může vykonávat prakticky každý člověk, který se pro tuto profesi rozhodne. Původní vzdělání není až tak důležité. Je nutné, aby osobní asistent splňoval požadavky konkrétního klienta (objednatele služby) nebo požadavky poskytovatele sociálních služeb. Poskytovatelé těchto služeb mají nastaveny podmínky pro uchazeče podle konkrétního typu postižení. Záleží také na tom, zda hodlá pracovat s dítětem nebo s dospělým.

V případě asistenta pedagoga jde většinou o práci s dítětem (největší procento integrace je na základních školách). Požadavky na odbornou kvalifikaci jsou přesně zakotveny v zákoně.

Práce osobního a pedagogického asistenta má však také spoustu společného. V obou případech by tuto profesi měl vykonávat člověk motivovaný, komunikační, empatický, spolehlivý, trpělivý a vstřícný. Měl by být schopen týmové práce, být důsledný a odpovědný. Důležité také je najít si hranici v mezilidských vztazích, najít správnou míru tak, aby nebyl příliš dominantní, ale ani submisivní. Stejně jako osobnost asistenta, tak i způsoby práce s klientem jsou shodné. Neboť v obou dvou případech pracujeme s klientem se speciálními potřebami.

V letech 2005–2010 jsme se občas setkávali s mimoprávní, či dokonce protiprávní situací, kdy ze strany školy byli rodiče dětí se zdravotním postižením (zejména v režimu tzv. individuální integrace) nuceni k tomu, aby

si hradili sami služby tzv. osobního asistenta – ovšem ve škole. Právě s odůvodněním, že asistent pedagoga je ve škole „pro učitele“ a ne pro žáka. Tento scestný výklad práva, a v případě základního vzdělávání dokonce protiústavní, byl nakonec na naléhání Národní rady osob se zdravotním postižením „ukončen“ přijetím novely vyhlášky č. 73/2005 Sb. od 1. září roku 2011.

Pro rozšíření náplně práce asistenta pedagoga má velký význam novelizované znění § 7 asistenta pedagoga – ve vztahu k žákům s „těžkým zdravotním postižením“. Tato úprava má de facto ukončit dosavadní diskuse o náplni práce „asistenta pedagoga“, kdy zřetelně rozšiřuje jeho působnost i pro vykonávání pomoci při „sebeobsluze a pohybu“ daného žáka během vyučování (viz dále).

1.3 Legislativní rámec profese asistenta pedagoga

Základy právní úpravy vedly k současnému vyjádření – zákonné definici jeho role. V současnosti je hmotněprávní vyjádření institutu asistenta pedagoga obsaženo v §16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb. takto:

„Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“

Prováděcím předpisem k zákonu je v tomto případě již zmíněná vyhláška č. 73/2005 Sb., která v období do 31. 8. 2011 definovala pozici asistenta pedagoga takto:

§ 7 Asistent pedagoga

1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.

§ 8 odst. 7

Ve třídách, odděleních konzervatoře a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.

Uvedené ustanovení obsahující de facto náznaky náplně činnosti asistenta pedagoga bylo v souladu s úkoly Národního plánu vytváření příležitostí pro osoby se zdravotním postižením modifikováno do současně platného znění takto (vyhláška č. 147/2011, kterou se novelizuje vyhláška č. 73/2005 Sb.).

§ 7

Asistent pedagoga

(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

(2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.

A k tomu stále přetrvává možnost daná ust. § 8 odst. 7 citované vyhlášky č. 73/2005 Sb., která umožňuje, aby ve školách působily i další osoby – v pozici tzv. osobního asistenta:

§ 8

Organizace speciálního vzdělávání

(7) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.

Právní úprava činnosti (pozice, zřizování, vzdělávání atd.) asistenta pedagoga je obsažena v těchto normách:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon),
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (personální zajištění),
- vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných,
- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních,
- vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

1.4 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Asistentem pedagoga je podle ustanovení § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ten, „kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávána základě zvláštního právního předpisu“.

Asistentem pedagoga může být dle výše zmíněného zákona každý, kdo splňuje tyto předpoklady:

- je plně způsobilý k právním úkonům,
- je bezúhonný,
- má odbornou kvalifikaci,
- je zdravotně způsobilý,
- prokázal znalost českého jazyka.

Odborná způsobilost asistenta pedagoga (v § 20 zákona o pedagogických pracovnících).

Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:

- a) **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b) **vyšším odborným vzděláním** získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,
- c) **středním vzděláním s maturitní zkouškou** získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- d) **středním vzděláním s výučním listem** získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky nebo
- e) **základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu** pro asistenty pedagoga.

Je tedy zřejmé, že cesty k dosažení odborné kvalifikace asistenta pedagoga mohou být velmi rozmanité. Ovšem takový „rozptyl“ možných stupňů vzdělání pro získávání odborné kvalifikace (od základního až po vysokoškolské) nenalezneme u žádného jiného pedagogického pracovníka.

V současné době již na poptávku po vzdělávacích programech pro asistenty pedagoga reagují i některé vysoké školy a nabízejí vysokoškolský studijní obor přímo s názvem Asistent pedagoga (třiletý bakalářský studijní obor).

Funkci asistenta pedagoga tedy mohou vykonávat absolventi nejrůznějších vysokoškolských studijních programů v oblasti pedagogických věd. Vznik nových studijních oborů přímo určených pro asistenty pedagoga se dá považovat za pozitivní jev. A to nejen vzhledem k jejich možné lepší odborné profilaci, ale také vzhledem k možnému přispění ke zlepšení jejich celkového sociálního statusu ve společnosti. Je však otázkou, do jaké míry bude o tyto obory zájem. Absolventi těchto oborů by ani po absolvování vysoké školy nemohli vzhledem k současné legislativě, která umožňuje zařadit asistenta pedagoga nejvýše do 8. platové třídy, očekávat nijak příznivé platové podmínky. Navíc je asistent pedagoga vzhledem ke specifčnosti profese povoláním, které neposkytuje přílišnou perspektivu trvalého pracovního poměru.

Také vyšší odborné školy mohou dle současné legislativy umožňovat získání odborné kvalifikace pro výkon funkce asistenta pedagoga v oborech zaměřených na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku, stejně jako střední školy poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů.

Kvalifikační požadavky pro výkon funkce asistenta pedagoga může splnit také ten, kdo má ukončené libovolné střední vzdělání s výučním listem v případě, že absolvuje studium pedagogiky.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v § 22 uvádí, že za studium pedagogiky se považuje: „vzdělání získané studiem v akreditovaném vzdělávacím programu v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků“.

V případě asistentů pedagoga (stejně jako u vychovatelů a pedagogů volného času) je požadováno obsahové zaměření na pedagogiku a psychologii a stanoven **minimální rozsah studia na 80 hodin**.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, obsahuje ve vztahu ke „studiu pedagogiky“ u studia pedagogiky informaci o ukončování formou obhajoby závěrečné písemné práce a závěrečné zkoušky před komisí. Úspěšní absolventi poté získávají osvědčení.

Studium pedagogiky v souladu výše uvedenými požadavky pořádají v současné době nejrůznější zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jak veřejnoprávní (Národní ústav dalšího vzdělávání), tak i soukromá.

Poslední možnost k získání odborné kvalifikace asistenta pedagoga představuje ukončené základní vzdělání a následné absolvování vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Vyhláška č. 317/2005 uvádí u studia pro asistenty pedagoga jako minimální délku trvání 120 vyučovacích hodin. Osvědčení se získává po úspěšném ukončení studia závěrečnou zkouškou před komisí. Vzhledem k několikanásobně lepší dostupnosti těchto

vzdělávacích programů (v porovnání s výše zmíněným studiem pedagogiky) dochází v praxi k tomu, že bývají nezdělaná navštěvována i účastníky s již ukončeným středním vzděláním. Výjimkou nejsou ani kurzy s většinovým podílem středoškolsky vzdělaných osob.

Základní kompetence dosažené vzděláním:

- orientace v roli asistenta pedagoga (odborný, sociální a pracovněprávní profil),
- orientace v systému a organizaci školy,
- orientace ve školských právních předpisech a vnitřních předpisech školy,
- schopnost spolupracovat s učitelem při výchovně-vzdělávací práci ve třídě a podpora žáků při zvládnutí požadavků školy,
- schopnost orientace v obecných zásadách pedagogické práce (příprava na výuku, podpora v průběhu vyučování, orientace v systému hodnocení žáka, pobyt dítěte ve škole) a v základních pedagogických pojmech,
- orientace v systému spolupracujících institucí (školství, poradenství, sociální a zdravotní péče, zařízení ústavní výchovy, policie, významné nestátní neziskové organizace atd.),
- schopnost reagovat na běžné vzdělávací a výchovné problémy,
- schopnost cíleného pozorování zaměřeného na potřeby žáka,
- schopnost k smířčímu dojednávání v případě konfliktů a nedorozumění mezi školou, dítětem, rodinou, případně a dalšími institucemi,
- schopnost pedagogicky pracovat s dětmi ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v podmínkách školy,
- schopnost pedagogicky pracovat s dětmi se zdravotním postižením,
- schopnost spolupracovat s ostatními pedagogickými pracovníky v souladu s podmínkami školní práce.

1.5 Ekonomické zabezpečení institutu asistenta pedagoga

Financování asistentů pedagoga je poměrně složité. Ve většině případů jej zajišťuje příslušný krajský úřad, a to v případě škol zřizovaných obcí a škol zřizovaných krajem či dalšími subjekty (např. nestátní organizace s výjimkou církví).

V případě škol zřizovaných MŠMT a škol registrovaných církvemi nebo náboženskými společnostmi jsou tyto kompetence přiděleny MŠMT. Finanční prostředky všem 14 krajským úřadům přiděluje taktéž MŠMT. Jsou to finance poskytované každoročně na podporu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nikoliv speciálně na úhradu odměn asistentů pedagoga. Z těchto finančních zdrojů je samozřejmě placena i pedagogická asistence.

Krajský úřad nejen přiděluje finanční prostředky podle potřeb jednotlivých škol, ale také vydává souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga. Tento souhlas vydává podle zákona č. 500/2004 Sb. správního řádu. Žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga podává na krajský úřad ředitel školy a musí mimo jiné obsahovat zdůvodnění potřeby asistenta pedagoga, rozsah jeho činnosti (tedy doporučenou výši úvazku).

Platové zařazení asistentů pedagoga se pohybuje v rozmezí 4.–8.(9.) platové třídy.

Pokud je asistent absolventem vysoké školy, je zařazen do tabulky pro vysokoškolsky vzdělané pedagogické pracovníky. Jelikož ne vždy získá škola potřebné finanční prostředky z kraje, bývají mnohdy asistenti zařazení spíše do nižších platových tříd.

Výše uvedený proces je však jen jednou z možností financování této pozice. Žádný právní předpis škole nebrání, aby asistenta pedagoga financovala z disponibilních mzdových prostředků. Ty však bývají v současnosti tak „napjaté“, že se v praxi rozšířilo vnímání: „asistent pedagoga jen v případě, když jej zaplatí krajský úřad“.

1.6 Činnosti asistenta pedagoga dle katalogu prací MŠMT

Jedná se o část z nařízení vlády ČR č. 222/2010 Sb. ze dne 14. června 2010 o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Pozice asistenta pedagoga je uvedena v následujících platových třídách:

4. platová třída

Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.

Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

5. platová třída

Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.

6. platová třída

Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů a výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

7. platová třída

Výklad textu, popřípadě učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů.

8. platová třída

Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.

9. platová třída

Samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga. Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálněpedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele.

Charakteristika činností asistenta pedagoga

Jak již bylo několikrát zmíněno, je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem. Zajišťuje speciálněpedagogické činnosti především u integrovaného dítěte v běžné škole a u dětí s těžkým zdravotním postižením ve škole speciální. Základem práce asistenta je spolupráce se žákem a jeho rodiči a s pedagogem. Spolupráce s pedagogem je nezbytnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu ve škole a je nutná pro dobré klima třídy.

Práce asistenta pedagoga je tvořena:

- přímou pedagogickou činností (v rozsahu 20 až 40 hodin týdně),
- přípravou na výchovně-vzdělávací činnost (příprava pomůcek, kooperace s učitelem, další vzdělávání)

U asistenta pedagoga se předpokládá, že ovládá metodiku čtení, psaní a počítání a respektuje metody výuky zvolené pedagogem. Je také nutné, aby se podrobně seznámil s RVP a z něj vyplývajícím ŠVP.

Charakteristickou činností asistenta pedagoga je pozorování žáků. Je součástí výchovně-vzdělávací práce, na kterou mnohdy učitelé nezbyvá prostor. Pozorování je zdrojem získávání informací o žákovi a dle

jeho výsledků lze aplikovat individuální přístup. Poznatky z pozorování je ovšem potřebné vyhodnotit i s učitelem a následně s ním spolupracovat i při volbě vhodných forem a metod práce.

Náplň práce asistenta pedagoga

Náplň práce všech pedagogických pracovníků určuje ředitel školy, tedy i pracovní náplň asistenta pedagoga. Při vytváření náplně práce AP se řídí především pokyny poradenského zařízení, které asistenci doporučilo, a spolupracuje s třídním učitelem. Náplň práce se řídí potřebami konkrétního žáka a situací ve třídě. Asistent pedagoga je přítomen nejen ve výuce, ale poskytuje žákovi podporu i o přestávkách, podílí se na vytváření pracovních materiálů a pomůcek a především podporuje motivaci a pozornost integrovaného žáka.

Hlavní činnosti asistenta pedagoga u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole:

- individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí,
- spolupráce s pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti,
- individuální pomoc žákům v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky při výkladu textu, obrazového materiálu a další učební látky,
- individuální práce se žáky podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů učitele,
- vzdělávací a výchovná činnost podle stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby žáka nebo skupiny žáků,
- pomoc a zprostředkování při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou, včetně užití alternativních komunikačních systémů,
- pomoc při výchově žáků, upevňování jejich sociálních, pracovních, hygienických a jiných návyků,
- péče a pomoc při pohybové aktivizaci žáků,
- pomoc při vytváření pomůcek a zaškolení práce s pomůckou, kterou žák využívá, úprava pracovních listů a učebních textů,
- poskytování potřebné pomoci při úkonech sebeobsluhy a pohybu žákům, kteří tuto pomoc potřebují (zahrnuje také pomoc při výchovných a vzdělávacích činnostech organizovaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku poskytuje vzdělávání),
- pomoc s doučováním a přípravou na výuku i mimo vyučovací hodiny (v rámci školních klubů, družin a doučovacích aktivit v prostorách škol),
- kontrolování a zajištění materiálního vybavení dítěte,
- pomoc při zajišťování spolupráce se zákonnými zástupci žáka,
- podávání informací o žácích a studentech pedagogickým pracovníkům,
- účast na pedagogických poradách a třídních schůzkách,
- účast na vzdělávacích aktivitách určených pro asistenty pedagoga.

Pomoc a podpora je poskytována způsobem odpovídajícím individuálním potřebám žáka vyplývajícím zejména z druhu a hloubky zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Konkrétní náplň práce, rozsah a rozpis jednotlivých činností pro asistenta pedagoga stanoví ředitel školy na základě skutečných potřeb žáka a na základě doporučení speciálněpedagogického centra (SPC) nebo pedagogicko-psychologické poradny (PPP).

1.7 Zřizování funkce asistenta pedagoga

Zřizování funkce asistenta pedagoga podléhá zákonu č. 500/2004 Sb., správního řádu.

Dle tohoto zákona vydává souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga krajský úřad na základě žádosti ředitele školy. Kraj také poskytuje finanční prostředky na zajištění této funkce. Ředitel při své žádosti vychází především z doporučení školského poradenského zařízení, které při diagnóze žáka navrhne zřízení funkce AP. Asistence musí být doporučena na určité období (převážně se jedná o školní rok) a s určitým rozsahem (výše pracovního úvazku). Doporučení obsahuje také náplň práce asistenta pedagoga, která

může být samozřejmě ještě upravena dle konkrétních potřeb školy. V případě, že dojde ke změně podmínek, za kterých byl vydán souhlas se zřízením funkce AP, škola musí tuto změnu neprodleně písemně ohlásit. Za změnu podmínek považujeme např. přestup dítěte na jinou školu, změnu osoby AP a případně změnu platového ohodnocení, ukončení pracovního poměru AP atd.).

1.7.1 Počet asistentů pedagoga v ČR

Výsledky dále uvedené ukazují, že potřeba asistenta pedagoga je v českém školství velmi vysoká. Z tabulky vyplývá, že se počet asistentů pedagoga, zejména v souvislosti s dlouhodobým trendem zvyšování dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v tzv. běžných školách se průběžně zvyšuje. Pokud bychom však porovnávali potřebný počet asistentů pedagoga s jejich reálným počtem na školách, výsledkem je stále pocítovaný „nedostatek“.

Tab. č. 1 Počet asistentů pedagoga 2005 – 2011²

| Rok | Fyzické osoby | Přepočten na plné úvazky |
|-------------|---------------|--------------------------|
| 2005 | 1588 | 1156,4 |
| 2006 | 2132 | 1559,9 |
| 2007 | 2923 | 2098,9 |
| 2008 | 3450 | 2415,4 |
| 2009 | 4044 | 2772,3 |
| 2010 | 4751 | 3145,6 |
| 2011 | 5386 | 3483,1 |

Použitá a doporučená literatura

- JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele aneb jak ve škole vytvořit tandem*. Praha: Nová škola, 2003. Bez ISBN.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. 297 s. ISBN 80-7067-981-6.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice*, Olomouc: UP, 2005, ISBN 80-244-1045-1.
- MICHALÍK, J. HANÁK, P., BASLEROVÁ, P., a kol. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb část I. (hmotněprávní a procedurální standardy, dokumentace a vybrané vzory v činnosti SPC)*, Olomouc: UP, 2012, ISBN 978-80-244-3050-8.
- MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007, s. 120.
- NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.
- PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-85931-65-6.
- TEPLÁ, M., a kol. *Jak dostat do škol asistenty pedagoga*. Učitel'ské noviny, 2007, roč. 110, č. 18, s. 14–17.
- UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764.
- VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní (školní) speciální pedagogika. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, spol. s. r. o., 2003. ISBN 80-214-2359-5.

² Zdroj: *Asistent pedagoga, analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Výstup projektu „Inovace činnosti SPC při posuzování míry SVP dětí a žáků se zdravotním postižením“, UP v Olomouci, 2011.*

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

Právní normy uvedené v textu

Internetové zdroje

Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence [on-line]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz>](http://www.msmt.cz).

Asistent pedagoga, analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů, Výstup projektu „Inovace činnosti SPC při posuzování míry SVP dětí a žáků se zdravotním postižením“, UP v Olomouci, 2011. Dostupné na <http://spc.upol.cz>.

1.8 Kapitola o vadách sluchu a sluchovém postižení

Asistent pedagoga, který pracuje s dětmi či žáky se sluchovým postižením, potřebuje ke své práci znalost základních informací o sluchu a vadách sluchu, dopadu sluchových vad na vývoj a výkon dítěte při výchově a vzdělávání. Naším cílem není předložit vyčerpávající informace o této problematice (to by značně překročilo stanovený rozsah), ale poskytnout opravdu základní vhled do problematiky a navodit otázky a následně chuť hledat odpovědi a nové informace.

Pro běžnou praxi asistenta pedagoga je asi nejdůležitější dovedností orientace v záznamu o vyšetření sluchu – audiogramu – a dále práce podle individuálního vzdělávacího plánu dítěte. To se týká zároveň i schopnosti informovat správně rodiče, žáky nebo klienty, s odvoláním na stav sluchu, na výsledky při práci s dítětem a při případných odkazech na odborné pracovníky nebo odborná pracoviště.

Také informace o kompenzačních pomůckách – nejčastěji sluchadlech – patří k základní výbavě asistenta pedagoga, stejně jako dovednost s těmito pomůckami zacházet.

Pro uvedení do problematiky pouze krátce ukážeme na některé důležité informace o sluchu, jeho významu, druzích a důsledcích sluchového postižení. Za připomínku pro pedagogickou praxi stojí ta skutečnost, že sluchové ústrojí je zároveň ústrojím rovnováhy a má zásadní vliv na tělesnou polohu a stabilitu těla. Zde je třeba se dobře informovat o možnostech a případných omezeních pro některé pohybové aktivity při školní práci dětí s vadami sluchu.

Sluch jako distanční smysl se vyvíjí již v prenatální fázi a nejcitlivější vůči atakům z okolí, zejména infekcím a chemickým vlivům, je v prvních třech měsících vývoje plodu. Poté se již začíná projevovat jeho funkce a uvádějí se zprávy o zaznamenaných odpovědích plodu při stimulaci zvukem, například automobilovou houkačkou. Dokonalejší záznamy je možno pořizovat u předčasně narozených dětí, u kterých lze sledovat například změny svalového napětí, změny dechové frekvence, mrkání nebo změny v tepové frekvenci. Dalším potvrzení o fungování sluchu před narozením je zjištění, že pokud byl plod před narozením exponován mluvenému projevu matky (čtení dětského říkadla), potom po narození vždy, když matka tuto říkanku zopakovala, bylo zřejmé, že dítě hlas, rytmus a melodii textu zná.



Obr. 1 Anatomie ucha (zdroj <http://www.pixmac.cz/fotka/anatomie+ucha/000085243332>)

První propojení sluchu a produkce zvuku lze zaznamenat již mezi 17. a 26. týdnem, kdy dítě slyšící začíná spojovat svůj hlasový projev s možností reakce na něj formou zvuků a zvučků, broukáním a žvatláním. Záludnost sluchového postižení spočívá mimo jiné i v tom, že až do tohoto období, tedy cca do poloviny prvního roku života, se z hlediska zvukových projevů chová sluchově postižené dítě „normálně“. O to hůř se pak rodičům přijímá zpráva o vadě, nebo dokonce ztrátě sluchu jejich dítěte.

Sluch je bezesporu nejdůležitějším smyslem pro získávání informací, a tím i pro rozvoj myšlení a řeči. Mnohokrát opakovaný výrok Heleny Kellerové „Slepota odděluje lidi od věcí, ale hluchota od lidí.“ je stále platný. Sluch je hlavním kanálem pro příjem informací, a to již od raného věku dítěte. Podílí se zásadním způsobem na rozvoji a fungování náhodného učení a procesu sociálního učení. O nezastupitelnosti sluchu při budování a rozvoji mluvené řeči je v této publikaci psáno poměrně často.

Některé zvuky, se kterými se lze v prostředí setkat, mají známou přibližnou hodnotu a mohou sloužit k odhadu kvality schopnosti slyšení.

Pro příklad:

- 140 dB motory startujícího letadla ve vzdálenosti cca 200 m
- 130 dB motorová sbíječka
- 120 dB hlasité hřmění
- 110 dB rockový koncert/osobní přehrávač
- 100 dB řetězová pila
- 90 dB pouliční doprava
- 80 dB zvonění telefonu
- 70 dB bouchnutí dveřmi
- 60 dB pračka
- 50 dB úroveň konverzační řeči (40–60 dB)
- 40 dB elektrický psací stroj
- 30 dB psaní tužkou
- 20 dB tikot hodin
- 10 dB šeptaná řeč
- 0 dB nejnižší práh slyšení lidského ucha



Obr. 2 Vyšetření sluchu (zdroj: <http://www.klinikumfrankfurt.de/kliniken-und-institute/klinik-fuer-hals-nasen-ohrenheilkunde-kopf-und-halschirurgie-plastische-gesichtschirurgie/besondere-medizinische-behandlungsverfahren/medizinisch-technische-ausstattung.html>)

Vady sluchu je možné popisovat z hlediska velikosti sluchové ztráty. Lékařská literatura, například Syka, uvádí celý rozsah od nedoslýchavosti přes praktickou až po úplnou hluchotu. Podle místa, kde k postižení došlo, hovoříme o vadách převodních, percepčních a centrálních. Často se můžeme setkat se společným označením nedoslýchavost – hypacusis – pro částečnou ztrátu sluchu, kterou je postiženo 1,5–2 a více % populace.

Pro potřeby speciální pedagogiky se používá jako základní rozdělení vad sluchu podle míry poškození. S komplexním pohledem na sluchovou vadu se například u Sováka setkáme zejména v logopedii, která jako speciálněpedagogická disciplína zahrnovala v sobě v jisté době též péči o sluchově postižené. Například v knize *Logopedie* (1981) Sovák popisuje vady sluchu z hlediska lokalizace, etiologie, mohutnosti v dB a Hz a zároveň se zabývá popisem následků sluchových vad v rozvoji psychiky a sociálních vztahů sluchově postiženého. Právě u Sováka se můžeme setkat s termínem akuzie. Autor uvažuje o následujících druzích vad:

- hypakuzie** – značné snížení sluchu,
- anakuzie** – ztráta slyšení – hluchota,
- schizakuzie** – rozštěpení sluchu,
- dysakuzie** – deformované sluchové vnímání,
- hyperakuzie** – patologicky zvýšené vnímání sluchu.

Pro běžnou praxi jsou z našeho pohledu asi nejpoužívanější následující termíny:

Ohluchlost – ztráta sluchu, která vznikla v období dokončování vývoje mluvené řeči nebo zasáhla přímo do již vytvořené mluvené řeči jako komunikačního nástroje. Při tomto postižení se řeč nevytrácí, ztrácí však postupně úroveň formální a chybí běžné tempo rozšiřování slovní, a tedy i pojmové zásoby. Cílem logopedické péče v tomto případě je udržet co nejvíce kvalitu formální stránky mluveného projevu, zároveň rozšiřovat slovní zásobu, podporovat rozvoj odezírání a cvičit mluvní pohotovost. Pro srovnání s jinými vadami sluchu je třeba upozornit na významnou skutečnost – jazyk zůstává nedotčen, tedy na úrovni před ohluchnutím, a jediným limitujícím faktorem se zdá v těchto případech být mentální kapacita a schopnosti postiženého.

Hluchota – zpravidla charakterizována jako vrozená nebo v časném věku získaná ztráta sluchu. Výchovu k mluvené řeči lze jako specifickou logopedickou aktivitu považovat za jednu z možností k výstavbě komunikačního systému. Zde, jak je patrné z jiných kapitol, dochází k posunům v názorech a v některých případech se zcela zásadně mění pojetí a obsah cílů výchovy a vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. Velký zásah do pojetí hluchoty jako postižení přineslo zavedení kochleárního implantátu na jedné straně a přijetí tzv. bilingválního systému ve výchově a vzdělávání na straně druhé.

Zbytky sluchu – termín, který se používá pro postižení jedince neúplnou ztrátou sluchu, ať vrozenou, či získanou, ale zpravidla spojenou s absencí mluvené řeči nebo retardací ve vývoji mluvené řeči. Uvádí se, že zbytků sluchu je možno využít při výstavbě mluvené řeči. Převaha orálního přístupu ve výchově a vzdělávání vedla dokonce k určité anomálii v označování speciálních škol pro sluchově postižené.

Nedoslýchavost – vrozená nebo získaná částečná ztráta sluchu, bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje řeči mluvené.

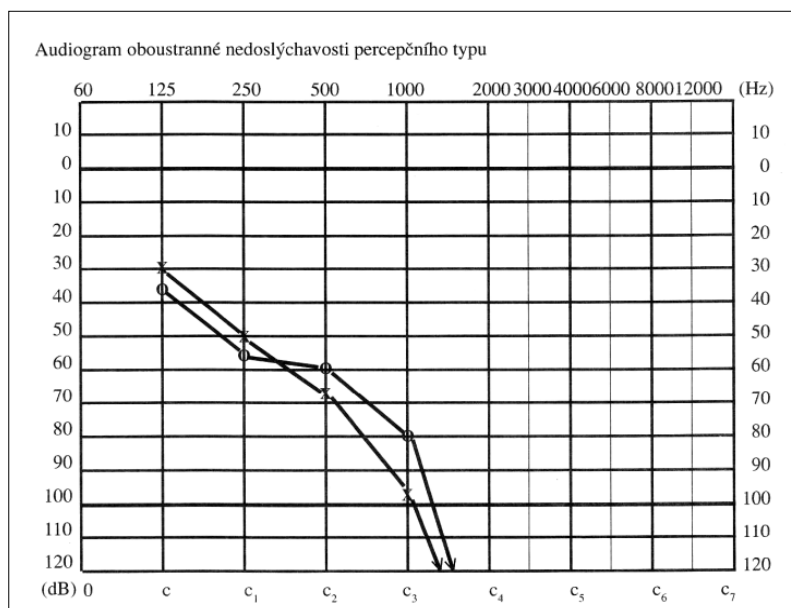
Nedoslýchavost je podle Sováka (1981) dále členěna:

- *velmi těžká nedoslýchavost* – postižený vnímá mluvenou řeč v těsné blízkosti u ucha; a to ve značně deformované podobě. Tato úroveň komunikace dle autora nestačí pro běžnou potřebu a takto vyvinutá řeč je chudá obsahem a deformovaná ve zvukové složce;
- *těžká nedoslýchavost* – takto je označena porucha, která umožňuje slyšení mluvené řeči do vzdálenosti jednoho metru od ucha. To je však vzdálenost, kterou nepovažujeme za významnou pro běžnou komunikaci;
- *střední nedoslýchavost* – umožňuje poslech a rozumění mluvené řeči ve vzdálenostech jeden až tři metry od ucha mluvícího. I zde pro případ běžné komunikace uvažuje Sovák o problémech, které jsou nastoleny nevyhovujícími akustickými podmínkami prostředí, které se vyskytují mnohem častěji než podmínky akusticky výhodné;
- *lehká nedoslýchavost* – porucha, která nepřináší nápadnější potíže postiženému a umožňuje mu využití sluchu pro běžnou komunikaci s jistými omezeními v případě komunikace v hlučném prostředí nebo při použití tiché – šeptané – mluvené řeči.

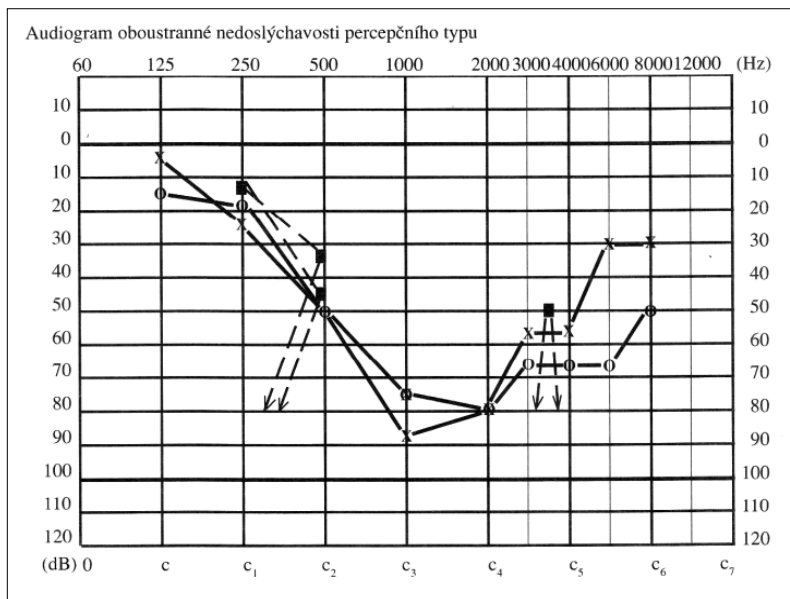
V odborné literatuře se používá klasifikace sluchových vad z hlediska ztráty v dB a frekvence v oblastech 500, 1000 a 2000 MHz tak, jak je stanovila WHO (Světová zdravotnická organizace) v roce 2001.

Ztráta:

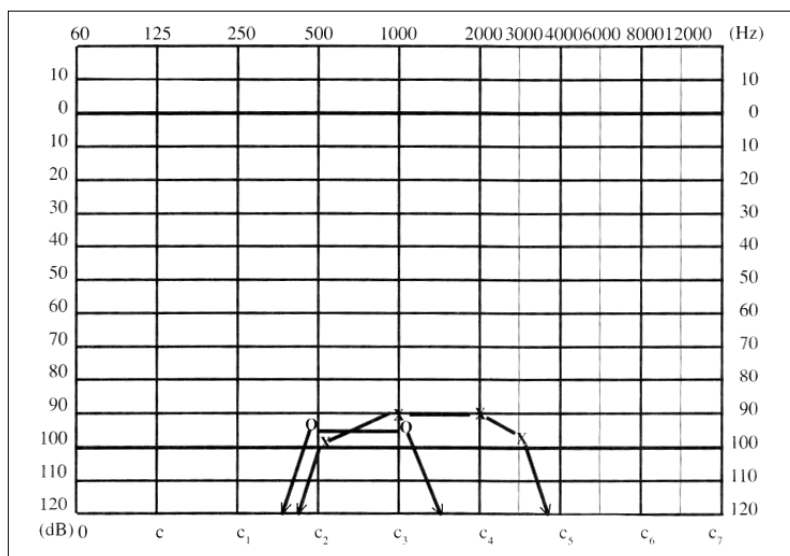
- 0–25 dB normální sluch
- 26–40 dB lehká nedoslýchavost
- 31–60 dB dítě – středně těžká nedoslýchavost
- 41–60 dB dospělý – středně těžká nedoslýchavost
- 61–80 dB těžká nedoslýchavost
- 81 dB a více velmi závažné postižení sluchu



Obr. 3a Audiogram nedoslýchavosti



Obr. 3b Audiogram nedoslýchavosti



Obr. 4 Audiogram hluchoty

Za neslyšícího je zde považován ten, komu ani sebeväšší zesílení zvuku neposkytuje žádné sluchové vjemy. Později se zmíníme o nevhodnosti této definice pro výchovu a vzdelávání – v kapitole o výchově. Máme na mysli záměnu, ať již neuvědomělou či záměrnou, kdy zejména odborníci (speciální pedagogové, logopedi, lékaři – foniatři či psychologové), pracující s dítětem se sluchovým postizením dítětem, využívají relativních úspěchů při práci s dítětem, které nemá správně označenu míru postizení, jako úspěchů dítěte neslyšícího. Setkáváme se tak s tendencí uměle zhoršované vady, což zřejmě má vést k relativně vyšší úspěšnosti rehabilitační či jiné odborné péče. Nejednotnost v užívané terminologii je trvalým zdrojem problémů v kterémkoliv vědním oboru. Později se také budeme zabývat cíli výchovně-vzdelávacieho procesu. Jedná se o oblasť, ktorá má veľmi úzky vzťah ke správne mu označení sluchového postizení. Často se setkáváme v terénnej praxi s konfliktem cíle a prostredku a netýká se to pouze škol, což je prezentováno často v hodnotení výkonů dětí, kde je hlavný dôraz kladen na kvalitu mluvené reči.

Považujeme za potřebné připomenout termíny **prelingválně neslyšící** nebo **postlingválně neslyšící**, které přinášejí další možný přístup k hodnocení vad sluchu v závislosti na délce času využitého pro výstavbu pojmů a slovní zásoby a samozřejmě mluvené řeči.

Z uvedených možností doporučujeme se soustředit na ty termíny, které označují ztrátu sluchu v přesných číslech, tedy klasifikaci dle WHO. Pro pedagogickou praxi doporučujeme používat i členění podle Sováka, které považujeme za u nás tradiční a pravděpodobně nejvíce zavedené. Je však důležité připomenout, že u nás není zavedena jednotná terminologie, která by byla akceptována všemi odborníky a důsledně používána. Používání nepřesných nebo nesprávných pojmů je zavádějící a mnohdy má zcela zásadní význam pro stanovení individuálního programu vývoje dítěte se sluchovým postižením.

Pro potřeby praxe je vhodný termín **praktická hluchota**, který dle nás nejlépe vystihuje předpoklady dítěte pro případnou výchovu ke komunikaci alternativního typu, tedy k užití znakového jazyka.

Také význam termínů **sluchová vada** a **sluchové postižení** není stejný a můžeme mezi nimi spatřovat odlišnost:

- sluchová vada – poškození orgánu nebo jeho funkce tak, že je nějakým způsobem snížena kvalita či kvantita slyšení,
- sluchové postižení – je širším termínem, který zahrnuje i sociální důsledky, včetně řečového defektu,

1.9 Asistent pedagoga a pedagogická práce

Pro práci asistenta pedagoga v oblasti výchovy a vzdělávání dětí a žáků se sluchovými vadami není optimální využívání kteréhokoliv z výše uvedených termínů izolovaně bez dalšího popisu či komentáře. V oblasti pedagogiky osob se sluchovými vadami a sluchovým postižením stále přetrvává pojmová nejednotnost, což není problémem nejen u nás. Například v severských zemích nebylo možné označit rodičům neslyšící dítě jako dítě neslyšící, ale odborní pracovníci byli metodicky vedeni k používání termínu „velmi těžce sluchově postižený“ (very hard of hearing) – velmi nepřesného a zavádějícího, leč v počátcích pro rodiče snáze přijatelného. Na první pohled spíše maskování skutečnosti a oddalování pojmenování skutečného stavu věci, které v důsledku neprospěje ani rodičům, ani dítěti s postižením.

Pro snadnější pročetí této kapitoly bude třeba připomenout čtenáři fakt, že pod pojmem sluchové postižení se skrývá celá škála problémů. Pro tyto potřeby je vhodné vymežit skupinu dětí a žáků se sluchovým postižením tak, že se bude jednat o osoby ve speciálněpedagogické péči – s důrazem na výchovu a vzdělávání.

Pro oblast výchovy a vzdělávání je možno uvažovat o dvou základních skupinách, ve kterých jsou děti nebo žáci podle toho, jak je jejich postižení pojímáno. Samozřejmě se vychází z diagnostiky. Převážná většina dětí raného věku je diagnostikována nejprve lékařem. Jako zcela základní musíme položit otázku:

Jedná se o dítě s postižením?

- První možností je přijmout fakt, že dítě je sluchově postižené, a napnout všechny síly k tomu, aby se postižení zmírnilo – kompenzovalo – a byla zahájena rehabilitace. Uvedený postup předpokládá včasnou diagnostiku, včasnou indikaci kompenzační pomůcky – zpravidla individuálního sluchadla – a okamžité sestavení individuálního výchovného plánu od raného věku tak, aby se podařilo splnit všechny cílové položky výchovy ještě před nástupem do základní školy. To by se mělo týkat zejména dětí a žáků s využitelnými zbytky sluchu.
- Druhá možnost vypovídá o přijetí dítěte jako partnera s odlišnou komunikací, čemuž je následně podřízen celý komplex dalších kroků a postupů. Takové dítě je považováno za „cizince“, který používá odlišný komunikační mód, než je tomu u většinové, v našem případě slyšící společnosti. Za hlavní komunikační prostředek je považován znakový jazyk, fungující ve vizuálně-motorickém módu. Hlavní vypovídací hodnotou pro zařazování dítěte do vzdělávacího programu je tedy jeho mentální úroveň a problematika rozvoje komunikace je nahlížena a hodnocena téměř stejným způsobem, jako je tomu u dětí slyšících. To je situace, ve které se nacházejí například neslyšící děti neslyšících rodičů. Zejména

v jejich případě lze očekávat úroveň gnostických, komunikačních a sociálních funkcí na úrovni srovnatelné s úrovní slyšících dětí. Například před nástupem do školy se u nich posuzuje téměř výlučně intelekt jako určující parametr pro zařazení do vzdělávacího programu. Lze předpokládat, že u zápisu ke školní docházce mohou tyto děti projít stejným testováním jako děti slyšící s tím, že je využíváno znakového jazyka.

Lidská společnost a vlastně téměř všichni členové živočišné říše jsou odkázáni na sluchové vnímání, a to mimo jiné i z důvodů komunikačních. U člověka je to velmi dokonalý systém, který mu umožňuje vedle prvosignálních projevů také využití komunikace založené na mluvení a slyšení. Lze tedy konstatovat, že lidská komunikace je založena na využití mluvené řeči, doplněné dalšími faktory projevu. Slovo – jako prvek mluveného projevu a zároveň jako segment jazykového systému – je v této komunikaci důležité. To je prostě fakt, který platí, aniž by bylo potřeba jej zdůrazňovat, počítá se s ním a je využíván. S funkčním sluchem se běžně počítá. Je tedy zřejmé, že dokonalá schopnost slyšet okolní zvuky je považována za normální.

Absence kompletních sluchových vjemů nebo jejich částí je evidentně stavem mimo normu a vada může být zdrojem postižení (již dříve popisované sociální dimenze), které zasluhuje pozornost a speciální pedagogické přístupy. Proto se touto oblastí zabývá speciální pedagogika.

Považujeme za užitečné se zmínit o osobách stížených lehčími vadami sluchu – některou z nedoslýchavostí. Lze předpokládat, že pokud se jedná o kompenzovatelné postižení, bude dítě umístěno do vzdělávacích zařízení běžného typu, tedy do podmínek školní integrace. Předpokládá se, že vada bude úspěšně kompenzována technickou pomůckou (nejčastěji sluchadlem), zbytkový sluch bude odborně rehabilitován a zároveň s úpravami prostředí, ve kterém se dítě vyskytuje, bude možné počítat se systematickou a efektivní podporou ze strany odborníků speciálněpedagogického centra, v jehož působnosti se škola s programem integrace nachází.

Zdálo by se, že ve škole, ať již v integraci nebo ve speciální škole s programem a podmínkami upravenými pro vzdělávání audioorálním přístupem, je dítě – žák – v prostředí po všech stránkách vyhovujícím. Míra jeho úspěšnosti by se měla odvíjet od celého souboru jeho předpokladů pro vzdělávání. Přes veškerou snahu pedagogů a rodičů však taková integrace nepřinese vždy očekávané výsledky ve všech směrech. S ohledem na to, je potřeba oddělit od sebe integraci školskou a integraci jako celoživotní program a výsledek tohoto procesu.

Příklad z praxe: Těžce nedoslýchavý chlapec byl schopen s dobře nastaveným sluchadlem absolvovat základní školu běžného typu. Poté byl přijat na střední odborné učiliště, kde se úspěšně vyučil. Z hlediska sociálních vztahů v místě bydliště, kde navštěvoval také obě školy, neměl problémy. Vždy měl dostatek kamarádů a požíval také určitou úctu, protože byl předním hráčem v místním fotbalovém týmu. V době, kdy se skupina, do které patřil, začala rozpadat, zůstal tento nedoslýchavý mladý muž najednou sám. Na sport bylo méně času, protože jeho přátelé odešli na studia do jiných měst nebo založili vlastní rodiny. Sociální interakce pro něj nebyla přístupná ani v kvalitě a ani v míře, na jaké byl z předchozích dob zvyklý. Ukázalo se, že ani děvčata z jeho okolí o něm neuvažovala jako o potenciálním partnerovi. Jeho celkově depresivní situace vyústila v pokus o sebevraždu. Naštěstí nepodařenou. Bylo potřeba pomoci mladému muži, v té době již dvacetiletému, hledat společnost. Po dlouhém váhání a hledání ji našel ve vedlejším městě v klubu pro sluchově postižené, kde byl hlavním komunikačním prostředkem znakový jazyk. Byl sice přijat velmi přátelsky, ale bez vybudovaného komunikačního systému to nefungovalo tak, aby jeho základní potřeba byla saturována. S pomocí přátel a hlavně proto, že byl stále aktivním sportovcem, byl později přijat a uznáván jako sportovec a následně i jako partner neslyšící dívky. Při pozdějším rozhovoru uváděl, že mu k „úplnému“ vzdělání chyběla znalost znakového jazyka – v jeho případě integračního prostředí. Kompenzovatelná sluchová postižení i přes zdánlivou snadnost zvládnutí a integrace do slyšící společnosti jsou velmi obtížná.

Vzhledem k tomu, že není na všech místech takové vybavení a nejsou takové podmínky pro komunikaci mluvenou řečí s osobami se sluchovým postižením, stává se velmi často, že tito lidé slyší, ale nerozumí. Pokud je jejich myšlení nenarušeno, pak je právě tato informační nedostatečnost diskvalifikuje a potřeba se neustále ptát a žádat o zopakování informace je následně činí demotivovanými pro další a četné kontakty

se slyšící společností. To se týká zejména míst, kde nejsou splněny podmínky pro takzvanou akustickou pohodu.

Jak již bylo uvedeno, život ve společnosti je založen na předpokladu dobrého sluchu. Pokud sluch jako jeden ze základních distančních smyslů chybí, jedná se o zdroj problémů, se kterými se neslyšící setkává a i při různých pokusech o kompenzaci zůstává osobou se speciálními potřebami. Znovu se vracíme k pojetí vady sluchu a jeho odrazu ve společnosti osob se sluchovými vadami. Hovoříme-li o neslyšících, pak je třeba popsat přesněji skupinu, o které budeme uvažovat. Budeme mít na mysli sluchově postižené s takovou mírou postižení, která není kompenzovatelná sluchadlem. Pro přesnost je třeba vymezit takové skupiny vlastně dvě. Jedná se o osoby, které z hlediska diagnostického – zdravotního – neslyší. Hovoří se tedy o popisu mohutnosti sluchové ztráty. Druhou skupinou jsou Neslyšící, tedy osoby, jejichž míra sluchového postižení není rozhodující pro jejich vlastní sebepojetí a následné zařazení se do sociální skupiny. Míra sluchového postižení je zde tak nepodstatná, že ke skupině Neslyšících se mohou hlásit i lidé s normálním sluchem. Svým způsobem prožívání a sebepojetím mají k této skupině blíže. V poslední době se často setkáváme s klasifikací Neslyšících jako jazykové či kulturní menšiny. I tento pohled je možný, protože se jedná o skupinu vykazující všechny parametry, které jsou nutné pro vznik sociální skupiny – minority.

V praxi stále narážíme na problémy, které neslyšící dítě má již od narození – pokud se ovšem nenarodilo do neslyšící rodiny, kde, jak již bylo dříve uvedeno, má „normální podmínky pro rozvoj komunikativních dovedností a komunikačního systému“.

Příklad z praxe:

Jako zajímavost, která je zatím spíše výjimkou, popíšeme případ, kdy se neslyšící rodiče – kulturně Neslyšící – rozhodli požádat o kochleární implantát pro svoji šestiletou, též neslyšící dceru. Pro vysvětlení není třeba chodit daleko. Neslyšící rodiče totiž nabyli dojmu, že pokud jejich dcera velmi dobře zvládá komunikaci znakovým jazykem a její intelekt je na vysoké úrovni, bude možné jí zpřístupnit další komunikační mód – slyšené slovo. Toto rozhodnutí není možno hodnotit jako opuštění vlastních „pozic“, ale jako snahu rodičů o co nejlepší možnost zařazení do společnosti s využitím dalšího komunikačního kanálu. Děvče v současné době úspěšně studuje vysokou školu a nemá komunikační potíže v žádné společnosti.

Pokud budeme uvažovat o dítěti s těžkým postižením sluchu a jeho kontaktech se slyšící – tedy většinou – společností, pak nemůžeme opomenout existenci zásadním způsobem narušené některé formy učení. Již prve bylo řečeno, že existence individua v lidské společnosti je založena na komunikaci mluvenou řečí a také i některé důležité formy učení jsou na tomto faktu založeny. Pro přehled zde uvedeme učení rané – postnatální, učení náhodné, učení verbální a učení sociální jako komplexní přístup.

Vyjmenované druhy učení jsou přímo závislé na komunikaci, a to komunikaci mluvenou řečí. Při absenci sluchového vnímání k některým procesům učení nedochází vůbec nebo špatně. Zcela záměrně je tato kapitola pojata jako reflexe sluchového postižení ve výchově a vzdělávání. Z výše uvedeného je jasné, že například uvedené vybrané druhy učení mají vliv na vytváření nejen systému vědomostí a rozvoje myšlení, ale že se zároveň podílejí na vytváření systému vzorců chování a podporují vznik uvědomělého chování již v dětském věku.

Zajímavou informací je sebepojetí skupiny Neslyšících. V tomto kulturním pojetí je řada problémů vyřešena, i když u nás v některých bodech spíše v návrhu. S hluchotou se počítá jako s faktem, který je neměnný. Tato skupina, jak již bylo řečeno dříve, vyhovuje požadavkům na možnost definování sociální skupiny – kulturní menšiny. Všechny „potřebné“ požadavky jsou splněny. Velikým přínosem je přítomnost neslyšících pracovníků ve školách. Záměrně používáme termín pracovníků, protože se nemůže jednat jen o učitele a vychovatele, ale je výhodné zaměstnávat osoby se sluchovým postižením i ve správním a technickém úseku. V současné době se veřejnost více a více setkává s existencí skupiny osob se sluchovým postižením v různých formách, zejména ve sdělovacích prostředcích při televizním vysílání pro sluchově postižené nebo při pořadech s tlumočením nebo přímo ve znakovém jazyce.

Jednou z důležitých součástí informačního systému v našem životě je záznam a přenos informací ve psané podobě. Problematika čtení neslyšících je opravdu široká a věnovalo se jí na světě hodně pozornosti. Máme samozřejmě na mysli čtení s porozuměním. Jedním z největších problémů osob s těžkým sluchovým postižením je schopnost čtení s porozuměním. Tato dovednost, dnes již běžná, je základem pro další vzdělávání. Lze říci, že technické čtení je ve většině případů uspokojivě zvládnuto. Složitost

češtiny jako jazyka s poměrně vysokou mírou počtu změn při skloňování a časování, a tím při globálním způsobu čtení v podstatě nemožnost zapamatování všech gramatických tvarů aktivně používaných slov vede k tomu, že četba jako zdroj studijních informací, četba jako zábava je skutečným problémem pro většinu osob se sluchovým postižením. Snad právě proto jsou tolik významné výjimečné případy těch, kteří jsou neslyšící a jsou schopni číst a psát s porozuměním. Čtení a psaní s porozuměním se budeme věnovat více v kapitole o vzdělávání.

Základní informací v této oblasti je tedy skutečnost, že se jedná o jednu ze závažných problematik souvisejících s výchovou a vzděláváním dětí a žáků se sluchovým postižením, což má také vliv i na zařazení do společnosti – integraci. Nedokonalé zařazení do většinové (slyšící, mluvící, píšící a čtoucí) společnosti může být zdrojem nedostatečné schopnosti adaptability.

Pro asistenty pedagoga můžeme s ohledem na předchozí informace stanovit soubor zásad pro pedagogickou práci, které by měly být pochopeny a uvědoměle používány jako efektivní nástroj.

1.10 Vybrané zásady pro práci s dětmi se sluchovým postižením

Požadavek na včasnost má několik významů. V první řadě požadujeme diagnózu provedenou včas, aby byla co nejdříve diagnostikována a potvrzena vada sluchu. S tím úzce souvisí i požadavek na včasné zahájení rehabilitační péče, která slouží jako základ k rozvoji komunikačních dovedností. Včasnost se týká také přidělení efektivně seřízené kompenzační pomůcky, zpravidla sluchadla. Včasnost se také týká zahájení komunikace, a to zejména výuky řeči (pokud pro to jsou podmínky). Z hlediska rozvoje jazykových kompetencí je v zásadě jedno, o který jazyk se jedná, ať je mluvený nebo znakový, ale již v předřečovém období mu musí být dítě dostatečně vystavováno, aby mohlo dojít k rozvoji jeho vlastního řečového projevu. Včasnost se týká také rozhodování o případné integraci. Existují určitá období, kdy se o integraci hovoří nebo by se mělo hovořit ve zvýšené míře. Je to před nástupem do předškolního zařízení, před nástupem do základní školy, rozhovory o integraci můžeme očekávat v období ukončení prvního stupně speciální základní školy a samozřejmě také v období po ukončení základního vzdělávání, kdy se rozhoduje o dalším studiu.

Komunikativnost by měla být obecně platným požadavkem, který se týká každého prostředí, kde se odehrává výchova. Pro slyšící děti by měla být tato zásada požadována běžně a pro sluchově postižené s podstatně větší mírou a důsledností. Komunikativnost situací a činností při práci s dítětem se sluchovým postižením je požadavek, na jehož realizaci je třeba se předem připravit. Dítě by mělo být exponováno komunikativním situacím. Znamená to, že každá činnost by měla být připravena tak, aby poskytovala dostatek příležitostí ke komunikaci, a pokud možno i pro konverzaci. Nejde totiž pouze o rozšiřování slovní či znakové zásoby, ale musíme mít stále na paměti, že komunikace je tvořena dalšími faktory, které jsou nezastupitelné, podílejí se na tvorbě komunikačních vzorců a tak jako komplex vytvářejí více či méně dokonalý komunikační systém sluchově postiženého dítěte. Vzhledem k tomu, že není běžným zvykem se na komunikativnost situací soustředit, a pokud ano, tak spíše v těch případech, kdy dochází již k některému z patologických jevů, je potřeba s touto zvýšenou náročností počítat a například při práci s rodiči – a to se týká již oblasti rané péče – na tento jev upozorňovat a snažit se o metodické návody. Z hlediska stimulace ke komunikaci je třeba dbát také na míru, která nesmí přesáhnout pro dítě přijatelnou mez. Omezení nadbytečné stimulace snižuje možnost demotivace dítěte pro další práci. Dodržovat zásadu komunikativnosti znamená zcela jistě zvýšené nasazení rodičů i pedagogů, je ale více než zřejmé, že se vynaložená energie vrátí, a to hodně zúročena.

Nutnou podmínkou pro založení dobré komunikace je vést sluchově postižené dítě k některým komunikačním strategiím. Bez ohledu na mohutnost a typ sluchového postižení je třeba důsledně zavádět do života dítěte potřebu zrakového kontaktu. Již v období raného věku je potřeba „přesvědčit“ dítě, že obličej jeho komunikačního partnera je důležitým zdrojem informací. Často jsou sluchově postižené děti bez zrakového kontaktu s partnerem považovány z diagnostického pohledu za děti vykazující autistické rysy. Zde opravdu pozor na pseudoodborná vyjádření, taková „nálepka“ se velmi obtížně odstraňuje, a pokud se jedná o sluchově postižené dítě, je k jeho veliké škodě mít ještě nesprávné označení – autista.

Zrakový kontakt a zraková percepce jsou velmi důležitým základem pro další úspěšnou komunikaci. Jedním z důvodů je odezírání. Odezírání mluvené řeči hraje významnou roli v komunikaci dětí a žáků s vadami sluchu. Odezírání je schopnost a neplatí, že čím vyšší je ztráta sluchu, tím lépe dítě odezírá.

Příklad z praxe:

Neslyšící dívka pocházela z neslyšícího prostředí a měla velmi dobře vybudovaný komunikační aparát. Vzhledem ke svým nepatrným zbytkům sluchu používala individuální sluchadlo, aby se jich učila využívat k orientaci v okolí. Protože ve škole měla občas pocit, že musí dělat věci, které nechce, reagovala v některých situacích tak, že si odstranila sluchadlo a pevně zakryla oči. Tento časově velice krátký akt vzdoru byl velmi dlouhou a zcela jasnou výpovědí o tom, co si o zadaném úkolu myslí a jak jej hodlá splnit k radosti učitele. V uvedeném příkladu se nejedná o nic jiného než případ plnohodnotného uchopení komunikace (včetně zrakového kontaktu) jako nástroje a jeho dokonalého ovládnutí.

Zrakový kontakt neznamena pouze vzájemnou výměnu pohledů komunikujících, ale také dodržování požadavku udržení směru komunikace k partnerovi – neslyšící kolegové toto označují „mluvením do tabule“. Doplňme tuto zásadu o požadavek „neukazování do tabule“. Při výzkumných aktivitách jsme se totiž setkali s podobným jevem, kdy učitelka používala znakový jazyk na docela slušné úrovni, ale svůj projev znehodnocovala tím, že neudržela směr „vysílání“.

Respektování preferovaného komunikačního stylu dítěte. Dítě/žák by měl mít možnost si vybrat nejvhodnější komunikační způsob a školství by mělo být schopno jim výkon tohoto práva zajistit. Přímo souvislost zde vidíme například s celou problematikou hodnocení výkonu a školní úspěšnosti těchto dětí. Možná se lze setkat s tím, že dítě/žák, který má dobře rozvinutou mluvenou řeč, je hodnocen jako dobrý, úspěšný, bez ohledu na intelekt a reálné školní výsledky. S hodnocením typu: „...ten je chytrý, on pěkně mluví...“ se lze setkat stále. Jedná o značný omyl.

Pro asistenty pedagogů lze závěrem konstatovat, že diferencovat neznamena v žádném případě něco zatracovat a jiné prosazovat. Jedná se o diferencovaný a systémový přístup, který zajišťuje funkční využití komunikace jako nástroje pro vzdělávání a výchovu. Rozhodování o komunikační preferenci by mělo být provedeno včas a po důkladném prodiskutování s rodiči dítěte. Oni jediní mají právo na rozhodnutí a také je to součástí jejich rodičovské zodpovědnosti.

Zásada přiměřené náročnosti a důslednosti je další požadavkem na kvalitu pedagogické práce. Asistent pedagoga se přímo podílí na výchově dítěte či žáka s vadou sluchu, a proto je požadavek na náročnost a zároveň přiměřenost v přístupu velmi důležitý. Přiměřenost znamená kladení požadavků a stanovení cílů přiměřeně k věku, schopnostem a samozřejmě míře postižení dítěte. Vždy je potřeba velice citlivě, trpělivě a někdy i dlouhodobě přesvědčovat rodiče o schopnostech a možnostech jejich dítěte proto, aby je nešetřili před běžnými dětskými úkoly, prací a povinnostmi úměrnými věku. Na druhé straně je třeba připomenout i jistou míru ochrany dětí před příliš náročnými rodiči – máme na mysli nerealistické stanovení cílů a příliš vysokých požadavků ve smyslu přetěžování dítěte. Stejně požadavky lze vznést na druhou část této zásady – důslednost při všech aktivitách, trvání na splnění stanoveného cíle, dokončení práce nebo hry.

Zásadu názornosti považujeme za jednu z nejdůležitějších zásad. Pro práci s dětmi s vadami sluchu se jedná o zásadu, která by měla zajistit dostatek informací tak, aby dítě opravdu věci/informaci porozumělo. Bude třeba ji ve zvýšené míře používat při osvětlování věcí, jevů a vztahů tak, aby dítě mělo možnost vidět nejen podstatu samu, ale také souvislosti – příčiny a následky situací a dějů. Názornost v daném případě neznamena pouze předvádět takzvané názorné pomůcky při vyučování, ale názorně uvádět věci a jevy do vztahů, a to nejen ve výuce, ale též při výchovných situacích.

Požadavek na systematickosti je možno popsat ve dvou rovinách. V první, výchovné, máme na mysli systematickosti v přístupu k řešení problémů – tedy spojení rodinného stylu výchovy s výchovou institucionální v jednotné a systematické působení tak, že by nemělo docházet k tříštění, nebo dokonce různosti v pojetí cílů a v uplatněných metodách nebo postupech. Zásada systematickosti v druhé rovině je požadavkem na výstavbu komunikačního systému dítěte se sluchovým postižením. Zejména v počátcích rozvoje komunikace mluvenou řečí je třeba, aby výstavba postupovala systematicky, a to i v takových podrobnostech, kdy se pro jeden předmět, činnost nebo osobu zvolí jen jedno označení. Tento požadavek je kladen zejména na nácvik odezírání jako důležitého zdroje informací. Systematickosti by se později měla objevit i v poznacích předkládaných ve škole. Zde hovoříme o známých mezipředmětových vztazích a vztazích

uvnitř předmětu jako o důležité součásti komplexního poznávání. Při vzdělávání dětí i žáků s postižením sluchu je třeba ještě pečlivěji připravit uvádění věcí a jevů do vztahů a celkově potom do systému.

Asistent pedagoga je stejně jako ostatní účastníci výchovy odpovědný za výstavbu hodnotového systému. Předpokládá se, že děti dostávají hodnotový základ z rodiny a škola by tento základ měla respektovat. Hodnotový systém je spíše kulturní záležitostí, a můžeme se proto setkávat s různým pojetím a různou hierarchií hodnot v závislosti na prostředí, ze kterého dítě přichází. Pokud ale máme na mysli již schopnost přiřazovat k daným hodnotám nové podle určitých hodnotících kritérií, pak ji očekáváme poměrně rozvinutou u dítěte. V případě dítěte se sluchovým postižením se často setkáváme s nevyvinutým nebo narušeným hodnotícím postupem, což je často umocněno i nedostatečnou slovní nebo znakovou zásobou. To je jasná výzva pro pedagogy, aby se cíleně věnovali ve své práci hodnocení a pokusům o hodnotící postupy mnohem více, než to očekáváme u dětí slyšících. Samo omezení pojmové výbavy dítěte pak dává možnost hodnotit spíše černobíle (+ nebo -), bez možnosti dalších upřesnění. Tento jev se například v hodnocení mezilidských vztahů může velmi negativně odrážet, a to zpravidla proti dítěti.

Odpovědnost asistenta pedagoga můžeme rozšířit také o zásadu neustálého rozšiřování pojmové banky. Na rozdíl od rozšiřování slovní nebo znakové zásoby, což je jistě velmi důležitým požadavkem, máme zde na mysli banku pojmů – materiálů k myšlení, a proto i k dalšímu učení. Pokud dítě nerozumí slovu nebo znaku, který používá, používá jej nevhodně a beze smyslu. Často se vyskytuje jev, kdy děti jsou přesvědčeny o tom, že čím více slov je v psaném textu, tím lépe bude hodnocen jejich slohový výtvar. Vzhledem k tomu, že dítě se může od raného věku setkávat s novými pojmy, neváhejme mu je předkládat, uvádět v souvislosti a je skutečně jedno, zda se jedná o následné přiřazení ke slovu nebo znaku. Jde především o budování jazyka, vytváření banky pojmů a následně slovní nebo znakové zásoby. Všechno, co je spojeno s výchovou a vzděláváním, je postaveno na pojmech, a pokud se setkáme s absencí pojmů, není možné vystavět vědomostní aparát v žádném učebním předmětu.

2 Vliv sluchové vady na vzdělávání a výchovu

Asistent pedagoga se při své práci setkává s dětmi a žáky s různou mírou sluchové ztráty. Tato míra se promítá do průběhu a jistě i do výsledků školní práce dětí. Míra ztráty sluchu je také vodítkem pro asistenta vzhledem ke komunikačnímu přístupu k dítěti, pro volbu délky pracovních úseků a jejich střídání s odpočinkem.

Minimální sluchové ztráty

Občasné obtíže ve sledování konverzace. I přes zdánlivě nevelké ztráty, které se pohybují okolo hranice normálního slyšení 25 dB, mohou být příčinou potíží v oblasti sledování konverzace. Většinou k tomu dochází v prostředí neumožňujícím kvalitní poslech. Je to prostředí s vysokou mírou hlučnosti nebo velkým množstvím zdrojů různých zvuků.

- Nepřiměřené projevy chování posluchače spočívají v jeho jinak nepřírozené pozici hlavy, naklánění trupu směrem ke zdroji zvuku, zvýšené snaze po zrakovém kontaktu a patrnou nervozitou při účasti v procesu komunikace.
- Minimální sluchové ztráty jsou důvodem jisté nedostatečnosti v interakci s komunikačními partnery. Rychlost mluvy, střídání rolí v rozhovoru je na překážku porozumění a možnosti plnohodnotného sledování tématu rozhovoru.
- Zejména u dětí se můžeme i v těchto případech setkat s občasnými projevy nezralého chování.
- Pokud se komunikující dostane do nepříznivé situace a chce být plnohodnotným účastníkem rozhovoru, mohou být i minimální sluchové ztráty zdrojem významných rozdílů ve střídání pozornosti a únavy.

Sluchové ztráty 26–40 dB (dle ASHA)³

Na první pohled se nejedná o mohutné ztráty sluchu a je zřejmé, že jsou kompenzovatelné dobře nastavených sluchadlem. Pokud máme na mysli dítě školního věku, potom pokud není přítomna další vada, například mentální retardace, uvažujeme o integrované edukaci v prostředí běžné základní školy. Obtíže, které tato vada svému nositeli přináší, spočívají v omezení, nebo dokonce ztrátě schopnosti selektivního slyšení. Jedná se o schopnost zaměřit pozornost na poslech jednoho zdroje akustických informací a omezit vliv ostatních zdrojů zvuků v okolí (například hovoří-li větší počet osob).

Poměrně vysokou unavitelnost vykazují nositelé tohoto postižení v těch případech, ve kterých je pro výkon činnosti nebo pro „pouhou konverzaci“ třeba potlačit rušivé zvuky v okolí. V těchto případech hovoříme o akustickém smogu, který může být důvodem k vyšší náročnosti na pozornost, a tak i zdrojem vyšší unavitelnosti.

- Při pozorování komunikačního chování osob s vadami ve výše uvedeném rozsahu zaznamenáme patrnou nedostatečnost v interakci s komunikačními partnery. Jedná se o nedostatek, který se negativně projevuje bez ohledu na věk postiženého. Nositel takové vady mívá potíže v realizaci sociálních vztahů a zejména u dětí tato nedostatečnost bývá zdrojem postupného vyčleňování z kolektivu vrstevníků. Velice nebezpečný je úsudek pedagogů, který dítě – žáka s uvedenými projevy zahrnuje do kategorie mentálně retardovaných (vždyť projevy jsou tak jasné), a bez dalších diagnostických kroků se s dítětem pracuje a plánuje podle zcela odlišných schémat.
- Zvýšená sluchová námaha, byť jen občasná, navozuje častěji a dříve pocit únavy a pak se zpravidla jedná o zdánlivé stavy denního snění nebo nepozornosti. Opět upozorňujeme na častou záměnu s mentálním postižením z důvodu velice podobných projevů. Ve školním prostředí se taková záměna velmi negativně projeví na vzdělávací dráze dítěte.
- V tomto ztrátovém rozsahu již předpokládáme užívání kompenzačních pomůcek. Nejčastěji máme na mysli individuální sluchadlo. Pro pracovníky v pomáhajících profesích připomínáme, že sluchadlo, stejně jako každá jiná kompenzační pomůcka, musí být nastaveno – seřízeno na takový výkon, který

³ American Speech-Language-Hearing Association.

kompenzuje sluchovou vadu. Pokud sluchadlo není správně nastaveno (a je třeba poznamenat, že se tímto faktem setkáváme až příliš často), ze svého funkčního principu spíše škodí, než pomáhá zvládat komunikační obtíže.

Sluchové ztráty 41–55 dB

Ztráty sluchu v rozsahu 41–55 dB jsou zdrojem významného narušení komunikačního procesu. Sluchová nedostatečnost omezuje významnou měrou zapojení svého nositele do rozhovorů a často bývá příčinou nedorozumění. Z tohoto důvodu v případě problémů musíme pátrat po míře motivace a důvodech, které případnou demotivaci způsobily. Již od dětského věku je tak nositel vystavován situaci neúspěšného, neschopného a nedostatečného partnera, což jej limituje v další rozvoji komunikačních kompetencí.

- Uvedená ztráta sluchu může být také příčinou problémů v socializaci se slyšícími vrstevníky v případě dětí a v uplatnění na pracovišti u dospělých osob s postižením. Setkáváme se s tím, že v dospělém věku někteří nositelé takové vady spíše inklinují ke skupině osob se stejným postižením.
- V předchozím odstavci jsme hovořili o potřebě používání kompenzačních pomůcek, v případě této míry mohutnosti sluchové ztráty musíme hovořit přímo o potřebě jejich neustálého používání. Pokud je sluchadlo správně nastaveno, potom se jeho uživatel stává schopným komunikačním partnerem, který vykazuje věku a intelektu přiměřenou úroveň komunikačních a jazykových kompetencí. Je schopen s využitím kompenzačních technických pomůcek udržet tempo a rytmus komunikace.
- Zmíněný rozsah sluchové ztráty způsobuje výrazné obtíže při komunikaci v hlučném prostředí, dokonce i pobyt v takových podmínkách se projevuje ve zvýšené únavě a bolestech hlavy. Tím je samozřejmě dána i míra zapojení do komunikačního procesu a potřeba častějšího odreagování.

Sluchové ztráty 56–70 dB

Další stupeň sluchové ztráty je zpravidla doprovázen výrazným narušením komunikačního procesu. Považujeme však za nutné upozornit na skutečnost, že máme na mysli komunikační proces mluvenou řečí a v prostředí, kde mluvená řeč je jediným prostředkem komunikace. V případě narození dítěte s touto a vyšší hodnotou sluchové ztráty rodičům, kteří jsou neslyšící, se jedná o situaci z hlediska výstavby a rozvoje komunikačních i jazykových kompetencí naprosto normální, protože se zde předpokládá komunikace znakovým jazykem.

- V prostředí s preferencí mluvené řeči budou nositelé takového rozsahu sluchové ztráty vykazovat závažné potíže v procesu socializace. Setkáváme se s využíváním tlumočnicků znakového jazyka. Nedostatek v příjmu informací sluchovou cestou se mimo jiné projevuje i v zásadních problémech se čtením. A to zejména ve čtení s porozuměním. Omezená pojmová, a tedy i slovní zásoba se projevuje nejen v oblasti čtení, ale velmi často v absenci často elementárních pojmů, výrazů a následně vztahů. Je třeba poznamenat, že se nemusí nutně jednat o mentální retardaci, ale o nedostatek informací a podnětů k rozvoji věku a intelektu přiměřených funkcí.
- Osoby se ztrátami sluchu v uvedeném rozsahu často hovoří o zátěži způsobené vysokou mírou závislosti na technických pomůckách. Stačí porucha sluchadla nebo pouhé vybití elektrického zdroje a komunikace je značně ztížena nebo i znemožněna.
- Nedostatky v akvizici pojmů běžnou sluchovou cestou vedou velmi často k nedostatečné úrovni sociální zralosti. Na sluchu a jeho funkci je ve většinové slyšící společnosti založen proces sociálního a náhodného učení. Pokud je tento proces významným způsobem omezen nebo zcela nefunkční, nejsou vytvořeny často základní vztahy a představy, problémy se objevují v koncepci sociálních vztahů. Nositelé těchto vad sluchu vypovídají občas i o pocitu odmítání a neúspěšnosti v pokusech o integraci v běžném životě, ve škole nebo na pracovišti.

Sluchové ztráty 71–90 dB

Vady sluchu se ztrátou v rozsahu 71–90 dB již z pohledu požadavků na komunikaci mluvenou řečí způsobují nevyhovující úroveň komunikačních kompetencí. Výše zmíněný problém s poměrně chudou pojmovou bankou se spojuje s nedostatečnou výbavou pro čtení s porozuměním, a tím i s velmi často nízkou úrovní všeobecné informovanosti.

- Opět připomínáme vysokou závislost nositelů vad sluchu v tomto rozsahu na technických kompenzačních pomůckách. Vzhledem k tomu, že z této skupiny pochází velký počet uživatelů kochleárních implantátů, považujeme za potřebné upozornit, že implantací se osoba se sluchovým postižením nestává osobou slyšící, jak je někdy tato pomůcka popisována. Přes obrovský posun k vyšší kvalitě života u uživatelů kochleárních implantátů se stále jedná „pouze“ o velmi dokonalou technickou pomůcku, na které je její uživatel velice závislý.
- Pokud budeme sledovat preference při výběru partnerů, kamarádů a přátel u dětí i dospělých nositelů takto těžkých vad sluchu, pak zjistíme jasnou preferenci osob se stejným postižením. Jedním z dokladů uvedené skutečnosti jsou kluby pro osoby se sluchovým postižením, které hrají výraznou roli v procesu socializace a přinášejí uspokojení v oblasti potřeb sociálních vztahů a jejich rozvíjení. Zanedbatelná není ani příležitost pohovořit si a prodiskutovat aktuální problémy s osobami a v jazyce plně vyhovujícím charakteru postižení. Jedná se o jeden z neopomenutelných důkazů toho, že znakový jazyk není chudý, omezený a zaměřený pouze na nenáročná a konkrétní sdělení.
- U dětí s vadou sluchu ve zmíněném rozpětí se při pokusech o integraci často setkáváme s preferencí mladších partnerů pro společné aktivity. Z hlediska integrace – jako celoživotního procesu – máme opodstatněné obavy z tzv. nálepkování. Výše uvedený fakt je spojen opět s nízkou úrovní komunikačních kompetencí s většinou – slyšící – společností
- Pro pracovníky v pomáhajících profesích je důležitá zmínka o vyšší míře sociální izolace, se kterou se setkáváme z pohledu integračních snah. Netýká se to jen dětské populace, ale také dospělých osob. Nezřídka je potom přítomna i nízká úroveň sociální adaptability v prostředí slyšících osob.

Sluchové ztráty vyšší než 91 dB

Ve výčtu sluchových ztrát je tato kategorie nejtěžší. Pokud nositel vady užívá sluchadlo, nelze ani v takovém případě předpokládat, že se sluchovou cestou vytvoří komunikace mluvenou řečí. U skupiny osob s touto mírou poškození sluchu lze předpokládat, že komunikační preference jsou limitující pro výběr sociálního prostředí a navazování vztahů. Z mnoha výzkumů je patrné, že preference míří k vizuálně-motorickému komunikačnímu systému. Tuto poznámku činíme pro ty pracovníky v pomáhajících profesích, kteří by příliš usilovali o integrační nasměrování svých klientů. Komunikace – efektivní a plnohodnotná, je tím nejintenzivnějším socializačním prvkem, pokud selhává a není dostatečně efektivní, proces socializace – a tedy i integrace – následuje ve stejných stopách.

- Z hlediska formálního hodnocení orální komunikace lze tedy očekávat projevy nedostatečnosti. Je třeba si uvědomit (poznámka pro ne-lingvisty a ne-speciální pedagogy), že komunikace mluvenou řečí a v případě naší skupiny s převahou odezírání je závislá na míře ovládnutí většinového jazyka. Znamená to, že neznámá slova a neznámá slovní spojení osoba s takto těžkou vadou sluchu není schopna odezírat. Odezírat lze pouze slova známá. Obdobně je tomu i se psanou formou jazyka. Autor těchto řádků si vzpomíná na rozhovor se špičkovým odborníkem v jednom medicínském oboru, který byl přesvědčen, že moderní doba s přenosnými počítači a podobnou technikou přinese osobám se sluchovým postižením možnost překonat všechny komunikační obtíže, protože bude možné komunikovat psanou formou. Neměl pravdu. Nejprve je třeba vybudovat jazyk a jeho prostřednictvím pak libovolnou formou komunikovat. Pokud míra sluchové vady brání běžnému vývoji jazyka cestou sluchové akvizice, pak je jazyk založen nedostatečně nebo není vyvinutý vůbec.
- Pokud nositel sluchové ztráty využívá kompenzačních pomůcek – máme na mysli zejména sluchadla – a to nejspíše pro zlepšení orientace v prostředí pomocí získaných segmentů akustických podnětů – můžeme uvažovat o vysoké míře závislosti na kompenzační technice.
- Z hlediska volby zaměstnání se často setkáváme s tím, že neslyšící osoby s takto vysokou sluchovou ztrátou a z ní téměř jednoznačně vyplývající komunikační preferencí budou vyhledávat spíše prostředí komunikačně a sociálně vlídné, a to i mimo obor, pro který byly z hlediska vzdělání připraveny. Svědčí o tom praktické zkušenosti, kdy například v Praze pracovali muži i ženy se sluchovým postižením jako pomocný personál v jednom z luxusních hotelů, a to bez ohledu na směr a úroveň profesionální přípravy.

Jednostranná sluchová vada

Jednostranná ztráta sluchu je poměrně nepříjemný stav, a to zejména z hlediska procesu socializace a společenského uplatnění nositele. V těchto případech se nesetkáváme se zásadním narušením jazyka v obsahu ani formě. Vzhledem k tomu, že jednostranná vada sluchu narušuje schopnost směrového slyšení, které je podstatné pro úspěšnou komunikaci, mohou nositelé takového druhu vady jevit znaky ztráty iniciativy a aktivity v komunikaci. Zejména v dětském kolektivu pozorujeme jisté „zpomalení reakcí“, způsobené nedostatečností ve sledování komunikačních řetězců. Pracovníkům, kterým je tato publikace určena, jen připomínáme: jedná se o projev, který může mylně vést k hodnocení či diagnóze lehké mentální postižení.

- U jedinců s menší psychickou stabilitou se můžeme setkat se známkami frustrace a nepřiměřených reakcí.
- Pro diagnostické postupy je třeba upozornit zejména u dětí a dospívajících na projevy nevhodného nebo nezralého chování, které opět souvisejí s reakcí na uvědomovanou komunikační nedostatečnost.
- U osob s jednostrannou vadou sluchu se lze setkávat ve vyšší míře s projevy denního snění či nepozornosti. Jedná se nejspíše o projevy zvýšené únavy, která je způsobena vyšší náročností na pozornost při komunikaci. Z diagnostického hlediska je třeba v těchto případech věnovat pozornost zejména dětem a poskytnout jim možnost relaxace a regenerace. Školní práce je velice náročná činnost a zmíněná vada ji činí podstatně únavnější.

3 Specifické požadavky na úpravu podmínek pro vzdělávání dětí a žáků se SP

ALEXANDRA TICHÁ, IVA DOLEŽALOVÁ

V dětské populaci se vyskytují vedle intaktních dětí i děti s postižením sluchu různého stupně. Mohou to být děti nedoslýchavé, děti se zbytky sluchu nebo děti neslyšící. Od roku 1989 je možné integrovat děti a žáky se sluchovým postižením do běžných školských zařízení. Hovoříme tedy o individuální integraci, která znamená plné začlenění se sluchovým postižením do přirozeného sociálního prostředí majoritní společnosti, kterou představuje společnost slyšících dětí.

Za nejvýstižnější definici integrace můžeme považovat definici od současného švýcarského odborníka v oblasti integrativní speciální pedagogiky (Bürli in Vítková, 2004), který konstatuje, že integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jednotlivci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně omezujícím prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.

Školní integrace spočívá v úsilí dosáhnout stavu, který se považuje za ideální. Postižení žáci se mají vzdělávat v co možná nejvyšší možné míře se svými vrstevníky (Mühlpachr in Vítková, 2004).

Z pedagogického hlediska se u integrace jedná o zapojení dětí se sluchovým postižením do vzdělávání hlavního vzdělávacího proudu. Každý žák se sluchovým postižením má v současné době možnost navštěvovat běžnou základní školu.

Toto umožňuje školský zákon č. 561/2004 Sb., který v plném znění v ustanovení § 16 stanoví následující práva žáků takto:

(6) Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možností, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.

(7) Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím znakové řeči. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.

Spádová škola, která takto postiženého žáka přijme, má tedy za povinnost vytvořit takové podmínky, aby vyhovovaly jeho speciálním vzdělávacím potřebám.

Pravděpodobně nejvýraznějším a nejdůležitějším faktorem při integraci sluchově postiženého dítěte je stupeň jeho postižení. Nejúspěšnější integraci můžeme samozřejmě obecně předpokládat u dítěte nedoslýchavého, nejproblematictější bude integrace nejspíše u dítěte zcela neslyšícího, starou terminologií tzv. hluchého. Stupeň postižení sluchu totiž velmi zásadně ovlivňuje jeho komunikační kompetenci. Zatímco děti nedoslýchavé a děti s velkými zbytky sluchu jsou schopny za příznivých podmínek komunikovat se svým slyšícím okolím, u dětí neslyšících (a dětí s malými zbytky sluchu) je tato komunikační schopnost velmi

silně omezena. Do úspěšnosti integrace pochopitelně významně zasahuje i celá řada dalších faktorů, jako např. osobní inteligenční předpoklady dítěte, rodina a okolí dítěte, osobnost učitele atd. (Langer, 2003).

Speciálněpedagogické centrum je účelové školské zařízení poskytující odbornou pomoc v procesu integrace žákům se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním.

Přesněji podle dle § 6 vyhlášky č. 116/2011 (novelizovaná vyhláška č. 72/2005):

„Centrum poskytuje poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků se zdravotním postižením, jakož i dětí s hlubokým mentálním postižením, v odůvodněných případech, zejména v pochybnostech, zda se jedná o žáka se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním. Jedno centrum poskytuje poradenské služby podle věty první v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům zdravotního postižení podle části II bodů 1 až 8 přílohy č. 2 k této vyhlášce.“

Služby SPC pro sluchově postižené probíhají v terénu nebo ambulantně.

Je velmi důležité, aby měla škola od rodičů a také i od příslušného SPC pro sluchově postižené (dále jen SPC pro SP), které má dítě v péči a které uvažovaný způsob integrace doporučuje, všechny informace, než začne dítě tuto školu navštěvovat.

SPC poskytuje standardní činnosti, které jsou společné pro všechna speciálněpedagogická centra, která poskytují služby zdravotně postiženým dětem. A také poskytují standardní činnosti speciální pro sluchově postižené.

Příl. 2, část II, bod 3, vyhlášky č. 116/2011, novelizovaná vyhláška 72/2005:

„Centrum poskytující služby žákům se sluchovým postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky

- budování a rozvoj komunikačních dovedností žáka,*
- orální komunikace,*
- vizuálně motorická komunikace,*
- výcvik čtení s porozuměním,*
- výcvik odezírání,*
- kurzy znakového jazyka pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení,*
- spolupráce s příslušným odborným zdravotnickým zařízením, klinikou ORL, která provádí operace kochleárního implantátu,*
- cvičení na posilování nepostižených smyslových funkcí,*
- nácvik používání kompenzačních pomůcek,*
- individuální skupinové terapie pro zákonné zástupce vedené psychologem,*
- rodinná terapie, krizová terapie, terapie pro neslyšící zákonné zástupce,*
- instruktáže pro zákonné zástupce,*
- sluchová výchova, zásady manuální komunikace, rozvoj motoriky dítěte, výstavba orální řeči, alternativních metod čtení, analyticko-syntetická metoda čtení, vedení pojmových deníků, řešení výchovných problémů, nácvik čtení s porozuměním, využívání kompenzačních pomůcek, příprava na operaci za účelem zavedení kochleárního implantátu,*
- nácvik činností pro vyšetření audiometrem a příprava na audiometrické vyšetření.“*

Speciální pedagog SPC pro SP má možnost dojíždět za dítětem se sluchovým postižením jednak přímo do rodiny, jednak do školy. Rodiče, učitelé a asistenti pedagoga mohou navštěvovat pracovníky centra přímo v SPC pro SP.

Vhodnost integrace dítěte se sluchovým postižením vždy posuzuje tým odborníků speciálněpedagogického centra:

- surdoped, logoped,
- psycholog,
- případně i sociální pracovnice.

V jednotlivých případech, je-li třeba, je možné vyžádat si konzultaci dalších odborníků, např. odborných lékařů.

Velmi důležitou součástí dokumentace centra je rodiči doložená lékařská zpráva od lékaře speciality – foniatra.

Proces integrace je podložen písemným doporučením SPC pro SP, kterému předchází podepsání souhlasu spolupráce rodiny s centrem. Teprve následně může být u dítěte provedena příslušná psychologická a speciálněpedagogická diagnostika.

Při psychologickém vyšetření zjišťuje psycholog SPC inteligenční úroveň dítěte.

Při speciálněpedagogickém vyšetření zjišťuje speciální pedagog – surdoped (logoped) – úroveň komunikačních schopností, vědomostí a dovedností dítěte.

Závěry vyšetření jsou zpracovány do odborného posudku, který je vypracován pro potřeby vzdělávání žáka a je předán zákonným zástupcům. Měli bychom v něm najít:

- informace o druhu a stupni zdravotního postižení,
- výklad závěrů vyšetření pro potřeby vzdělávání (jednoznačný konkrétní popis vzdělávacích potřeb, doporučení pedagogických postupů),
- návrh organizační formy vzdělávání, návrh na individuální integraci,
- návrh obsahu, rozsahu a způsobu poskytování individuální péče,
- návrh potřeby dalšího pedagogického pracovníka k výuce,
- návrh potřebných kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic nebo učebních pomůcek pro výuku žáka nebo konání zkoušek,
- návrh na případné snížení počtu žáků ve třídě, včetně zdůvodnění,
- stanovení doby platnosti posudku pro účely správného rozhodnutí.

Je důležité, aby diagnostická práce SPC byla týmovou prací jak psychologa, tak speciálního pedagoga a v neposlední řadě i sociálního pracovníka. Prováděná diagnostika slouží ke stanovení míry a způsobu vyrovnávacích a podpůrných opatření.

Na integraci dítěte se nejvýrazněji podílí rodina, učitelé a pracovníci speciálněpedagogického centra. Všichni tito zúčastnění by při integraci měli utvořit jeden tým.

V praxi většinou rodina postiženého dítěte oslovuje jako první školu ve spádové oblasti svého bydliště, ale někdy si rodiče vyberou i jinou školu. Jejich přání je většinou respektováno.

Školský zákon č. 561/ 2004 v tomto směru hovoří jednoznačně:

„§ 36 Plnění povinnosti školní docházky

(5) Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu, v němž má žák místo trvalého pobytu (dále jen „spádová škola“), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu.

(7) Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu..., a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.“

Ředitel školy má právo rozhodnout, zda žáka se sluchovým postižením do školy přijme, protože v tomto momentě zodpovídá za zajištění vhodného prostředí pro integraci, které musí splňovat určité minimální požadavky. Nejde jen o náležitosti správného řízení, architektonických bariér a možností poskytnutí speciálních pomůcek. Jde i o další aspekty, které ovlivní úspěšnost integraci žáka s postižením.

Za jeden z nejlepších postupů považujeme společnou návštěvu rodičů s dítětem a speciálním pedagogem SPC pro SP ve vybrané škole.

Při této návštěvě je možné:

- aby škola bezprostředně navázala spolupráci jak přímo s rodinou, tak i s centrem,
- vzájemně se podrobně informovat, jak by spolupráce měla probíhat,
- dohodnout se na konkrétních formách spolupráce,

- seznámit vedení školy a pedagogické pracovníky s konkrétním typem a stupněm sluchového postižení,
- informovat o vlivu ztrát sluchu na psychomotorický vývoj žáka,
- informovat o způsobu korekce sluchové vady technickými přístroji, o stavu rozvoje řeči a o způsobu, kterým žák komunikuje,
- požadovat vytvoření konkrétních podmínek nutných pro danou integraci.

Rodiče si tuto formu vzdělávání pro své dítě prosazují z těchto důvodů:

- dítě nemusí bydlet na internátě,
- nemusí dítě dovážet do školy pro sluchově postižené, která může být vzdálena od jejich místa bydliště (odpadá tak každodenní brzké vstávání dítěte),
- dítě není vyčleňováno z přirozených sociálních vazeb s vrstevníky ze svého bydliště,
- neztrácí soudržnost se svou rodinou,
- nevykládají zvýšené finanční prostředky na dopravu a internát.

Dítě/žák se sluchovým postižením by měl při vstupu do školského zařízení:

- být přiměřeně sociálně zralý,
- samostatný v sebeobsluze,
- mít základní sociální návyky a dovednosti,
- mít osvojené základní výchovné návyky – schopnosti podřídit se výchovné autoritě, umět spolupracovat,
- přiměřeně zvládat případné frustrace z neúspěchu apod.,
- být komunikativní, se snahou domluvit se s ostatními.

Integrace do slyšícího prostředí školy má význam zejména u toho dítěte / žáka, u kterého můžeme předpokládat, že prostředí a práce školského zařízení podpoří rozvoj jeho komunikačních dovedností, zejména mluvené řeči.

I samotní rodiče by měli být připraveni na vstup dítěte do školského zařízení tak, aby jejich požadavky byly přiměřené a očekávání reálná. Rodiče by proto měli motivovat svoje dítě k samostatnému vystupování a k překonávání počátečních obtíží.

Měli by být schopni spolupracovat s odborníky, přijímat informace a oprávněná doporučení a řídit se jimi a také sdělovat objektivně odborníkům informace o svém postiženém dítěti.

Nemůžeme opomenout i nevýhody integrace:

- nedostatek individuálního přístupu ze strany pedagogů školy,
- velký počet žáků ve třídě,
- nevyhovující prostorové akustické podmínky,
- izolace dítěte, žáka mezi slyšícími dětmi,
- přetěžování ve výchovně-vzdělávacích činnostech,
- velké zatížení rodičů a jejich dítěte při dlouhé domácí přípravě.

Mnozí rodiče se také domnívají, že vzdělání dosažené ve škole pro sluchově postižené se nevyrovná vzdělání dosaženému v běžné základní škole.

Jako nezbytná se jeví i příprava prostředí školy, aby pobyt dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě byl samozřejmostí, aby se případně neobjevilo negativní stanovisko ze strany rodičů jeho spolužáků.

Vyučující i asistenti pedagoga potřebují mít:

- vnitřní motivaci k práci s dítětem se sluchovým postižením,
- adekvátně pomáhat dítěti,
- komunikativnost,
- schopnost reagovat na podněty dítěte,
- empatii.

Vyučující i asistenti pedagoga by měli být dostatečně seznámeni s problematikou výchovy a vzdělávání dítěte / žáka se sluchovým postižením.

Měli by vystupovat a jednat jednoznačně a klidně a také by měli správně používat při komunikaci svoji řeč, která musí být:

- jasná a zřetelná,
- přiměřeně hlasitá,
- přiměřené mluvní tempo,
- přirozená melodie řeči,
- se správnou výslovností,
- srozumitelná, aby klient rozuměl obsahu sdělení

Pokud proběhne úspěšně integrace v běžné mateřské škole, začnou rodiče uvažovat o docházce do běžné základní školy, rovněž i pracovníci SPC pro SP a také samotné učitelky MŠ.

Při úspěšné integraci se většinou prokážou reálné předpoklady pro úspěšné zvládnutí docházky do základní školy hlavního vzdělávacího proudu.

Máme na mysli tyto reálné předpoklady:

- celkovou zralost dítěte před vstupem do školy – intelektové schopnosti, paměť, pozornost, vůle, grafomotorika, zrakové vnímání, sluchové vnímání,
- řečové schopnosti (rozumět přijímaným předkládaným informacím, srozumitelná artikulace řeči, adekvátní způsob sdělování myšlenek),
- dobrá další prognóza vývoje řeči (aby existovala reálná možnost dorovnání řečového opoždění),
- sociální zralost,
- emocionální zralost,
- schopnost přizpůsobit se novému prostředí,
- schopnost zvládnutí pracovní zátěže,
- vytvořený kvalitní návyk pravidelného nošení kompenzačních pomůcek,
- snaha vyhledávat aktivní kontakt s dětmi bez sluchového handicapu.

Je důležité se také zmínit i o následujících předpokladech, které by měl mít vyučující i asistent pedagoga

- tvořivá práce se třídou, kde je zařazen žák se sluchovým postižením,
- hledání vyváženého poměru při individuálním přístupu k dítěti,
- využívání takových různých metod práce, aby dítě co nejlépe pochopilo předkládané učivo,
- naučit se zohledňovat chyby přímo související se sluchovým postižením od chyb, které žák způsobil, protože nebyl připravený (nedával pozor, případně vznikly v určité fázi osvojování učiva, kdy si je ještě žák neosvojil jako vědomost),
- naučit se vnímat, že kompenzace sluchového postižení nemusí stále ještě odpovídat fyzickému věku, kdy se u žáka tvoří předpokládané sluchové i řečové schopnosti,
- naučit se vysvětlovat významy slov, které žák nezná, a to prostřednictvím názorných pomůcek, materiálů,
- naučit se žákovi mimo výuku individuálně vysvětlovat učivo, které bylo pro něj při výuce nesrozumitelné a které nedokázal pochopit,
- naučit se rodičům předávat srozumitelně a přehledně informace týkající se domácí přípravy,
- zadávané domácí úkoly by neměly být pro žáka přehnaně časově náročné, aby domácí příprava nezažala žákovi příliš mnoho volného času.

Je také důležité se zmínit o tom, že integrace žáka může být i z různých příčin neúspěšná.

Můžeme jmenovat tyto příčiny:

- školní prostředí nedokáže kvalitně rozlišit u žáka se sluchovým postižením, co je to „slyšet a co „rozumět“, a má tendenci chápat žáka s kompenzační pomůckou jako „slyšícího“,

- neuvědomuje si, že žák se sluchovým postižením nedokáže své vlastní myšlenky sdělovat vždy tak, aby byly dobře srozumitelné,
- opožděné diagnostikování sluchové vady a s tím související problémy s ovládnutím jazyka, což má za následek menší rozsah slovní zásoby (žák může působit na své okolí jako méně přizpůsobivý a jako sociálně problémový, protože obtížně chápe sociální situace kolem sebe).

Je vhodné se také zmínit, že by bylo možné vzdělávat neslyšícího žáka v běžném školském zařízení s účastí tlumočnicka znakového jazyka ve výuce.

Můžeme se při této příležitosti zmínit o č. zákonu 155/1998 Sb. „o znakové řeči“, který byl novelizován 23. 9. 2008 jako „zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob“.

„§ 1 odst. 2 neslyšící a hluchoslepé osoby mají právo svobodně si zvolit z komunikačních systémů uvedených v tomto zákoně ten, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měly možnost rovnoprávného a účinného zapojení do všech oblastí života společnosti i při uplatňování jejich zákonných práv.“

„§ 2 odst. 1 za neslyšící se pro účely tohoto zákona považují osoby, které neslyší od narození nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby těžce nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem.“

„§ 2 odst. 2 za hluchoslepé se pro účely tohoto zákona považují osoby se souběžným postižením sluchu a zraku různého stupně, typu a doby vzniku, u nichž rozsah a charakter souběžného sluchového a zrakového postižení neumožňuje plnohodnotný rozvoj mluvené řeči nebo neumožňuje plnohodnotnou komunikaci mluvenou řečí.“

Pokud mluvíme přímo o tlumočnických českého znakového jazyka, mohou být i přímo zaměstnanci školy, případně mohou do školy docházet jako tlumočníci.

Tito tlumočníci tlumočí ve výuce, během školních akcí a exkurzí. Výklad učiva tlumočí žákovi v českém znakovém jazyce (*umožňuje vyhl. č. 73/2005 ve znění pozdějších předpisů, § 6 odst. 4c*). Učitel se může tak díky přítomnosti tlumočnicka soustředit jen na svůj výklad, nemusí řešit komunikační překážky. Tlumočnick předává všechny informace žákovi. Neslyšící žák nemusí celou dobu výuky tolik odezírat, domýšlet, co mu učitel chtěl říct. Lépe tak výkladu rozumí, protože je sdělován pro něj přirozeným jazykem (znakovým jazykem). Účast tlumočnicků je v některých případech žádoucí, protože učitelé nezvládají vést výuku ve znakovém jazyce. V běžných školách většinou učitelé – speciální pedagogové se znalostí znakového jazyka – nepracují.

Žák se velmi často setkává s tím, že všem učitelům nemusí rozumět, protože někteří špatně artikulují, nebo mluví čelem k tabuli a vůbec nenavážou kontakt se žákem. Tlumočnick počká, než si žák zapíše učivo, a pak teprve tlumočí, co učitel sděluje. Což většinou slyšící učitelé nedělají. Ti většinou neustále pouze mluví.

Tlumočnick by se měli na veškeré tlumočení předem připravit, a to na základě materiálů, které dostanou od pedagogů, žáků nebo jiných osob. Pokud se tlumočnick na výuku z nějakých důvodů nedokáže připravit, má právo o tom uvědomit pedagoga a dohodnout se na řešení dané situace.

Tlumočnick potřebuje spolupracovat s pedagogem, aby se vzájemně respektovali při (www.vymolova.cz/?_escaped_fragment_=tlumocnici):

- prostorovému uspořádání
 - tlumočnick má vždy stát v blízkosti pedagoga, aby na něj viděl žák se sluchovým postižením,
 - musí dávat pozor, aby nepřekážel žákům, kteří opisují z tabule
- postavení tlumočnicka ve škole
 - tlumočnick zprostředkovává komunikaci mezi pedagogem a žákem a mezi slyšícími a neslyšícím žákem,

- tlumočnick jako odborník na komunikaci může upozorňovat pedagoga, aby např. zvolil jiné prostorové uspořádání ve třídě,
- pedagog zodpovídá za metodu výuky i za materiály, které předkládá žákům,
- tlumočnick nikdy nevystupuje v roli pedagoga ani jeho roli nesupluje,
- tlumočnick nezastupuje pedagoga, pokud není přítomný,
- tlumočnick nehodnotí znalosti žáků, nevyjadřuje se k jejich chování ve škole,
- pedagog by neměl během výuky tlumočnicka kontaktovat,
- tlumočnick by se během výuky neměl bavit s pedagogem, a to ani tehdy, když žáci provádějí samostatnou písemnou práci,
- když se baví pedagog s tlumočnickem, stává se tlumočnick aktivním účastníkem komunikace a může se snadno stát, že si například nevšimne dotazu neslyšícího žáka,
- příprava tlumočnicka
 - připravuje se předem na tlumočení ve výuce,
 - je v pravidelném kontaktu s učiteli, kterým tlumočí,
 - učitelé proto musí tlumočnickovi poskytnout vhodné materiály, aby si mohl provést přípravu,
 - sdělit, jak budou ve výuce postupovat (co se bude dělat a proč, jak to souvisí s předchozí látkou atd.),
 - pokud má mít v následující hodině (příští týden) žák např. referát, musí tlumočnickovi poskytnout podklady k tlumočení referátu (poskytnout mu s dostatečným předstihem samotný referát),
 - pokud tlumočnick nerozumí výkladu, nemůže ho ani přetlumočit,
 - musí dostat na přípravu minimálně 3 dny před tlumočením výuky.

Pro tlumočnick existuje Etický kodex tlumočnicka znakového jazyka (www.cktjz.com).

Charakter speciálních vzdělávacích potřeb integrovaného žáka se sluchovým postižením může vyžadovat natolik individuální přístup, že neumožňuje vyučujícímu věnovat se v potřebné míře žákovi i ostatním dětem ve třídě.

V těchto situacích je ve třídě nutná přítomnost další osoby – asistenta pedagoga.

Pozice asistenta pedagoga, způsob jeho přiznávání a základní náplň činnosti je definována právními předpisy takto:

Školský zákon, § 16 odst. 9)

„Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“

Asistent pedagoga pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení odborného poradenského pracoviště.

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., § 7 Asistent pedagoga

(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází, metodika práce se sluchově postiženým žákem,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

- 2) *Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládaná výše platu nebo mzdy, zdůvodněné potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.*

Asistent pedagoga pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení odborného poradenského pracoviště, tedy SPC pro SP.

Důležité je ustanovení vyhlášky, která od září 2011 rozšiřuje působnost asistenta u žáků s těžkým zdravotním postižením (určí SPC) i o pomoc při sebeobsluze a pohybu. Nelze tudíž, jako se tomu dělo v minulosti, uvádět, že asistent pedagoga je ve třídě „pro učitele“ a pro žáka má být „nějaký další“ asistent. Vyhláška tuto možnost v § 8 umožňuje, tj. ve třídě, v níž je žák se zdravotním postižením vzděláván, může působit i tzv. osobní asistent. Ovšem již nyní jeho úkoly musí plnit i asistent pedagoga.

Zvýšený normativ dostane škola pouze na žáka integrovaného, ale ani ten celou částku ve většině případů bohužel nepokryje.

Je také důležité se vyjádřit podrobněji o podpůrných a vyrovnávacích opatřeních.

Mezi vyrovnávací opatření patří:

- speciální metody, formy a postupy výuky, které je potřeba realizovat v rozsahu běžné kompetence vyučujícího pedagoga,
- individuální přístup učitelů,
- využití individuálního vzdělávacího plánu při vzdělávání,
- služby asistenta pedagoga.

Mezi podpůrná opatření patří:

- úprava prostředí školní třídy,
- využití speciálních pomůcek a vybavení,
- speciální formy, metody a postupy vzdělávání, využívání speciálních nebo alternativních učebnic,
- psychologická a speciálněpedagogická péče školského poradenského zařízení,
- individuální podpora,
- individuální výuka (vzdělávání žáka mimo kolektiv spolužáků),
- využití potřebných pomůcek,
- zařazení asistenta pedagoga do třídy, kterou integrovaný žák se sluchovým postižením navštěvuje.

Integrativní podpora žáka se sluchovým postižením v běžné základní škole se praktikuje mnoha způsoby.

Je třeba se zmínit, že klíčovým dokumentem je individuální vzdělávací plán. Na jeho tvorbě se také podílí i asistent pedagoga žáka se sluchovým postižením.

Uvádíme přesné znění příslušného ustanovení vyhlášky č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, které přehledně uvádí IVP do praxe.

§ 6 Individuální vzdělávací plán

- (1) *Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.*
- (2) *Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálněpedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.*
- (3) *Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.*
- (4) *Individuální vzdělávací plán obsahuje:*

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi, včetně zdůvodnění,
 - b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
 - c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,
 - d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
 - e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
 - f) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,
 - g) závěry speciálněpedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.
- (5) Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.
- (6) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.
- (7) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.
- (8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.
- (9) Ustanovení odstavců 6 a 7 se vztahují na změny v individuálním vzdělávacím plánu obdobně.

V praxi se můžeme setkávat s tímto rozvrstvením podpůrných opatření u dětí se sluchovým postižením:

- Nízká míra podpory
 - spočívá ve zvýšeném individuálním přístupu k žákovi,
 - formy a metody vzdělávání nejsou přizpůsobovány vzdělávacím potřebám žáka,
 - není nutné měnit nebo modifikovat obsah vzdělávání.

S takovou mírou podpory se setkáváme především u dětí, žáků s lehkým sluchovým postižením.
- Střední míra podpory
 - je poskytována školou ve spolupráci s poradenským zařízením,
 - při vzdělávání je třeba využívat speciálních forem, metod, postupů,
 - respektování možností žáka při hodnocení výsledků vzdělávání,
 - jsou využívány kompenzační pomůcky – sluchadlo, kochleární implantát či FM systém,
 - obsah učiva je již modifikován, zejména v českém a cizím jazyce,
 - děti, žáci a studenti jsou vzděláváni s využitím individuálního vzdělávacího plánu,
 - je možné zařadit individuální hodinu týdně mimo standardní rozvrh speciálněpedagogické péče (např. rozvoj slovní zásoby, dechová, fonační, artikulační cvičení, rozvoj fonemického sluchu, rozvoj čtení s porozuměním),
 - stanovená opatření by měla být vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

S takovou mírou podpory se setkáváme převážně u dětí, žáků se střední nedoslýchavostí.
- Vysoká míra podpory
 - je poskytována školou v užší spolupráci s poradenským zařízením,

- při vzdělávání je již třeba využívat speciální formy, metody, postupy,
- respektovat možnosti žáka při hodnocení výsledků vzdělávání,
- děti, žáci a studenti jsou vzděláváni s využitím individuálního vzdělávacího plánu,
- při vzdělávání jsou již využívány speciální učebnice, didaktické, kompenzační pomůcky,
- vhodné je snížení počtu žáků ve třídě,
- využití možnosti zařazení asistenta pedagoga do všech naukových vyučovacích hodin mimo výchov,
- je možné žáka neklasifikovat nebo osvobodit z výuky cizího jazyka a hudební výchovy,
- stanovená opatření by měla být vždy vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

Tuto podporu využívají především děti, žáci se středně těžkým až těžkým sluchovým postižením.

- Hluboká míra podpory
 - poskytuje ji škola ve spolupráci s poradenským zařízením,
 - je potřebné přizpůsobení obsahu, forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka,
 - respektování jeho možností při hodnocení výsledků vzdělávání,
 - obsah učiva je již modifikován vzhledem k potřebám dětí, žáků a studentů,
 - při vzdělávání je nutné využívání speciálních učebnice, speciálních didaktických kompenzačních a rehabilitačních pomůcek,
 - ve většině případů je nutná i úprava pracovního prostředí ve třídě (zejména u žáků s těžkým kombinovaným postižením),
 - výuka předmětů odpovídá speciálním vzdělávacím potřebám, které jsou zajišťovány pedagogem s příslušnou kvalifikací – surdopedem,
 - u některých dětí, žáků a studentů je nutná výuka s podporou náhradních forem komunikace (alternativní a augmentativní komunikace – komunikace ve znakovém jazyce,...),
 - využití potřebných pomůcek (komunikátory, PC, speciální klávesnice,...),
 - poskytování individuální pedagogické nebo speciálněpedagogické péče i mimo vyučování v rámci školy,
 - vzniká potřeba zařazení dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem – např. asistent pedagoga,
 - využívání snížení počtu žáků ve třídě.

Tuto podporu potřebují děti, žáci s těžkým postižením sluchu a především děti, žáci s kombinovaným postižením.

Budeme-li integrovat sluchově postiženého do školy běžného typu, nesmíme zapomenout na určitá důležitá kritéria, která je nutno vzít do úvahy.

Patří mezi ně osobnost dítěte, rodina, škola, pedagogičtí pracovníci, žáci, SPC pro SP (poradenství a diagnostiku), kompenzační pomůcky a v neposlední řadě úprava podmínek, které jsou:

- organizační,
- prostorové,
- materiálové,
- personální,
- sociální,
- komunikace a spolupráce.

Organizační podmínky

Žák se sluchovým postižením:

- Navštěvuje školu dle vypracovaného rozvrhu hodin.
- Zúčastňuje se všech vyučovacích hodin.
- Pokud je jeho postižení klasifikováno jako těžké, může být z části nebo zcela uvolněn z vyučování hudební výchovy a cizího jazyka,

- ředitel školy určuje náhradní způsob vzdělávání žáka v době vyučování tohoto předmětu (§ 50 školského zákona č. 561/2004 Sb., o základním vzdělávání, a § 67, o středním vzdělávání, kde je uvedeno, že žák nemůže být uvolněn z předmětu rozhodujícího pro odborné zaměření absolventa),
- žák je spíše osvobozen z hudební výchovy případně se výuky zúčastní, ale není klasifikován. Tyto vyučovací hodiny lze případně využít k individuální práci se žákem.
- Má možnost pracovat s asistentem pedagoga individuálně v přidělené místnosti.

Je zcela na místě se zmínit, že pokud nemá žák stanoveno lékařem osvobození z tělesné výchovy, účastní se této výuky. Někdy se setkáváme s tím, že vyučující se obávají mít tyto žáky ve výuce a někdy žádají rodiče o dodání lékařské zprávy, která by žáka z těchto hodin osvobodila, aby nemuselo navštěvovat tyto vyučovací hodiny. Což je zcela nevhodné.

Je však nutné u dětí se sluchovým postižením vnímat specifika při pohybových hrách.

Při hodině tělesné výchovy je nutná příprava a zabezpečení, aby při jakékoliv změně a nebezpečí byl žák se sluchovým postižením informován. Je dobré mít domluvené společné signály. Je nutné zamezit úrazům hlavy, neprovádět rovnovážná cvičení (u sluchově postižených je narušeno rovnovážné ústrojí). Plavání mohou absolvovat, ale bez kompenzačních pomůcek (je nutné jejich bezpečné uschování).

Je vhodné zdůraznit, že individuální doporučení k integraci za podpory asistenta pedagoga vypracovává SPC pro SP na dobu jednoho školního roku a je předáno zákonným zástupcům. Toto doporučení rodina následně předá ředitelství příslušného školského zařízení (MŠ, ZŠ a SŠ).

Konkrétní náplň práce, rozsah a rozpis jednotlivých činností pro asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy na základě skutečných potřeb dítěte, žáka a doporučení SPC pro SP.

Asistent pedagoga:

- podléhá vedení třídnímu učiteli,
- pracuje podle jeho pokynů,
- účastní se aktivně při sestavování individuálně vzdělávacího plánu, který je při vzdělávání velmi důležitý,
- potřebuje blíže poznat svěřenou osobnost dítěte se sluchovou vadou,
- potřebuje poznat i jeho rodinu, která by měla poskytnout asistentovi pedagoga informace týkající se sluchového postižení jejich dítěte.

Role asistenta spočívá u dětí, žáků se sluchovým postižením v těchto činnostech:

- ve vysvětlování slovní zásoby,
- v pečlivém záznamu vyučovací látky,
- artikulačním tlumočení, případně tlumočení do znakového jazyka,
- v pomoci při sociální adaptaci v novém prostředí,
- pomoci při získání pracovních návyků,
- při trénování soustředěnosti,
- po domluvě s učitelem pracuje s dítětem podle IVP,
- při vytvoření struktur vyučovacích hodin,
- při výkladu textu, popřípadě učební látky podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů učitele,
- zajištění vhodných komunikačních podmínek,
- umožnění rychlejšího předávání informací, plynulou a pružnou komunikaci mezi pedagogy a žáky,
- v jeho přítomnosti po celou dobu vyučovací hodiny,
- účastní se schůzek, které se bezprostředně týkají integrovaného žáka,
- účastní se konzultací při sestavování plánů do jednotlivých předmětů,
- při přípravě pomůcek na vyučování (obrazových i písemných),
- s orientací po školní budově,
- při přesunech mimo budovu upozorňuje žáka na změnu činnosti, případně na hrozící nebezpečí
- při sebeobslužných činnostech,

- s doučováním a přípravou na výuku i mimo vyučovacích hodin v rámci školních klubů, družin, doučovacích aktivit v prostorách školy,
- při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.

Pro dobrou spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga:

- je důležitá vzájemná informovanost a vymezení kompetencí,
- pravidelně setkávání na společných schůzkách a s tím spojená pravidelná vzájemná informovanost.

Asistent pedagoga potřebuje získávat od učitele instrukce pro svou práci, a to jak s integrovaným žákem, tak i s ostatními dětmi ve třídě.

Na učiteli vždy zůstává zadávání a kontrola domácích úkolů, zadávání a hodnocení školní práce, zapisování známek do žákovské knížky, pozitivní i negativní hodnocení chování integrovaného žáka.

Zodpovědný speciální pedagog SPC:

- je dle potřeby v co nejčastějším kontaktu jak s vedením školy, tak i učitelem a asistentem pedagoga,
- pravidelně dojíždí do školských zařízení, kde se účastní přímo vyučování,
- sleduje plnění IVP,
- není jeho funkce kontrolní, ale jde o konkrétní metodickou pomoc, a to jak učitelé, tak i asistentovi, aby mohly být vytvořeny co nejlepší podmínky integrovanému dítěti a žákovi (práce asistenta pedagoga by měla být pro dítě, žáka, co nejvíce prospěšná a dítě, žák by se neměl stát na asistentovi závislým),
- sleduje úroveň jeho školních vědomostí a dovedností (čtení, porozumění textu, psaní, matematika,...).

V rámci výše uvedených školských zařízení je možné děti, žáky se sluchovým postižením vzdělávat různou formou dle vyhlášky č. 73/2005 (ve znění pozdějších předpisů) o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a děti, žáků a studentů mimořádně nadaných (§ 3).

Formy speciálního vzdělávání dětí, žáků se zdravotním postižením je zajišťováno:

- a) formou individuální integrace,
- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola)
typy speciálních škol:
 - mateřská škola pro sluchově postižené,
 - základní škola pro sluchově postižené,
 - střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené),
- d) kombinací forem za a) a b).

Individuální integraci se rozumí vzdělávání žáka:

- a) v běžné škole,
- b) v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

Prostorové podmínky

Míra úpravy prostoru je přímo úměrná rozsahu zdravotního postižení. Je řada integrovaných dětí, které prostorovou strukturu potřebují upravit jen velmi málo, naproti tomu jsou některé děti, které ji potřebují upravit podstatně více. Během dne žáci střídají v rámci prostor třídy různé aktivity, které vykonávají v různém prostoru a čase. Učitelé i asistenti pedagoga pracují se žáky individuálně, v malých skupinách i kolektivně. Vyučující by měli ve spolupráci s asistentem pedagoga zajistit sluchově postiženému potřebnou strukturu prostoru ve třídě.

Na první pohled se zdá, že pohyb a orientace v prostoru dítěte se sluchovým postižením není nijak výrazně ovlivněna. Bohužel se můžeme setkávat s tím, že obtížněji lokalizují předměty v prostoru a na náhlé změny v prostředí špatně reagují.

Prostory, ve kterých se pohybují děti se sluchovým postižením, by měly být řešeny co nejbezpečněji, jednoduše a přehledně. Je vhodné si uvědomit, že děti se sluchovým postižením mohou mít zpomalené vnímání prostoru. Mohou je stresovat např. nepřehledné schody a úzké a temné prostory. Ideální je, pokud jsou prostory řešeny bezbariérově a sluchově postižené dítě se může zaměřit na využití ostatních smyslů. Prostředí, které je přehnaně barevné, může působit rušivě pro přílišnou rozdílnost.

Žák by měl mít přesně stanovené místo ve třídě, a to ve druhé až čtvrté lavici. Toto místo ve třídě bude nutné ještě posoudit individuálně i podle toho, na které ucho žák lépe slyší, a potom ho případně následně umístit vlevo nebo uprostřed třídy.

Materiálové podmínky

Prostředí třídy by mělo být estetické. Třída, kam žák se sluchovým postižením chodí,

- má mít co nejvíce členěný povrch stěn,
- má se nacházet v klidnější části školy, dostatečně izolovaná od hluku z okolních tříd,
- neměl by do ní doléhat okolní hluk z venkovního prostředí (např. třída, která nemá okna na frekven- tovanou ulici),
- doplněna závěsy, záclonami a kobercem,
- nohy židlí mají být opatřeny koncovkami pro snížení hluku,
- má mít okna opatřena žaluziemi, které brání případnému oslňování sluncem,
- kvalitně centrálně osvětlena a doplněna případně i dostupným přenosným osvětlením, které je v pří- padě potřeby využitelné.

Židle a stůl umístěné ve třídě musí věkově žákovi vyhovovat. Výhodnější je, aby mohl žák používat otočnou židli, která by mu umožnila otáčení a sledování mluvících spolužáků, a díky tomu mohl odezírat. Pokud bude u lavice pracovní prostor polohovatelný, je to také při výuce výhodnější.

Je také velmi důležité, aby mělo školské zařízení k dispozici různé didaktické pomůcky.

Pro mateřskou školu lze doporučit tyto didaktické pomůcky:

- Vizuální pomůcky:
 - sady obrázků k určitým tématům,
 - obrázková pexesa, lota, obrázkové karty,
 - omalovánky, domalovánky,
 - fotografie,
 - manipulační knížky,
 - dětské obrázkové knížky s bohatými ilustracemi,
 - dětské encyklopedie,
 - encyklopedie slovníkového charakteru s reálnými obrázky,
 - dětské časopisy, komiksy,
 - hračky pro korekci správné výslovnosti.
- Audiovizuální pomůcky:
 - naučné CD programy,
 - multimediální hry.
- Auditivní pomůcky:
 - ozvučené hračky,
 - dětské hudební nástroje (Orfův instrumentář),
 - klávesový nástroj,
 - nahrávky neřečových zvuků z okolí,
 - drobné hudební skladby k rozlišení rytmu, výšky, délky zvuků,
 - hračky reagující na zvuky.

- Akusticko-vizuální pomůcky:
 - ozvučené hračky se světelnou signalizací.
- Taktilní pomůcky:
 - specifické pomůcky, které umožňují vnímání vibrací celým tělem nebo jeho částmi a pozitivně ovlivňují pohybovou koordinaci.

Můžeme se také zmínit o pomůckách pro základní školu:

- Český jazyk:
 - nástěnné tabule s gramatickými pravidly,
 - obrazy, obrázky k pochopení jednotlivých pojmů s dějovým obsahem,
 - speciálně upravené texty s ilustracemi,
 - knihy s bohatým ilustračním materiálem,
 - encyklopedie,
 - encyklopedie slovníkového typu,
 - časopisy, komiksy,
 - multimediální programy pro výuku českého jazyka.
- Přírodovědné předměty:
 - přírodniny ve skutečné velikosti,
 - modely,
 - obrazy,
 - mapy,
 - transparentní fólie,
 - diapozitivy,
 - filmy,
 - multimediální programy pro výuku přírodovědných předmětů.
- Společenskovědní předměty:
 - obrazy k jednotlivým historickým obdobím,
 - série obrázků s chronologickým znázorněním dějinného vývoje,
 - diapozitivy,
 - multimediální encyklopedie a CD programy.
- Hudební výchova – auditivní pomůcky:
 - Orfův instrumentář,
 - klávesový nástroj,
 - drobné hudební skladby k rozlišení rytmu, výšky, délky zvuků.

Vynikajícím pomocníkem se v poslední době ukazuje při výuce spojení počítače nebo přenosného notebooku a interaktivní tabule, které jsou výbornou vizuální pomůckou. Pokud mají učitelé možnost používat vizuální učebnice, je takto vedená výuka názorná, a tím velmi přínosná pro žáka se sluchovým postižením.

Poskytne mu to doplňující informace o probrané látce, kterou by prostřednictvím pouze verbálního výkladu nezískal. Tyto pomůcky umožňují vyučujícím rychle zprostředkovat informace. Je však nutné, aby před zahájením vyučující nebo asistent pedagoga krátce seznámil žáka se sluchovým postižením s tématem a obsahem.

Úkolem všech výše jmenovaných pomůcek je pospojovat mluvou přenášené podstaty věcí s optickými vjemy.

Senzorická zkušenost žáka se sluchovým postižením doplněná hlasitými formulacemi vyučujících ve výukových situacích stačí k tomu, aby žák obsah pochopil.

Je také vhodné, aby mělo dítě se sluchovým postižením možnost si i ve třídě zapůjčit kvalitní hry, hračky, dětské knížky.

Můžeme se také ještě pro úplnost informace zmínit speciálně o technických pomůckách, které lze využít při vzdělávání žáků se sluchovým postižením.

Pomůcky usnadňující vnímání mluvené řeči:

- osobní sluchadla,
- indukční smyčky,
- kochleární implantáty,
- televize,
- internet,
- skryté titulky.

Personální podmínky

Obecně lze říci, že integrovat nelze všechny děti se sluchovým postižením. Snadněji se vždy budou integrovat ty děti, které budou umět komunikovat nebo k tomu budou mít předpoklady. Pokud se rodiče rozhodnou pro integraci, jedním z nejdůležitějších aspektů je připravenost učitele, asistenta pedagoga a také i dětského kolektivu, do kterého dítě s postižením přichází.

V případě závažného postižení sluchu vyžaduje integrace žáka přítomnost asistenta pedagoga. Asistent pedagoga bývá na mnohých školách vnímán jako velmi důležitý prostředek speciálněpedagogické podpory.

- Učitel i asistent pedagoga musí mít základní znalosti v příslušné oblasti speciální pedagogiky. Pokud tomu tak není, setkáváme se s tím, že nevědomky způsobuje více škody než užitku.
- Nástup dítěte se sluchovým postižením do školy by měl být projednán s dostatečným časovým předstihem, protože učitel by se měl blíže seznámit se zásadami a metodami práce se žáky se sluchovým postižením.
- Je nutné si uvědomit, že vzdělávání dítěte se sluchovým postižením znamená pro učitele i asistenta větší nároky:
 - na přípravu učiva jako celku, jednotlivých hodin,
 - na vypracování IVP,
 - na zvládnutí rozdělení svého zájmu a působení mezi zdravé žáky a žáka se sluchovým postižením, měl by to zvládnout tak, aby žádná ze stran nebyla v nevýhodě a nebyla ochuzena nízkými nároky a nedostatkem času.

Výuka dítěte s postižením značně mění běžné pojetí výuky na základní škole, vyvolává potřebu skupinové práce, dělení hodin na dílčí úseky, zavádění dalších netradičních metod a forem výuky.

Učitel by měl modifikovat učební plán tak, aby byl dostupný i žákovi se sluchovým postižením.

Měl by dokázat zapojit všechny žáky do rozmanitých učebních aktivit, používat pedagogický takt, velmi citlivě vnímat speciální vzdělávací potřeby a pružně upravovat výukové materiály a další zdroje, ze kterých čerpá.

Na osobnosti učitele také závisí, jakou pozici bude mít žák se sluchovým postižením ve třídě.

V praxi se ukazuje, že pedagogické vzdělání je výhodou v práci asistenta pedagoga. Pokud má základní vzdělání a absolvovaný akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga, uskutečňovaný zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, se jeví při současných požadavcích ve vzdělávání jako ne zcela dostačující, je potom na samotném asistentovi a na jeho ctížádosti si znalosti aktivně doplňovat.

Sociální podmínky

Bezprostředně po narození začíná u dítěte socializační proces. Dítě se vyvíjí na základě zrání a učení. Tyto procesy ovlivňují vrozené předpoklady dítěte. Je důležité, aby se dítě postupně začleňovalo do společnosti a vytvářelo si kvalitní sociální vztahy.

Dítě potřebuje navázat kvalitní primární vztah nejčastěji s matkou a jeho prostřednictvím pak s dalšími členy rodiny a společnosti.

Už zde se mohou objevit první problémy, které jsou charakteristické pro vztah s dětmi, jejichž reakce jsou odlišné od dětí běžných.

Dítě se sluchovým postižením, jehož komunikační dovednosti jsou na nižší úrovni, má většinou méně sociálních zkušeností. Jeho spektrum informací o světě je ochuzeno o mimovolné sluchové vnímání a chápání sociálních vztahů může být zkresleno.

Z těchto důvodů bývá sociální chování dítěte se sluchovým postižením na nižší vývojové úrovni a může vykazovat určité specifické rysy, vztahovačnost nebo zvýšenou míru egoismu. Stejně tak může jeho menší porozumění okolnímu světu a nejistota vést k nepřiměřeným reakcím v emoční oblasti, pohotovosti k afektům (Šedivá, 2006).

Děti se sluchovým postižením často nedovedou odhadnout následky svého konání, a to ani v případech, kdy slyšící děti – jejich vrstevníci – odhadují tuto skutečnost velmi dobře na základě předchozí sociální zkušenosti. Velmi nízká je jejich schopnost rozpoznat, která událost proběhla spontánně, nahodile a která byla úmyslně spuštěna. Setkáváme se také často se záměnou či nepochopením pojmů (jako např. žaluje – poroučí, líný – pomalý).

Příčinu vidíme v tom, že obě strany, dítě i vychovatelé (tedy i rodiče), nemají dostatečný komunikační aparát k tomu, aby byly schopny nabídnout dětem efektivní komunikaci. Předpokládáme, že děti některé jevy nechápou, protože o jejich existenci jednoduše nevědí. Zejména se jedná o ty, které se odehrají na verbální rovině (Potměšil, 2010, s. 36).

V životě dítěte se sluchovým postižením je velkou sociální změnou vstup do mateřské školy. Děti tuto změnu velmi silně prožívají, protože do nástupu do předškolního zařízení se dítě dorozumívalo pouze v rámci své nejužší rodiny.

Jako jedno z velmi vhodných řešení se ukazuje, že dítě vstupuje nejdříve do mateřské školy pro sluchově postižené a mělo možnost se tímto zařízením setkávat již při návštěvách SPC (kdy se obě zařízení nacházejí pod jednou střechou), teprve následně po docházce do této školy začne dítě navštěvovat jako integrované běžnou MŠ v místě bydliště.

Je velmi důležité, aby učitelky i asistent pedagoga pracující s dítětem v MŠ měli možnost:

- seznámit se s dítětem, jeho rodinou,
- s úrovní komunikačních možností dítěte,
- s úrovní sociálního vývoje,
- s problematikou sluchového postižení,
- s obsluhou osobních sluchadel,
- vhodnými výchovnými přístupy k dítěti.

Je velmi důležité, aby takto integrované dítě bylo sociálně zralé, samostatné v sebeobsluze a ovládalo základní návyky a dovednosti.

Integrace v běžné mateřské škole by měla především podpořit u dítěte se sluchovým postižením komunikační dovednosti, čímž máme na mysli především mluvenou řeč.

Při vstupu dítěte se sluchovým postižením do běžné základní školy je vhodné, aby vedení vytipované školy bylo již u zápisu do 1. třídy obeznámeno o příchodu postiženého dítěte do školy. Vzniká tak dostatek časového prostoru k tomu, aby došlo k vzájemnému poznání a zorganizování společného setkání jak rodičů, tak pracovníků centra s vedením ZŠ. Je nutné počítat s tím, že postižené dítě přichází do nového kolektivu a mohou v důsledku toho vznikat komplikace.

Docházka dítěte se sluchovým postižením do běžné MŠ patří k velikým zlomům v jeho životě. Je to pro něj zcela nová sociální situace, která umožňuje dítěti získat na jedné straně mnoho poznatků a dovedností, na druhé je to setkání s kolektivem, s povinnostmi a také s případným úspěchem, ale i neúspěchem.

Komunikace a spolupráce

Rodiče si na začátku vzdělávání svého dítěte se sluchovým postižením kladou otázku, jak ho budou vzdělávat. Největší dilema řeší slyšící rodiče, protože ti především preferují u svých dětí mluvenou řeč, a tím dávají přednost orálnímu přístupu. Tento způsob vzdělávání je považován za nejstarší a je možné se domnívat, že je také i nejvíce propracovaným komunikačním přístupem při vzdělávání a výchově dětí se sluchovým postižením.

Musíme si uvědomit, že řeč dětí se sluchovým postižením je nápadná po stránce:

- artikulační,
- formální.

Projevuje se to v těchto oblastech:

- modulace,
- melodie,
- přirozenosti projevu,
- rytmus,
- srozumitelnost,
- poloha hlasu.

Řeč dítěte se sluchovým postižením ovlivňuje stav jeho sluchu. Na kvalitě řeči je závislá socializace dítěte. Aby řeč byla sociálně přijatelná, záleží na soustavné a kvalitní práci:

- rodičů,
- surdopedů,
- logopedů,
- učitelů,
- vychovatelů.

Je však nutné na úvod podotknout, že tento způsob vzdělávání předpokládá, že zbytky sluchu dítěte budou dostatečně využitelné pro výstavbu komunikace mluvenou řečí. Základními součástmi orální metody je vyvíjení a osvojování mluvené řeči, výcvik v odezírání, rozvíjení funkční schopnosti zbytků sluchu. Vytváří si kladný vztah k mluvené řeči, spontánně pak může následně upřednostňovat mluvenou řeč před jinými komunikačními prostředky.

Technický pokrok velmi napomáhá tomu, že **orální metoda** může být úspěšná i u dětí s těžkou ztrátou sluchu. Tyto děti však musí být včas diagnostikovány a vybaveny vhodnými výkonnými sluchadly nebo kochleárním implantátem.

Jsou zde faktory, které ovlivňují výsledek rehabilitace:

- včasné stanovení diagnózy,
- včasné zahájení rehabilitace,
- komunikační systém v rodině,
- pravidelné dlouhodobé nošení sluchadel či kochleárního implantátu,
- mentální úroveň dítěte, jeho nadání na řeč, kvalitní úroveň paměti.

Můžeme se také zmínit o komunikačních formách, které lze používat při výchově a vzdělávání žáků se sluchovým postižením při uplatňování **totální komunikace**:

- mluvená řeč,
- znakový jazyk,
- odezírání,
- reedukace sluchu,
- gestikulace, mimika, pantomima,
- prstová abeceda,
- psaní,
- čtení,
- kresba,
- divadlo,
- film, televize, videoprogramy, počítačové komerční a didaktické programy.

Totální komunikace – považujeme ji spíše za filozofický přístup k osobám se sluchovým postižením než za pouhou vyučovací metodu. V současné době v sobě zahrnuje spojení manuálních a manuálně-orálních prostředků dle komunikačních potřeb a vyjadřovacích a přijímacích schopností účastníků komunikace. Dítě dostalo při tomto pojetí komunikace právo a reálnou možnost vyjadřovat se přirozeným způsobem, který rozvíjí jeho jazykovou kompetenci a motivuje jej k další komunikaci.

Bilingvální způsob je další z možných metod práce v oblasti komunikace s dětmi a žáky se sluchovým postižením. Jde o přenos informací mezi neslyšícími vzájemně a mezi neslyšícími a slyšícími. Důsledně se dodržují mateřské metody výuky jazyka:

- neslyšící učitel = znakový jazyk,
- slyšící učitel = orální řeč.

Každý z nich je odpovědný za jazyk, jehož je mluvčím. Nedochozí k přímému překladu mezi jazyky.

Za největší přínos se považuje rozvinutí komplexní schopnosti číst a rozumět čtenému.

Při orální komunikaci se žáky se sluchovým postižením si musíme uvědomit, že slyšet pokyny vyučujících neznamená rozumět jim a vyhovět. Žákovi chybí mimovolní bezděčné učení, které pomáhá slyšícím dětem v osvojování řady pojmů, a to např. při hrách nebo odpočinku.

Dítě se obtížně orientuje v běžných situacích, v kolektivu nemusí dobře rozlišit, zda se řídí pokyny nebo kolektivem a přesnou nápodobou dění.

Neporozumění je možné vykládat i jako neposlušnost nebo schválnost.

Někdy se mnozí vyučující domnívají, že sluchadla nebo kochleární implantát nahrazují zcela funkci lidského ucha.

V hlučném či jinak akusticky nepříznivém prostředí má uživatel problémy s vyčleněním hlasové figury, zvuky i řeč mohou být těžko identifikovatelné, chybí směrovost slyšení (pozor na bezpečnost dítěte např. v silničním provozu).

Při komunikaci ve výuce nejsou vždy nutná za každou cenu mimořádná výchovně-vzdělávací opatření, kromě snahy vyjadřovat se jednoduše a jasně.

Je nutné používat hodně konkrétního názorného materiálu, umožnit co největší množství nových poznatků a dovedností fixovat zrakem, hmatem, činností.

Dítě se sluchovým postižením potřebuje mnohem větší počet opakování na osvojení pojmů.

Pokud dostane dítě přidělena osobní sluchadla nebo mu je voperován kochleární implantát, nekončí problém s komunikací, jak se mnohdy domnívají rodiče, pedagogové běžných škol, ale také zdravotníci z jiných oborů. Nerozlišují bohužel pojmy „slyšet“ a „rozumět“.

Sluchadla i kochleární implantát jsou však pouze kompenzační pomůcky, jejichž efekt pro mluvenou řeč dítěte závisí na zvolení vhodného typu sluchadla a zejména na jejich individuálním nastavení dle potřeb konkrétního dítěte.

V současné době je možné kompenzovat i těžké sluchové vady. Je však nutné podotknout, že ne každé dítě má možnost získat kvalitní kompenzační pomůcky, protože finanční úhrada je ze strany zdravotní pojišťovny pouze částečná, zbývající část musí rodina hradit ze svých finančních zdrojů.

Rodiny tak volí většinou cenově dostupnější sluchadla, která však mohou být méně výkonná a pro rozvoj mluvené řeči sluchovou cestou i nedostatečná. Důležitou roli zde hrají informace, které rodiče potřebují získat s dostatečným předstihem od pracovníků SPC nebo SRP, aby se mohli správně rozhodnout.

Existuje zde i možnost získat příspěvek prostřednictvím různých nadací. Dochází však k časovému prodloužení, než jsou vyřízeny všechny písemné formality. Sluchadla je možné zapůjčit na nezbytně dlouhou dobu např. ve středisku rané péče TAMTAM nebo je půjčují i někteří foniatři.

Teprve se správně individuálně nastavenými sluchadly může dítě začít využívat sluch pro rozvoj mluvené řeči.

Dopad kompenzace sluchadly není však okamžitý.

Kompenzace sluchu tedy „postaví“ dítě na startovní čáru vývoje řeči. U dětí se sluchovým postižením určujeme tzv. „sluchový věk“ (věk, kdy dítěti byla přidělena kompenzační pomůcka), a nikoli věk chronologický (skutečný věk dítěte od narození). Je nutné podotknout, že pokud sluchadla nemohou sluch kompenzovat plně (při těžké sluchové vadě), dítě nebude i přes nasazená sluchadla slyšet všechny zvuky. Bez dalších kompenzačních mechanismů nebude mluvené řeči zcela rozumět (v závislosti na typu vady nebude dítě slyšet některé hlásky).

Kochleární implantát sice technicky dovolí dítěti slyšet ihned po jeho „oživení“, pokud však dítě před implantací neslyšelo ani se sluchadly téměř žádné zvuky, nemá dostatečnou zkušenost se „zaslechnutím“ zvuku ani s přiřazením zvuku k jeho zdroji (tzn. chybí pochopení významu zvuku) a chová se dále jako neslyšící. Teprve po pochopení vztahu mezi zaslechnutým a významem zaslechnutého se začne rychle

rozvítet zájem o svět zvuků, sluchová pozornost i paměť a začíná se vytvářet paměťová banka zvuků (obecných zvuků okolního světa, významových zvuků – mezistupeň mezi zvukem okolního světa a zvukem slova jako symbolu, zvuků řeči). V průběhu prvního roku od implantace dojíždí dítě s rodičem na tzv. nastavování, tj. „doladování slyšení“ různě vysokých a hlasitých tónů, čímž se zkvalitňuje porozumění zejména mluvené řeči. V tomto období je role rodičů jako průvodců světem zvuků (ve smyslu jejich detekce, identifikace, diskriminace) naprosto nenahraditelná.

Pokud dětem s kochleárním implantátem vytvoříme kvalitní podpůrná opatření při integraci, bývá jejich začlenění mezi slyšící vrstevníky v běžných školských zařízeních úspěšné.

Zásady pro komunikaci se žákem se sluchovým postižením

Pro dítě se sluchovým postižením je důležité, aby se pohybovalo v komunikativním prostředí, protože to hraje velmi důležitou roli při výstavbě komunikativních dovedností.

Komunikativnost prostředí umožňuje dítěti se sluchovým postižením být vyslyšeno a umožní mu zhostit se umění naslouchat.

Dítě se v současné době pohybuje v nadbytku zdrojů informací a zábavy, které jsou orientovány především na individuální použití (televize, počítač, internet, počítačové hry, osobní přehrávače MP3, CD), což může být příčinou narušování podmínek pro provádění společných činností v rodině.

Pracovníci SPC musí potom rodinu výrazně motivovat k vytváření podmínek pro komunikativnost. Rodina by měla podporovat dítě v efektivní komunikaci a vytvářet mu pozitivně stimulující prostředí.

Je nutné připomínat, že by komunikace měla být efektivní, to znamená, že by poměr vynaložené práce měl být přímo úměrný práci využívané.

Nesmíme zapomínat dítě motivovat pochvalou. Je třeba neustále vyhledávat příležitost k tomu, aby se dítě samo přesvědčovalo o tom, že komunikace přináší naplnění konkrétních potřeb či přání.

K největším problémům dětí se sluchovým postižením patří dorozumívání se slyšícím prostředím, protože nejsou patřičně smyslově vybaveny pro komunikaci v mluveném jazyce.

Při kontaktu se slyšícími jsou odkázány především na vizuální příjem informací. Vnímají mluvenou řeč za podpory odezírání ze rtů mluvící osoby.

Odezírání zaujímá v komunikaci prioritní místo. Je důležité zdůraznit, že je přímo závislé na kombinaci vloh a vrozených předpokladů každého dítěte se sluchovým postižením.

Odezírání je schopnost vnímat mluvenou řeč pomocí zraku a pochopit obsah sdělení dle pohybu úst, ale i mimiky obličeje, výrazu očí a také i gestikulace.

Je nutné, aby obličej komunikující osoby opravdu něco vyjadřoval.

Dítě se sluchovým postižením se potřebuje naučit vnímat zrakem komplexně projev mluvící osoby a dokázat pochopit obsah a doplnit si to, co se mu podařilo odezřít.

Pro dítě se sluchovým postižením musíme zajistit optimální podmínky, aby mohlo využívat své zrakové vnímání.

- Nesmíme opomenout vnímat stav zraku dítěte. Pro odezírání je velmi důležitá zraková ostrost, a proto by mělo mít dítě se sluchovým postižením zrak v pořádku.
- Další podmínkou je dobré osvětlení. Špatné světelné podmínky omezují zrakové vnímání. Mezi další objektivní činitele patří umístění třídy, pracovny, kabinetu vzhledem ke světovým stranám, velikosti a čistotě oken. Při umělém osvětlení v místnosti hraje roli i to, kde je umístěna lampa, která by měla osvětlovat celou místnost plošně.
- Důležitá je vzdálenost mezi dítětem a mluvící osobou (ne větší než 3 metry a menší než ½ metru). U malých dětí by měly být obličeje s komunikující osobou ve stejné výši.
- To, jakým způsobem budeme s dítětem mluvit, může také odezírání podporovat nebo omezovat. Mělo by se mluvit obvyklým způsobem, zřetelně, s přiměřenou hlasitostí a případně pouze nepatrně pomalejším tempem.

Je vhodné mluvit ve větách.

Nesmíme zapomenout si stoupnout tak, aby náš obličej byl plně osvětlen, nestavět se proti oknu, proti světlu.

Odezírání znesnadňuje:

- rychlá řeč,
- mluvená řeč s malým čelistním úhlem (skrz zuby),
- výrazné zpomalení tempa řeči nebo případně slabikování slova,
- široký úsměv při mluvení, kdy mluvidla jsou uvedena do jiného postavení,
- pokud mluvící má v ústech jídlo, žvýkačku nebo případně jiný předmět,
- pokud budeme při komunikaci mluvit zrychleně nebo budeme rozčileni.

Při komunikaci s dítětem se sluchovým postižením bychom měli vnímat níže uvedená specifika a respektovat je:

- Na dítě mluvíme v kratších větách, děláme za nimi kratičkou pauzu.
- U malých dětí se nemusíme bát doplnit slovo významovými zvuky (zvuk zvířete, dopravního prostředku, zvuk padajícího předmětu).
- Je důležité nezapomenout na pozitivní zpětnou vazbu.
- Je také nutné obracet jeho pozornost na zdroje zvuků v jeho okolí, aby si utvářelo zvukovou paměťovou banku.
- Dítě potřebuje slyšet správný mluvný vzor, a to v gramaticky správných větách.
- Je potřeba korigovat tempo řeči a melodii, která by se měla přizpůsobovat obsahu sdělení, kdy např. tázací věta má jinou intonaci než oznamovací (sdělování radostné informace by se mělo odlišovat od napomínání).
- Dítě si pamatuje, jak se ústa pohybují při vyslovování určitých slov, ví, jak se rychle otvírají a zavírají rty, co dělá v ústech jazyk. Chyby při komunikaci se daří korigovat upozorňováním na chyby a opakováním správného.
- Pokud na dítě křičíme, porozumění řeči se tím nezlepší.
- Při křičení začíná být hlas vyšší a některé děti s poruchou v oblasti slyšení vyšších tónů budou následně ještě hůře rozumět.
- Při komunikaci nemůžeme zakrývat obličej např. při čtení knihou, hračkou, modelem..., protože tím dítěti znesnadníme komunikaci.
- Chybou je nechat mluvit více osob najednou, protože dítě se tak nemůže dobře orientovat, na koho se má soustředit při odezírání.
- Jako vhodné se jeví vyvolávat ve třídě děti jménem, a tak usnadnit dítěti, na koho má obracet svou pozornost. Je dobré, aby proběhla kratičká pauza, která zajistí potřebný čas pro identifikaci mluvící osoby.
- Pokud potřebujeme nutně upoutat pozornost dítěte, můžeme se ho taktně jemně dotknout na ruce (mezi loktem a ramenem). Nebo zabouchat na stůl, kdy dítě upoutá vibrace, kterou toto bouchání vyvolá.
- Pokud má dítě těžší sluchovou vadu, je vhodné dbát na vzdálenost mezi hovořícími (nemluvit z větší vzdálenosti jak 3 metry).
- Při komunikaci s dítětem se sluchovým postižením nesmíme zapomenout si neustále ověřovat, zda nám dítě porozumělo a pochopilo sdělované informace. Není dobré se ptát dítěte otázkou jestli „rozumělo nebo „slyšelo“. Dítě zpravidla odpovídá „ano“, a to i tehdy, pokud neporozumělo slyšenému obsahu sdělení (většinou máme tendence při komunikaci směřované k dítěti pokyvnout hlavou a mít ve tváři povzbudivý výraz). Je důležité se ptát typem konkrétních otázek.
- Je nutné si také uvědomit, že dítěti nesdělujeme pro něj neznámé pojmy, pokud ano, pak uijeme vhodný obrázek, předmět či zdramatizujeme situaci. Jde o to, aby dítě pochopilo sdělované co nejpřesněji a nejlépe.
- Pokud budeme přecházet na jinou činnost, je důležité na to dítě upozornit, naznačit mu, o jakou další činnost půjde.
- U dětí se sluchovým postižením se také dříve dostavuje únava, protože se musí během komunikace více soustředit na sluchové vnímání a odezírání.

- Pokud se bude dítě pohybovat v místnostech se špatnou akustikou (tělocvična, šatny, chodby, jídelna,...), bude mít problémy s vyčleňováním zvuků, hlasů komunikujících osob, a tím je bude obtížněji identifikovat.
- Žák se sluchovým postižením by měl sedět ve 2.–4. lavici, nejlépe v prostřední řadě či řadě u okna směrem do třídy.
- Učitel nikdy nesmí mít světlo v zádech, nesmí si zakrývat obličej, sklánět se při výkladu, chodit při výkladu po třídě a otáčet se k dítěti zády.
- Jeho chování musí být klidné a jednoznačné, řeč jasná a zřetelná, bez zvyšování hlasu.
- Vytvořit zásobu standardně používaných výrazů pro určité předměty.
- Vše důležité musí psát na tabuli, otázkami se přesvědčovat, zda žák se sluchovým postižením rozumí probírané látce.
- Učivo zapisovat do kontaktního notýsku pro rodiče.
- Při vyučování by měl umožnit dítěti otáčení v lavici na ostatní vyvolané spolužáky, žáky jmenovat. Dovolit spolusedícímu příležitostnou pomoc v hodině.
- Pro lepší orientaci žáka se sluchovým postižením je vhodné mu umožnit prohlídku celé školní budovy a seznámení se zaměstnanci školy.
- Mezi nejčastější obtíže žáků se sluchovým postižením zpočátku patří orientace v prostorách školní budovy a porozumění jednotlivým osobám, se kterými se setkává.
- Při vyučování je ruší neklid a šum, nezřetelná výslovnost některých učitelů, na druhém stupni časté střídání pedagogů, menší přizpůsobení některých učitelů potřebám dítěte.
- Únava spojená se zvýšenou pozorností a nutností odezírat mnoho hodin, použití audiotechniky v hodině.
- Ve vztahu k třídnímu kolektivu by měl pedagog dát žákovi se sluchovým postižením stejné podmínky jako ostatním žákům, zapojovat ho do všech třídních aktivit.
- Zbytečně ho nepřetěžovat, ale ani nezlehčovat vliv sluchového postižení na schopnost dítěte soustředěně pracovat a podávat odpovídající výkony, zvláště v nižších ročnících umožnit dítěti oddechové a relaxační chvílky.
- Se žáky ve třídě otevřeně o sluchovém postižení hovořit, naučit žáky přirozenému přijímání odlišnosti, toleranci a nepodceňování.
- Vždy dbát na to, aby žák rozuměl tomu, o čem se třídní kolektiv domlouvá, a mohl do jeho promluvy se svými názory vstupovat, posilovat jeho komunikativnost.
- Pedagog vede spolužáky k přirozené ohleduplnosti a pozornosti vůči žákovi se sluchovým postižením, a předchází tak nepřijemnostem, do kterých se žák se sluchovým postižením díky komunikační bariéře může dostat.
- Pedagog využívá specifických dovedností a znalostí žáka se sluchovým postižením k posílení jeho postavení ve třídě, dá mu najevo, že si jeho vědomostí cení.

U žáků se sluchovým postižením se setkáváme se zvýšenou vnímavostí na své postavení ve třídě. Jsou citliví, jak je přijímají učitelé, asistenti pedagoga a spolužáci. Mohou se v kolektivu ostatních dětí cítit osaměle. Také se stává, že si obtížně hledají místo mezi svými spolužáky, a to jak při výuce, tak i mimo ni.

Pokud vstoupí do školy, mohou být méně úspěšní:

- při výuce čtení, která je převážně analyticko-syntetická,
- hůře rozeznávají hlásky ve shlucích slov,
- zaměňují hlásky ve slovech pro ně neznámých,
- chybují v koncovkách slov při diktátech,
- obtížněji si osvojují odborné termíny,
- objevují se obtíže v cizím jazyce,
- stává se jim, že nestihnou sledovat běžné dění ve třídě ani změnu činností,
- je pro ně obtížná společná komunikace ve skupině více dětí,
- mají většinou problém navazovat hlubší kamarádské vztahy se slyšícími.

Někteří žáci se sluchovým postižením velmi špatně snášejí hluk o přestávkách, v jídelně nebo družině.

Z hlediska komunikace tvoří specifickou skupinu zejména uživatelé kochleárního implantátu. Pro úspěšnou komunikaci je u nich určující:

- stav sluchu před implantací,
- stav rozvoje jazyka,
- věk, kdy byla ztráta sluchu diagnostikována,
- věk, kdy došlo k implantaci.

Nelze určit zcela přesnou metodiku u těchto dětí, protože medicínské parametry nejsou zcela srovnatelné. Každé dítě pochází z různého sociokulturního zázemí.

Dítě po aplikaci kochleárního implantátu (dále KI) dostává do prostředí běžného školního zařízení, a díky podpoře logopeda a pracovníků SPC se mu daří vyhovět školním požadavkům.

Opět je nutné zdůraznit, že dítě s KI se nestane slyšícím dítětem, ale i nadále zůstává neslyšícím dítětem s dokonalou technickou pomůckou.

Některé z dětí bylo před implantací vzděláváno za podpory znakového jazyka a předcházela mu návštěva v mateřské školeno pro sluchově postižené. Ukazuje se, že děti si za podpory znakového jazyka vytvořily širokou pojmovou zásobu, která jim pomohla v rozvoji jazyka, a je možné konstatovat, že nedošlo k narušení mluvního projevu dítěte.

Je proto vhodné, aby i asistent pedagoga ovládal znakový jazyk na základní úrovni. Může tak použít při komunikaci s dítětem s KI jednotlivé znaky. Ty mu pomáhají k lepšímu pochopení sdělovaných informací.

Můžeme se také zmínit, že některé z dětí se sluchovým postižením jsou postiženy syndromem ADD a ADHD, dříve označováno jako LMD.

Tyto syndromy omezují schopnost koncentrace pozornosti a soustředění. Ovlivňují komunikaci u dětí se sluchovým postižením, protože u nich je pozornosti třeba několikanásobně více a každé snížení nebo omezení je citelně znát, a to již od raného věku.

Přítomnost poruchy pozornosti a soustředění s projevy hyperaktivity ovlivňuje:

- negativně rozvoj a kvalitu zrakového kontaktu jako základu pro komunikaci,
- schopnost odezírat,
- činnosti vedoucí k osvojení komunikačního módu, stejně jako např. výstavba základů procvičování čtenářských dovedností globální technikou čtení.

Deficit pozornosti s hyperaktivitou můžeme u dětí označit jako těžké kombinované postižení.

Je nutné uplatňovat tyto zásady:

- zásada oddělení podnětů, které na dítě působí,
- připravit takové prostředí, aby nebylo rušeno zrakové a sluchové vnímání žáka,
- poskytnout klidné a tiché prostředí,
- uplatňování zásady přiměřenosti a důslednosti,
- v předškolním věku pomáhá ritualizování činností.

Současná doba přeje integraci dětí se sluchovým postižením stále víc než kdykoliv dříve.

Přispívají k tomu:

- stále kvalitnější kompenzační pomůcky,
- diagnostické metody,
- stále dostupnější služby rané péče,
- stále kvalitnější poskytování služeb speciálněpedagogických center,
- síť kvalitních logopedů,
- dostupná literatura,
- zlepšující povědomí veřejnosti o problematice sluchového postižení.

Je důležité, aby zvolená integrace v mateřské škole a základní škole dětem se sluchovým postižením přinesla kvalitní vzdělání.

Je důležité, aby každý asistent pedagoga:

- měl především kladný vztah k dětem,
- naučil se co nejlépe chápat a rozumět dítěti se sluchovým postižením (a to i jeho vnitřním pocitům),
- uměl zaujmout dítě,
- uměl mu předkládat informace, a to nejrůznějšími způsoby,
- pohotově reagoval na nečekané situace.

Při integraci je velmi důležitá vzájemná komunikace.

Zcela zásadní je komunikace rodiče × škola.

Obě strany by se měly domlouvat tak kvalitně, aby nedocházelo k vzájemným nedorozuměním.

Rodiče musí být také trpěliví, protože je třeba vždy vše vzájemně v klidu a trpělivě vysvětlovat.

Rodiče by se neměli bát na cokoli zeptat, protože i učitelé si nemusí všimnout vzniklého problému, který rodič zaznamenal.

Je velmi vhodné, aby si zúčastněné strany vybudovaly společný funkční systém komunikace. Může k tomu pomoci např. poznámkový sešit, kam budou psát rodiče i vyučující vzkazy, důležité informace. Poznámkový sešit je nožné vést po celou dobu docházky do mateřské školy, ale také i základní školy.

Ke vzájemné komunikaci mnozí rodiče využívají i internet, kde si pravidelně prostřednictvím e-mailů vzájemně informují.

To, zda bude dítě se sluchovým postižením při integraci úspěšné, záleží na jeho zralosti a připravenosti do školského zařízení.

Obecně lze shrnout, že integrace nebude úspěšná tehdy, kdy dítě se sluchovým postižením:

- nerozumí pokynům učitelů, spolužáků,
- nedokáže spontánně komunikovat,
- vyjadřuje se pomocí velmi jednoduchých vět,
- špatně artikuluje,
- má chudou slovní zásobu
- nezná základní údaje – jméno, příjmení, bydliště,
- má omezené logické uvažování,
- je zcela závislé na svých přáních a okamžitých potřebách,
- postrádá vlastní pohled na věci kolem sebe,
- je neobratné,
- křečovitě drží tužku, nedokáže napodobit tvary písmen,
- nechce kreslit.

Pokud se dítě nerozvíjí, nezapojuje se do činností vrstevníků, orientuje se ve třídě pouze nápodobou ostatních dětí, bude na místě uvažovat, že integrace není úspěšná.

Závěrem lze konstatovat, že cílem integrace u dítěte se sluchovým postižením je:

- naučit ho čelit negativním reakcím na svůj handicap,
- naučit slyšící spolužáky se přirozeně chovat k žákům se sluchovým postižením,
- poskytnout mu kvalitní mluvní vzory,
- naučit ho žít ve většinové společnosti,
- získat co nejlepší vzdělání, které mu umožní kvalitní uplatnění v životě.

4 Praktické poznámky k práci asistenta se žákem se sluchovým postižením

ALEXANDRA TICHÁ, IVA DOLEŽALOVÁ

Zkušenosti s asistenty pedagoga máme díky své práci speciálních pedagogů ve speciálněpedagogickém centru.

Dlouholetou praxí jsme se přesvědčily, že tato činnost má zcela určitě veliký smysl, protože řada dětí se sluchovým postižením mohla a může díky asistentům pedagoga zvládnout vzdělávání v běžné základní škole v místě bydliště.

Budeme se snažit pokládat otázky a zároveň na ně i odpovídat tak, jak se s nimi v praxi běžně setkáváme:

1. Co se konkrétně osvědčilo při integraci dítěte se sluchovým postižením v běžné ZŠ?

- Co nejlepší včlenění do kolektivu třídy.
- Dobře obeznámený učitel, asistent pedagoga s problematikou sluchového postižení. Výhodou v praxi je odbornost učitele v oblasti speciální pedagogiky a pedagogická praxe asistenta pedagoga s dítětem se sluchovým postižením.
- Absolvování předškolní přípravy.
- Obeznámenost žáka s problematikou jeho integrace. Pomáhá k tomu v praxi střídavá péče jak běžné MŠ, tak i MŠ pro sluchově postižené.
- Menší počet žáků ve třídě (maximálně 20 žáků).
- Při vyšším počtu žáků ve třídě je vhodná přítomnost asistenta pedagoga s pedagogickým vzděláním a vybaveného znalostí znakového jazyka.
- Třídu by nemělo navštěvovat další integrované dítě s jiným postižením.
- Vhodné umístění žáka ve třídě a vhodné osvětlení třídy.
- Poskytování učební látky v písemné podobě.
- Vybavení třídy počítačem (osvědčil se i notebook), interaktivní tabulí s interaktivními učebnicemi a také kopírkou vybavenou scannerem.
- Jasná a zřetelná artikulace vyučujících.
- Vhodné tempo výuky.
- Častější navazování očního kontaktu s dítětem, komunikace tzv. „z očí do očí“.
- Vhodný způsob ověřování znalostí, a to jak ústní formou v podobě individuálního pohovoru s dítětem, tak i písemná formou.
- Připravit spolužáky na integraci, vytvořit příjemné klima ve třídě.
- Seznámit i rodiče spolužáků s problematikou integrovaného dítěte.

2. Co brání úspěšné integraci žáka se sluchovým postižením v běžné ZŠ?

- Nedostatečná představa o tom, jak pracovat s dítětem se sluchovým postižením.
- Strach učitele i asistenta pedagoga ze způsobu práce se žákem. Nevybavenost dostatečnými znalostmi z oblasti speciální pedagogiky.
- Neschopnost žáka komunikovat v mluveném jazyce.
- Podprůměrný intelekt žáka diagnostikovaný psychologem.
- Komunikace žáka pouze ve znakovém jazyce, bez podpory asistenta pedagoga ovládajícího znakový jazyk (takto komunikující žáci se objevují v běžné ZŠ zatím spíše velmi ojediněle).

3. Jaké školské zařízení rodič svému dítěti vybírá?

Většina rodičů se nejdříve informuje v blízkosti domova, protože přece jen jim odpadá případné dojíždění. Pokud bydlí na vesnici, tak většinou velký výběr nemají. Ale pracují tam většinou učitelky, které chápou, že kontakt s ostatními dětmi dítě se sluchovým postižením potřebuje. Většinou ho znají i osobně a mají velkou snahu rodině pomoci tak, že se integraci povětšinou nebrání. Pouze se zpočátku obávají, zda budou schopné se o dítě dobře a kvalitně postarat. Pokud mají možnost mít k ruce i asistenta pedagoga, tak se integraci nebrání.

Ve větších městech má rodič více možností, ze kterých může vybírat. Je potom pouze na něm, kterou MŠ, ZŠ o integraci přesvědčí. Také zde nesmíme zapomenout i na samotné představy a přání rodičů.

Pokud rodiče s centrem pro SP spolupracují, tak se i informují, která MŠ by jim mohla být doporučena jako vhodná. V praxi se ukazuje, že každou integraci je nezbytné posuzovat zcela individuálně, s ohledem na potřeby dítěte, na možnosti samotné MŠ, ZŠ.

4. Kde hledáme asistenta pedagoga?

Na začátku můžeme zdůraznit, že se v praxi zcela neosvědčilo, aby asistenta pedagoga dělal vlastní rodič dítěte.

Většinou vedeme rodinu k tomu, aby hledala asistenta ve spolupráci se školou. Také se stává, že asistent pedagoga již na škole působí, protože pečoval např. o jiné integrované postižené dítě, které již tuto péči nepotřebuje, a tak začne vykonávat tuto práci s dítětem se sluchovým postižením. Vedení škol také využívá k této práci např. vychovatelku z družiny, která v dopoledních hodinách pracuje jako asistent pedagoga a v odpoledních hodinách vykonává práci vychovatelky v družině. Ředitelé škol mohou také oslovit i bývalé pedagogické pracovníky – důchodce. Také se asistenty stávají studenti vysokých škol pedagogických, kteří studují např. speciální pedagogiku. Možná v budoucnu budou tuto činnost vykonávat přímo vystudovaní odborníci.

5. Jak asistent pedagoga začne pracovat v mateřské nebo základní škole?

Rodina dítěte se sluchovým postižením má zájem vzdělávat svoje dítě ve škole v místě bydliště za podpory integrace, ale domnívá se, že jejich dítě potřebuje někoho, kdo mu bude pomáhat zprostředkovat informace v běžném slyšícím prostředí.

Nebo se také přihodí, že dítě během docházky do školy začne mít závažnější výukové problémy.

Je nutné dodat, že ve většině případů rodina už se SPC pro SP spolupracuje a tato integrace byla doporučena. SPC vydalo rodině písemné doporučení k individuální integraci na příslušnou školu, která je zpočátku bez podpory asistenta pedagoga.

Pokud na základě žádosti rodičů a provedené speciálněpedagogické diagnostiky dojdou pracovníci centra k závěru, že potřeba asistenta pedagoga je opodstatněná, začne se tato osoba hledat, a to většinou již ve spolupráci se ZŠ.

Musíme ještě dodat důležitou informaci, že na plat asistenta pedagoga potřebuje získat peníze příslušné školské zařízení od svého zřizovatele. V současné době se každý kraj rozhoduje dle svých vlastních kritérií. My můžeme konstatovat zkušenost z Olomouckého kraje – školského odboru, kdy jednou ročně zasedá komise skládající se z pracovníků kraje a zástupců SPC jednotlivých druhů postižení, a to před ukončením školního roku. Tato komise schvaluje podané žádosti jednotlivých ředitelů škol na jednotlivých příslušných formulářích, které jsou zavěšeny na webových stránkách krajského úřadu, a jsou tedy přístupné všem. Pokud se stane, že klient potřebuje asistenta pedagoga i v průběhu školního roku, mimo zasedání této komise, jsou pracovníci školského odboru ochotni se žádostí školy zabývat.

Pokud je asistent pedagoga schválen, je to pouze na dobu jednoho školního roku a žádost se musí podávat za rok znovu. Počty asistentů narůstají rok od roku. Školy samozřejmě finanční prostředky pro asistenty pedagoga potřebují, ale ty jsou bohužel limitovány.

6. Jaké vzdělání mají převážně asistenti pedagoga v běžné praxi?

Funkci asistenta vykonávají asistenti, kteří získali svou odbornou kvalifikaci jednak díky vysokoškolskému vzdělání, vyššímu odbornému i střednímu vzdělání, ale i absolventi se základním vzděláním. Po asistentech

pedagoga se základním vzděláním je požadováno absolvování akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga.

Z praxe je patrné, že pedagogické vzdělání asistentů pedagoga je velkou výhodou, neboť se nejedná o „hlídání“ dětí, ale o pedagogickou práci. U dětí, žáků se sluchovým postižením je mnohdy potřeba naučit se i speciální podpůrné komunikační mechanismy (daktyl) nebo základy znakového jazyka, vysvětlovat neznámé pojmy, pracovat s kompenzačními pomůckami, ale i technickými pomůckami.

7. Co má vědět asistent pedagoga o své práci ve škole, než začne vykonávat tuto činnost?

V praxi se nám osvědčilo zorganizování společného setkání níže uvedených osob přímo ve škole:

- rodiny s dítětem,
- ředitelem školy,
- výchovným poradcem,
- třídním učitelem,
- asistentem pedagoga,
- pracovníkem SPC, který má dítě v péči.

Rodina konkrétně při tomto setkání seznámí zúčastněné:

- jak jejich dítě slyší,
- jakým způsobem komunikuje (zda používá i znakový jazyk),
- jakou používá kompenzační pomůcku,
- jak se chová,
- co všechno zvládne a umí.

Speciální pedagog potom informuje všechny zúčastněné:

- jak s dítětem metodicky pracovat (velmi důležité pro práci s klientem),
- o metodikách práce s dítětem,
- o závěrech vyšetření provedených v SPC,
- o závěrech lékařských vyšetření.

A to vše se souhlasem zákonných zástupců.

Z těchto vyšetření a závěrů lékařských zpráv se zúčastnění většinou o dítěti dozví:

- jak a co slyší,
- jak dobře rozumí, co mu říkáme,
- jak dobře odezírá,
- jak je schopno srozumitelně sdělovat svoje myšlenky,
- jak je schopno pochopit a zapamatovat si to, co učitel, asistent říká,
- jak je schopno písemně zaznamenat to, co slyší z výkladu učitele (např. obtížně zaznamenává diktované slovo).

8. V čem je největší přínos asistenta pedagoga?

Největší přínos v práci asistenta vidíme především v oblasti osobní komunikace s dítětem. Je to především v těch situacích, kdy dítě potřebuje okamžitou pomoc, protože situaci nezvládá. Tomu však předchází hlavně budování důvěry u dítěte. Asistent pedagoga by tuto důvěru zcela určitě neměl zklamat.

9. Kdo přesně určuje, co je náplň práce asistenta pedagoga?

Konkrétní náplň práce, rozsah a rozpis jednotlivých činností pro asistenta pedagoga stanoví ředitel školy na základě skutečných potřeb žáka a na základě doporučení SPC (§ 7 vyhl. 73 ve znění pozdějších předpisů).

Pokud je dítě nemocné:

- asistent pedagoga pracuje ve kmenové třídě a věnuje se pod vedením učitele jiným žákům,
- věnuje se jinému integrovanému žákovi na pokyn vedení školy,
- sedí ve výuce, sleduje výuku, zaznamenává výklad vyučujících, se kterým potom seznámí žáka (tento způsob se aplikuje v praxi na střední škole).

10. Je asistent pedagoga součástí pedagogického kolektivu?

Asistent pedagoga pokud je vedení školy přijat do pracovního poměru, je součástí pedagogického kolektivu školy. V praxi se setkáváme jak s pozitivním přístupem, tak i negativním, a to ze strany jak vedení, tak i vyučujících. Někteří asistenti mají k dispozici svoje pracovní místo, např. v kabinetě nebo sborovně školy. Ti, kteří využívají sborovnu školy, mají tak možnost být v častějším kontaktu s vyučujícími. Mnozí vyučující na školách se jim snaží různou formou pomáhat. Bohužel se také setkáváme v praxi i s takovým přístupem, kdy asistent pedagoga není součástí pedagogického kolektivu, nemá přidělené svoje pracovní místo, kam by si odkládal pomůcky, a musí je proto nosit neustále s sebou, sedí o přestávkách na chodbě.

11. Jak probíhá spolupráce mezi rodinou a školou za účasti asistenta pedagoga?

Pokud se podaří uskutečnit společnou schůzku rodiny, zástupců školského zařízení a SPC pro SP v prostorách školy, otevírá se prostor k otevřenému rozhovoru, kdy máme možnost přesně zjistit, jak si konkrétně představují všichni zúčastnění tuto spolupráci. Speciální pedagog SPC na základě zjištěných požadavků formu spolupráce pomůže zkoordinovat.

Rodič v praxi uvítá, pokud má možnost se podívat přímo do výuky. Což mu umožní vidět přímou práci s dítětem, kterou pak může využít při domácí přípravě. Zdůrazňujeme, že je důležité, aby rodič zachovával při domácí přípravě stejné metodické postupy při opakování učiva. Velmi často se stává, že rodič tuto možnost nevyužije a dítě potom doma učí pomocí jiných metod, a dítě je tím dezorientované. Ovlivňuje to potom i úspěšnost žáka ve škole.

V některých případech samotní rodiče požádají asistenta pedagoga, aby pomohl jejich dítěti při domácí přípravě. V praxi se setkáváme např. s rodiči, kteří sami jsou sluchově postižení a sdělí, že neumí svému dítěti vyučovací látku vysvětlit, nebo i rodičemi slyšícími, kteří nemají dostatek pedagogických zkušeností. Objevují se však i rodiče, kteří nemají dostatek znalostí a vědomostí a je jim nepříjemné to o sobě přiznat. Pokud je učitel i asistent pedagoga dostatečně empatický, dokáže si získat důvěru rodičů, kteří ztratí zábranu a otevřeně svůj problém přiznají.

Rodina by vždy měla být informována o všech akcích, které budou probíhat mimo školu, aby na ně své dítě připravila. Pokud škola organizuje pobyty mimo školu, asistent pedagoga se akcí účastní (vyhl. č. 73, ve znění pozdějších předpisů, § 7 ods. 1d).

12. Jak by měla vypadat spolupráce asistenta pedagoga a vyučujících v ZŠ?

Asistent spolupracuje s učiteli, připravuje do vyučovacích hodin vyučovací látku podle pokynů učitelů. Pracuje ve vyučovací hodině vedle postiženého žáka. Pokud se učitel žákovi individuálně věnuje, pomáhá asistent ostatním dětem, ale podle předchozí přesné domluvy s učitelem.

Je vnímán také některými vyučujícími pouze jako osoba, která „napovídá žákovi“, protože někteří vyučující zcela nechápou, že sluchové postižení neumožňuje žákovi zcela přesně pochopit obsah učiva.

Proto asistent učivo většinou upravuje do srozumitelné slovní zásoby (to je ta slovní zásoba, kterou žák ovládá). U těžších předmětů učivo i upravuje, případně až redukuje (upravuje nikoli obsah, ale hlavně rozsah). Největší problém se objevuje tehdy, kdy žáci píší písemnou práci, učitel požaduje, aby asistent pedagoga opustil třídu, případně se posadil zcela mimo dosah žáka. Bohužel se někdy stává, že písemná práce nebyla s asistentem konzultována a nebyly např. upraveny formulace otázek. Nebo neměl prostor žák si učivo zopakovat, protože o písemné práci nevěděl (jde především o písemné práce, které mapují znalosti žáka za delší časové období).

Tento problém vzniká v naukových předmětech, které jsou náročné na naučení se zcela nových pojmů, se kterými se žák doposud neměl možnost setkat.

Příklad úpravy textu:

Z daného textu vyhledej synonyma.

Hledej slova, která mají stejný význam.

U daných sloves urči jejich čas.

U sloves urči čas (bylo, je, bude).

Vypiš slova nadřazená.

Napiš slovo pro všechny věci dohromady (slovo nadřazené).

13. Jak komunikuje asistent pedagoga s učiteli a rodiči?

Nejvíce si toho stačí v praxi sdělit asistent pedagoga s učitelem:

- jednak před začátkem vyučování, a to hned ráno,
- potom o přestávkách, a to těsně po proběhnuté vyučovací hodině.

Je nutné podotknout, že jsou učitelé aktivnější a také jsou učitelé, kteří přednesou svůj výklad a ze třídy odejdou. S těmi je spolupráce pro asistenta pedagoga velmi obtížná. S rodiči je možno komunikovat osobně, pokud si denně dítě vyzvedávají ze školy, telefonicky, prostřednictvím zápisníčku, pomocí SMS nebo e-mailem. Poslední tři možnosti upřednostňují neslyšící rodiče.

14. Nepůsobí přítomnost asistenta rušivě ve vyučovací hodině?

Děti ve třídě většinou v praxi neřeší asistenta pedagoga jako něco, co do třídy nepatří. Bohužel s tím mají větší problém samotní vyučující. Někteří si velmi obtížně zvykají na přítomnost asistenta učitele.

V praxi se ojediněle objevují také situace, kdy učitel dokáže žáky zmanipulovat a dojde k tomu, že samotný žák se sluchovým postižením ve vyšších třídách začne asistenta pedagoga ve vyučování odmítat. Pracuje s ním raději pouze individuálně mimo výuku.

Někteří ho berou tak, že pochopili, že tzv. „ulehčuje“ výchovně-vzdělávací práci učiteli v různých rozmanitých situacích.

15. Podílí se asistent pedagoga na tvorbě individuálně vzdělávacího plánu?

Určitě se v praxi podílí. A to hlavně v těch školách, kde je vnímán jako důležitá součást pedagogického kolektivu. Učitel pochopil, že role asistenta je nezastupitelná, stal se jeho „pomocníkem“ a pracují společně jako tým.

Pokud se asistent pedagoga snaží pracovat kvalitně, většinou velmi dobře pozná svého svěřence.

Dokáže přesně určit:

- jeho schopnosti v oblasti sluchového vnímání,
- kvalitu porozumění řeči,
- rozsah vědomostí,
- způsob komunikace,
- míru soustředění,
- úroveň jeho pozornosti,
- odhadnout míru únavy.

Tyto získané cenné poznatky zapracuje do IVP a společně s učitelem určují míru rozsahu učiva do jednotlivých předmětů. Jak se v praxi ukazuje, nedílnou součástí týmu učitel + asistent pedagoga je i rodina, která velmi pečlivě vnímá formu spolupráce.

16. Jakou roli má asistent pedagoga ve třídě?

Asistent pedagoga je ve třídě nejen pro žáka se sluchovým postižením, ale i pro ostatní děti ve třídě. Pochopitelně je k dispozici učitelům.

Je však důležité, aby:

- asistent měl na paměti, že není učitelem,
- mezi všemi zúčastněnými navazovat přátelskou atmosféru a chránit ji,
- děti v něm viděly spíše partnera,
- zachycoval především ty momenty, ze kterých by se mohl vyvinout hlubší problém, řešit ho včas,

- rychle vnímal situace, kdy učitel něco žákovi sděluje a žák z nějakých důvodů nereaguje, protože učitel většinou odejde od žáka a pokračuje ve výkladu (dítě se v ten moment pouze např. rozmýšlelo nebo případně neslyšelo, co učitel sděluje, nebo jen nevědělo, jak odpovědět).

Role asistenta je důležitá i o přestávkách. Měl by si všímat, co děti baví, reagovat na jejich prosby a požadavky tak, aby docházelo k vzájemnému kontaktu mezi slyšícím dítětem i dítětem se sluchovým postižením.

Zpočátku může být role asistenta zaměňována s rolí tlumočnicka.

Chybí přesně stanovená pravidla vypracovaná pro asistenta pedagoga, jako mají např. tlumočníci.

Asistent pedagoga je při pobytu ve škole koordinátorem všeho dění kolem dítěte se sluchovým postižením.

17. Co se děje přímo ve vyučovacích hodinách?

Náplň práce asistentovi pedagoga na základě doporučení SPC stanovuje ředitel školy. Asistent pracuje vždy pod vedením vyučujícího pedagoga (na I. stupni třídního učitele, na II. stupni učitele příslušného předmětu). Pokud část vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje oddělený prostor, pracuje asistent pedagoga žákem samostatně, tato forma vzdělávání však nesnímá vedení a zodpovědnost vyučujícího pedagoga za výsledek vyučovacího procesu i bezpečnost žáků. Je důležité, aby učitel dokázal děti zaujmout svým výkladem. V hodinách se také najde i dost času, který je tzv. nevyplněný. Asistent se musí držet tématu v hodině a je také i na něm, jak je vybaven znalostmi z oblasti třeba fyziky, chemie nebo dějepisu.

18. Který asistent pedagoga je v praxi úspěšný?

Zejména ten, který:

- má rád děti,
- má již předešlou zkušenosti s dětmi se sluchovým postižením,
- orientuje se v problematice osob se sluchovým postižením,
- je pozitivní,
- empatický,
- ochotný,
- pracovitý,
- vnímá dobře autoritu,
- ovládá základy znakového jazyka,
- umí připravit pomůcky a manipulovat s nimi,
- aplikuje reedukační postupy,
- má pedagogický takt a cit,
- umí naslouchat rodičům,
- má pedagogické vzdělání.

Asistent pedagoga by se měl naučit poznat, kdy je třeba být nápomocen dítěti se sluchovým postižením a kdy naopak nechat dítě řešit své problémy samostatně. V případě, že to nedokáže, může jeho práce přinést riziko, které vzniká při přílišné blízkosti. Dítě se sluchovým postižením si velmi snadno dospělou osobu tzv. „přivlastní“ a naučí se spoléhat pouze na její pomoc.

Asistent pedagoga formou pomoci dává dítěti se sluchovým postižením jistotu v dosahování pokroku.

Setkáváme se také s tím, že ty děti, které selhávají, mohou mít i kázeňské problémy. Dítě zcela určitě oceňuje podvědomě, že mu byl věnován čas, že s ním asistent pracoval i v hodinách mimo výuku. Stává se, že se dítě stane vstřícnějším a ochotnějším.

Je to ten asistent, který:

- rozhodl si rozšířit svoje vědomosti a dovednosti ve formě samostudia,
- byl ochotný se přijet podívat do školy pro sluchově postižené,
- vyhledává aktivně spolupráci se speciálním pedagogem SPC pro SP.

19. Je asistent pedagoga zároveň osobním asistentem?

V praxi se setkáváme s dětmi se sluchovým postižením, které mají nejen sluchové postižení, ale i postižení tělesné, případně zrakové. Asistent pedagoga u těchto dětí provádí činnosti týkající se sebeobsluhy (např. pomoc při jídle, oblékání, použití WC), ale i činnosti týkající se přímo výuky (držení pravítka, podání sešitu, nalistování stránky učebnice,...), pomáhá také při přesunech z místnosti do místnosti, mimo budovu školy.

20. Může být asistent pedagoga neslyšící?

Ano, může, převážně však pracují na základních školách pro sluchově postižené. Je důležité, jaký komunikační způsob preferuje tento asistent se sluchovým postižením. Pokud bude asistent ovládat orální komunikaci, dobře odezírat a bude mít i pedagogické vzdělání, může být při práci na běžné škole úspěšný.

Pokud bude ovládat pouze komunikaci ve znakovém jazyce, mohou se objevit následující problémy:

- obtíže při komunikaci s ostatními vyučujícími, kteří neovládají znakový jazyk,
- během vyučovací hodiny nemusí správně reagovat na změny v tématech, případně dotazy či poznámky ostatních žáků,
- pocit diskriminace spočívající v nedostatečné komunikaci ve znakovém jazyce.

Velkou výhodou však je, že vyučovací látku dokáže dítěti se sluchovým postižením srozumitelně vysvětlit za podpory znakového jazyka.

21. Je vhodná osobní návštěva asistenta ve škole pro sluchově postižené?

Osobní návštěvu jako speciální pedagogové doporučujeme, protože tak může asistent vidět konkrétní práci speciálních pedagogů.

V praxi se nám osvědčilo, že pokud speciální pedagog SPC domluví návštěvu s konkrétním vyučujícím v daném předmětu a věkově to odpovídá integrovanému dítěti, je tato návštěva pro asistenta přínosná, protože:

- umožní vidět konkrétní vyučovací hodiny se žáky se sluchovým postižením (český jazyk, matematika, dějepis, přírodopis,...),
- vidí žáky s různými typy a stupni sluchového postižení,
- může se seznámit s konkrétními pomůckami,
- má možnost se přímo zeptat na konkrétní zkušenosti, které se v praxi vyučujícím osvědčily u těchto žáků.

22. Je nějaký rozdíl mezi asistentem pedagoga při individuální integraci a skupinové integraci?

Asistent pedagoga při individuální integraci pracuje s jedním dítětem se sluchovým postižením dle pokynů učitele. U skupinové integrace působí asistent pedagoga ve třídě, většinou speciální, určené pro více dětí stejného postižení.

V praxi se můžeme setkat i se třídou složenou z integrovaných dětí různého postižení – např. integrovaní žáci prvního stupně, kteří tuto speciální třídu tvoří na výuku matematiky, českého a cizího jazyka. V tomto případě pracuje asistent pedagoga s dětmi dle jejich momentálních potřeb.

U skupinové integrace se můžeme setkat i s tím, že ve třídě mohou pracovat i dva asistenti pedagoga. V této třídě je většinou nižší počet žáků, než je v běžné třídě s individuální integrací.

23. Existuje v praxi rozdíl v práci asistenta pedagoga a učitele?

Určitě ano, učitel má zodpovědnost především za celou třídu.

Asistent pedagoga se soustředí na určeného jedince, se kterým pracuje.

Jeho práce spočívá především ve vzájemné komunikaci, řeší často nečekané problémy, které vznikají v různých situacích ve škole.

24. Jak může asistent pedagoga výchovně působit na dítě se sluchovým postižením?

Výchova dětí se sluchovým postižením je zpravidla v praxi stejná jako u slyšících. Ale dítě se sluchovým postižením má omezené možnosti spontánního učení, což je nutné vykompenzovat učním za pomoci prostředníka – asistenta pedagoga. Setkáváme se s dětmi, které trpí i poruchami chování (vztekají se, objevuje se agresivita), a je nutné, aby asistent pedagoga stanovil přesné a jasné hranice rušivých projevů chování.

Snaží se také působit výchovně tak, aby se dítě naučilo nezávislosti, aby získalo schopnost samostatně rozhodovat a nést důsledky svých činů.

Dětem se sluchovým postižením vyhovují stále stejné neměnné postupy – stereotypy. Děti jsou díky nim jistější, protože jim dávají záruku, že se nedostanou do komunikačních potíží způsobených neznámou situací. Stereotypy v jejich případě mají pozitivní účinky a podporují rozvoj paměti. Je nutné však pečlivě odlišovat stereotypy s pozitivními účinky od stereotypů nežádoucích (např. velmi časté odměňování v podobě sladkostí).

25. S jakými projevy nepřizpůsobivosti můžeme u dítěte se sluchovým postižením pozorovat?

Když dítě vstupuje jako integrované do ZŠ, je důležité, aby bylo na školu opravdu připravené a tzv. zralé.

U žáka se sluchovým postižením se setkáváme s různými projevy nepřizpůsobivosti:

- Stále si s něčím hraje.
- Nevydrží klidně sedět, otáčí se, skáče učitelce do výkladu.
- Špatně se podřizuje kolektivu.
- Nevydrží se soustředit ve vyučování.
- Obtížně navazuje kontakty se svými spolužáky.
- Ráno nechce jít do školy.
- Nechce se doma učit.

26. Jak se děti se sluchovým postižením mají učit v předškolním věku pravidla slušného chování?

Někdy přichází do MŠ i dítě s velmi těžkým sluchovým postižením. A je možné sledovat určitou míru „nevychovanosti“. Může to zpočátku působit jako roztomilost a máme sklon u těchto dětí omlouvat jejich komunikační handicap. Je však nutné si uvědomit, že roztomilost se začne posuzovat v pozdějším věku za nevychovanost.

Máme tendenci v praxi spojovat neznalost základních komunikačních pravidel se sluchovým postižením.

Např. je možné se v praxi setkat s dítětem, které bylo zvyklé používat svůj hlas k upoutání pozornosti nebo vyjádření svých libých či nelibých pocitů. Jde většinou o neartikulované hlasité zvuky až přímo křik. Je podstatné dítě naučit svůj hlas vnímat a pracovat s ním. Je důležité naučit ho krátké oslovení a případně zavolání typu „mamí“, „tati“, „teto“, „haló“,...

Zároveň je významné dítě učit, že hlas a zavolání se používá ve společnosti slyšících. Neslyšící je potřeba upozornit jinak – dotknout se jich, zabouchat do stolu, případně zadupat.

Dítě potřebuje pochopit, že se tyto konkrétní signály používají určitým způsobem a v určitých situacích.

Dotyk je spíše hlazení než bušení do kamaráda nebo do dospělých, kteří se například baví mezi sebou a ne přímo s dítětem.

Důležité je, aby se asistent pedagoga také orientoval ve specifikách týkajících se přístupu k výchově a komunikaci dětí se sluchovým postižením. Děti se sluchovým postižením, které komunikují orálně i prostřednictvím znakového jazyka, můžeme zařadit do obou skupin – slyšících i neslyšících.

27. Jak dítě s těžkým sluchovým postižením komunikuje s asistentem pedagoga?

Zpočátku se může opírat pouze o znakový jazyk. Později začne používat mluvené slovo s případnou oporou o znaky. Proto je u asistentů důležitá znalost základů znakového jazyka.

Celou dobu se asistent potýká s různými problémy. Většinou jsou způsobené i povahou dítěte. Nejobtížnější se jeví první rok práce s dítětem, kdy si na spolupráci dítě zvyká a nejvíce se projevuje jeho snaha „být dominantní“. Dítě se někdy zatvrdí a nechce spolupracovat.

Je důležité, aby asistent pedagoga pochopil, že dítě potřebuje čas, aby se naučilo komunikovat, zvládlo způsob nastavené společné práce a podvolilo se danému režimu.

Většinou před nástupem do posledního roku docházky do MŠ již nebývá žádný problém s motivací, spíše naopak, práci dítě vyžaduje, chce získat nové poznatky a dovednosti. Prostě chce pracovat, vyhovuje mu, že se mu věnuje pozornost.

28. Jak je důležité pro asistenta ovládat osobní kompenzační pomůcky?

Je nutné, aby se asistent pedagoga seznámil s osobními kompenzačními pomůckami. V praxi jsou to:

- osobní sluchadla,
- kochleární implantát (KI),
- individuální naslouchací aparatury.

Vždy je nutné, aby všechny tyto pomůcky byly plně funkční.

Funkčnost sluchadla se pozná tak, že zapnuté sluchadlo se vezme do dlaně a zakryje druhou rukou. Pokud sluchadlo funguje a nemá vybitou baterii, začne pískat.

V praxi se osvědčilo, pokud jsou náhradní baterie k dispozici, a to buď u učitele (pokud je dítě mladší), nebo je nosí starší dítě u sebe.

Většina starších dětí dokáže zcela přesně rozpoznat, kdy je nutné baterii vyměnit a zvládnou to již zcela samy. U mladších dětí je vhodné, aby funkčnost sluchadla sledoval vyučující učitel, asistent pedagoga (pomoci Lingových zvuků – sada 6 kartiček s hláskami, které obsáhnou celé řečové pole).

Je důležité vnímat nejčastější reakce dětí:

- nereaguje na pokyny okolí,
- opakovaně se dotazuje,
- nesoustředí se při sdělování informace (může dělat jinou činnost).

U kochleárních implantátů je funkčnost také závislá na bateriích, které je nutné měnit. Opět platí, že mladší děti upozorní okolí na výměnu, starší si je vymění již samy.

Správnou funkčnost ukazuje i blikající zelená kontrolka, kterou je implantát vybaven.

Co se týká naslouchacích aparatur, používají je pouze některé děti. Je nutné předem vyzkoušet, zda bude aparatura přínosem do výuky.

Buď jsou tyto aparatury osobním vlastnictvím dětí, nebo je mají zapůjčené např. od SPC. Výjimečně je mají k dispozici i běžné ZŠ, které si je pořídily.

Asistenta pedagoga informují podrobně většinou rodiče, jak má s kompenzační pomůckou pracovat.

29. Kdy je nutné, aby dítě kompenzační pomůcku nepoužívalo?

Většina dětí svou kompenzační pomůcku (osobní sluchadlo, KI) používá po celou dobu výuky. Je důležité, aby se vždy asistent domluvil s dítětem, kdy pomůcku bude používat a kdy nikoli. Jsou situace, jako např. hodina plavání, kdy musí asistent pedagoga sledovat, zda si dítě pomůcku sundalo, aby nedošlo k poškození namočením do vody. Nebezpečí může vzniknout i při míčových hrách při hodinách tělesné výchovy. Objevují se situace, kdy by mohlo dojít k bezprostřednímu poškození kompenzační pomůcky, potom je na místě rychlé správné rozhodnutí asistenta pedagoga.

30. Jak slyší dítě s kochleárním implantátem?

Dítě se sluchovým postižením nemůže díky této kompenzační pomůcce slyšet úplně všechno. Slyšící dítě zachycuje všechny detaily, dokáže od sebe zvuky lépe oddělit, zatímco dítěti s KI některé hlásky splynou dohromady. Nemusí to být způsobeno tím, že někdo mluví rychle, ale tím, že mluví nevýrazně, a tím pádem v jeho projevu nejsou hlásky dostatečně odlišené. Dalo by se říct, že slyší téměř to samé, ale s menší přesností. Dítě se sluchovým postižením s KI si musí od raného věku zvyknout na elektrické impulsy. S novějšími typy implantátů může dítě rozlišovat více podrobností. Je však nutné, aby nebyl hluk v jeho okolí (viz prostorové podmínky).

31. Jaké nejčastější obtíže má integrovaný žák ve škole?

Ne všechny děti se sluchovým postižením se bezproblémově zapojí do třídy, ve které jsou integrovány. Mnozí trpí osamělostí, mají pocit, že je kolektiv slyšících dětí nepřijal, že jim slyšící děti nerozumí.

Při vyučování vadí dětem šum a hlavně nezřetelná artikulace mluvících osob kolem nich.

O přestávkách hledají spíše klidnější místo (např. na WC, kde se neozývá křik). Objevuje se u nich častěji únava spojená se zvýšenou pozorností při odezírání. Při používání audiovizuálních pomůcek může mít problém také s porozuměním.

Na prvním stupni se mohou u dětí s těžkým sluchovým postižením objevovat potíže, když se učí dítě číst analyticko-syntetickou metodou.

Pokud píšou diktáty, dopouštějí se často těchto chyb:

- v koncovech,
- u neznámých slov,
- zaměňují ostré a tupé sykavky.

Při čtení by se u žáků neměly hodnotit:

- sluchové chyby (přeslechy),
- nesprávné měkčení slabik di, ti, ni/dy, ty, ny,
- nesprávné čtení dlouhých samohlásek,
- domýšlení koncovek,
- monotónní čtení,
- výslovnost.

32. Jaké obavy se vyskytují při přijímání integrovaných dětí se sluchovým postižením do MŠ?

- V praxi se ukazuje, že není vždy bezpodmínečně rozumné trvat na nějakém typu podpory, a to bez konkrétní znalosti daného prostředí, kde má být dítě integrováno.
- Můžeme se setkat se třídou, kde bude např. i 28 dětí, paní učitelky budou schopné a třída, se kterou pracují, je klidná.
- Snižovat počty dětí ve třídách ředitelky MŠ vidí v současné době jako problematické, protože je nedostatek míst v MŠ.
- Někdy se vedení MŠ obává přijmout postižené dítě, protože nebudou schopni vytvořit pro ně dostatečné podmínky.
- Je důležité, aby poradenské zařízení ve spolupráci s rodinou vysvětlilo, že:
 - potřebuje, aby bylo dítě se sluchovým postižením zapojeno do kolektivu slyšících vrstevníků a do programu běžné MŠ,
 - bude požadována případně pouze úprava způsobu komunikace,
 - veškerou ostatní speciální péči bude zcela plně na zodpovědnosti rodiny, která ji bude zajišťovat sama.

33. Jaká omezení přináší těžké sluchové postižení žákovi ve škole?

- Ne vždy znamená, že by žák zcela nerozuměl mluvené řeči. Většina žáků však nemluví tzv. čistě, nemá většinou správnou výslovnost všech hlásek. I melodie řeči je změněná.
- Většina žáků při těžkém postižení obtížně kontroluje svoji řeč, lidé jim nemusí v jejich bezprostředním okolí vždy dobře rozumět, co sdělují.
- Pokud budou hovořit s jednou osobou, se kterou se dobře znají, nemají až takový problém.
- Pokud se ke komunikaci připojí ještě další člověk, stává se, že si tyto lidé začnou vzájemně mezi sebou povídat, a žák je jakoby z komunikace vyčleněn.
- Je velmi důležité, jak dobře zná žák komunikující osoby, protože podle toho se mu daří si domýšlet špatně slyšené informace. Vždy je to podmíněno vzájemným vztahem komunikujících. Čím jsou si bližší, tím se žák neobává si požádat o opětovné zopakování.

- Ve společnosti lidí, které žák nezná, může být pro něj komunikace obtížnější. Pokud se odehrává s jednou osobou v tichém a dobře osvětleném prostředí a osoba je otočená tváří k žákovi, tak to většinou nemusí být problém.
- Nejvíce si však své sluchové postižení uvědomují především tehdy, když se sejde více lidí, kde jsou všichni slyšící a baví se navzájem. Vzniká hluk, žákovi se špatně odezírá, nedokáže neustále přepínat pozornost na toho, kdo zrovna promluví a nestíhá odezírat. Je to velmi únavné a žáka to přestane bavit.

34. Objevuje se u dětí se sluchovým postižením stres?

Míra přijatelného stresu je u dětí se sluchovým postižením velmi individuální. Je důležité, aby dítě bylo vystavováno přiměřené zátěži, protože ta zvyšuje jeho odolnost, mobilizuje jeho síly, dovoluje rozvoj jeho schopností.

Pobyt ve školském zařízení běžného typu představuje pro dítě se sluchovým postižením permanentní zátěž. Je však nutné tuto zátěž využít k rozvoji dítěte. Velikou zátěž pro dítě představuje, když nemůže zcela ovlivňovat běh věcí. Je nezbytné si přiznat, že učení je pro sluchově postižené dítě tvrdá práce, která vyžaduje energii, pozornost, úsilí.

Problémy nastávají:

- při nepochopení nové látky,
- při jejím učení, vybavení a použití.

Už jen možnost zkoušení, pětiminutovka, diktát, písemka představují pro dítě značný stres.

Je dobré dítěti poskytnout pro zmírnění stresu:

- umožnění kvalitního odpočinku,
- zamezení dlouhému vysedávání nad různými činnostmi, učení,
- změny činností při učení i ve volném čase,
- umožnit osvojit si zkušenosti, že úsilí, snaha vedou k pozitivním výsledkům při učení,
- pokud je dítě neúspěšné, hledat důvody této neúspěšnosti,
- dítěti pozorně naslouchat,
- dítě povzbuzovat a chválit.

Aby žáci se sluchovým postižením nebyli výrazně stresováni a přetěžováni je důležitá role právě asistenta pedagoga, který by se tyto situace měl naučit rozpoznat a dítěti pomoci.

35. Kdy považujeme v praxi dítě se sluchovým postižením za zralé pro integraci do MŠ?

V praxi se ukazuje, že rozhodující není až tak věk, ztráty sluchu, snad ani to, zda dítě dobře odezírá nebo spoléhá na svůj sluch.

Za nejdůležitější považujeme úroveň mluvené řeči konkrétního dítěte, které bude přijímáno do MŠ.

Dítě se potřebuje cítit v prostředí MŠ bezpečně, a proto potřebuje mít základy mluvené řeči, to znamená vybudovanou základní slovní zásobu a rozumět běžným pokynům. Pro dítě je totiž nejdůležitější, aby si umělo říci, co přesně potřebuje. Nemusí mít výslovnost až tak srozumitelnou, protože se většinou pedagogický personál naučí rozumět dítěti.

U většiny dětí dochází v mluveném prostředí ke zlepšení artikulace řeči, protože jsou nuceny se svými kamarády komunikovat.

Setkáváme se v praxi i s dětmi, které přicházejí do MŠ a mají zvládnutou komunikaci ve znakovém jazyce. Pokud asistent pedagoga znakový jazyk ovládá, může se i toto dítě cítit bezpečně. Většinou i učitelky v MŠ jsou ochotny naučit se základům znakové jazyka. I někteří spolužáci se naučí při komunikaci používat jednotlivé znaky, protože se jim je podaří i tzv. odkoukat.

36. Jak vnímají děti se sluchovým postižením školní kolektivy v běžných školských zařízeních a ve školských zařízeních pro děti se sluchovým postižením?

Dítě se může ocitnout v běžných zařízeních, která dokázala vytvořit velmi dobré podmínky pro integraci v podobě:

- menšího počtu žáků ve třídě,
- zkušených vyučujících,
- výborných podmínek pro odezírání,...

Přes to všechno se však ve třídě žák se sluchovým postižením nemusí cítit dobře. Ne všechny děti v praxi fungují jako kolektiv, jsou povětšinou rozděleny do skupinek a žák se sluchovým postižením nemusí patřit nikam. Může díky tomu vnímat zcela zásadně svou odlišnost. Může se setkat i se šikanou (např. slyšící spolužáci mu mohou brát jeho věci, když je soustředěný a něco si dělá pro sebe, zabouchají na lavici, posmívají se mu,...).

Záleží i na tom, zda si žák se sluchovým postižením najde alespoň svého kamaráda. Pokud je tento kamarád považován za nejlepšího, tak se mu ve škole líbí.

Ve školských zařízeních pro sluchově postižené si může zvolit pro sebe co nejpříjemnější způsob komunikace. Při výuce jsou využívány vhodné speciálněpedagogické metody.

Pracují v nich zkušené učitelé – speciální pedagogové s bohatými zkušenostmi. Třídy jsou speciálně upraveny.

Ve třídách jsou malé počty dětí, aby bylo možné s nimi individuálně pracovat. Dítě zde nachází více kamarádů, protože se svým postižením neliší od svých vrstevníků, kteří mají stejné sluchové postižení.

37. Pomůže dítěti se sluchovým postižením, pokud se naučí číst před nástupem do ZŠ?

Může to dítěti pomoci, protože většinou stačí tempu třídy, a může si proto bez potíží zvykat na školní prostředí, na paní učitelku, asistentku pedagoga a spolužáky. Zvyká si na jejich řeč, má více času na domýšlení toho, čemu nerozumělo, protože to případně neslyšelo a neodezřelo.

Díky tomu, že již má znalosti, zažívá větší úspěšnost. Je více v pohodě, nestresuje se, když výkladu zrovna nerozumí. Může se však občas i někdy nudit.

38. Jaká metodická doporučení by měl asistent pedagoga respektovat a využívat, když se učí dítě se sluchovým postižením číst?

- Je důležité respektovat individuální tempo.
- Zapojit do tohoto procesu i hmat a pohyb.
- Nečíst dlouhé úseky.
- Využívat záložky, mřížky nebo i čtecí okénko.
- Pokud budeme dítě vyvolávat před třídou, vždy pečlivě zvážit, jakou úroveň čtení dítě má.
- Případně ho nechat číst až po domácí přípravě.
- Pečlivě zvažovat hodnocení čtení.
- Motivovat dítě pochvalou.
- Neustále ověřovat porozumění slovní zásobě, která se vyskytuje ve čteném článku.
- Není vhodné zpočátku hodnotit rychlost čtení, protože je důležité, aby dítě správně artikulovalo, dbalo na správnou délku samohlásek, správně četlo diakritická znaménka – háčky nad slovy.
- Dětem se sluchovým postižením trvá déle, než se naučí číst s intonací (např. klesnout hlasem na konci vět, změnit modulaci hlasu při otázce apod.).
- Tolerovat a nehodnotit specifické chyby.
- Nesrovnávat výkon ve čtení s ostatními slyšícími žáky.

39. Kolik si žák se sluchovým postižením zapamatuje vědomostí z výuky?

Je nutné si uvědomit, že pokud se má žák ve výuce více opírat o odezírání vzhledem ke svému těžkému sluchovému postižení, a to po celé dopoledne, nedaří se mu udržet soustavnou pozornost, protože

odezírání je velmi náročná činnost. Proto se mu daří si zapamatovat většinou menší část vědomostí oproti svým slyšícím vrstevníkům ve třídě.

Ne všichni učitelé si to plně v průběhu výuky uvědomují, a to především na druhém stupni ZŠ. Neberou na žáka zcela ohled. Ve výuce mluví rychle, nepoužívají dostatečné množství názorných pomůcek.

Žák potom musí spoléhat především sám na sebe, otevřít si doma učebnici a sešity a přečíst si vše, co se ve škole probíralo. Je však nezbytné si uvědomit, že tyto informace v sešitech musí najít a mít je tam.

Zde je velkým pomocníkem asistent pedagoga. Ten, pokud je přítomen ve výuce, žákovi může velmi pomoci.

40. Jak konkrétně pracuje asistent pedagoga v MŠ s dítětem?

Asistenta pedagoga do MŠ doporučuje SPC pro SP většinou na dobu 20 hodin, což pokrývá nejdůležitější čas, který je nutné věnovat dítěti. V době odpoledního klidu již asistence k dítěti není nutná. V běžných MŠ je v současné době velký počet dětí. Učitelky se překrývají ve své pracovní době většinou na dobu vycházky a oběda. A proto není možné se dítěti se sluchovým postižením individuálně věnovat při výuce. A na pomoc přichází asistent pedagoga, který se mu individuálně věnuje tak, jak to dítě potřebuje a jeho postižení vyžaduje. Práce v MŠ může být náročná z pohledu znalosti znakového jazyka.

Asistent si potřebuje osvojit specifika práce s dítětem se sluchovým postižením:

- navázat nejdříve zrakový kontakt,
- počkat, až dítě soustředí svou pozornost na asistenta,
- střídání činností, aby se předešlo únavě dítěte (zařazování tělovýchovných chviliek),
- provádění individuální práce i mimo třídu, dítě tak není vystaveno rušivým podnětům (upravené prostory pro individuální práci),
- pečlivá příprava na každý den, přesně vědět, jaké činnosti budou probíhat, aby si připravil dostatek názorných pomůcek,
- rozvíjet slovní zásobu i během pobytu venku,
- zasahovat do činností vedených učitelkou pouze tehdy, když asistent vidí, že se dítě neorientuje, vysvětlit mu opětovně úkol a dohlédnout na správné splnění zadání,
- pokud má dítě spor s kamarádem, zasahuje jen v případě potřeby, nechá ho to vyřešit samotného.

Je důležité dodat, že pracuje pod vedením učitelky.

Při individuální práci s dítětem provádí každý den sluchová, mimická, dechová a artikulační cvičení.

Každý den informuje rodiče, co s dítětem procvičoval. Pokud bylo dítě seznámeno s novými pojmy, je důležité, aby je rodina doma opět ještě jednou s dítětem procvičila. Co se týká učení nových říkadél a básniček, potřebuje dítě i asistent poskytnout dostatek času k naučení. K lepšímu pochopení mu pomáhají obrázky, pomocí nichž vysvětluje obsah básničky, říkanky,...

41. Jak má pracovat asistent pedagoga na základní škole?

Počet hodin práce asistenta pedagoga v ZŠ závisí na stupni sluchového postižení, úrovni komunikace a porozumění mluvené řeči.

Na prvním stupni ZŠ se osvědčila přítomnost asistenta pedagoga v hodinách:

- českého jazyka,
- matematice,
- cizím jazyku,
- prvouce,
- přírodovědě,
- vlastivědě.

V předmětech, jako je tělesná výchova, pracovní činnosti a výtvarná výchova, většinou asistent pedagoga není přítomen, žák se sluchovým postižením zvládne výuku bez jeho podpory. U hudební výchovy hraje důležitou roli, jak velká ztráta sluchu je u žáka diagnostikována. Pokud je žák nedoslýchavý, většinou

se zúčastňuje výuky, ale pokud je neslyšící, tak se hodin většinou nezúčastňuje. Je z této výuky většinou ředitelem školy osvobozen.

Na druhém stupni se počet hodin ještě navyšuje o naukové předměty. Tyto předměty bývají již podstatně náročnější na výuku, protože se žák se sluchovým postižením musí naučit velké množství pro něj nových pojmů.

Jako výborná pomůcka pro rozvoj a opakování slovní zásoby se osvědčilo vedení „slovníčku pojmů“, kde si žák pod vedením asistenta pedagoga dolepuje nebo kreslí obrázky.

Je důležité, především u mladších dětí, aby o přestávkách asistent pedagoga udržoval komunikaci mezi dětmi ve třídě.

Asistent se také výrazně zapojuje do „doučování“, které probíhá mimo vyučování. Toto doučování musíme vnímat u uvedených žáků trochu jinak. Jde především o opětovné vysvětlování vyučovací látky, které žák zcela přesně neporozuměl.

Někdy je také u žáků nutné, aby asistent pedagoga přistoupil k tzv. „předučování“, kdy seznamuje žáka s pojmy vyskytujícími se ve vyučovací látce, která se bude v příští hodině probírat.

Žák je tak obeznámen již s pojmy, které se budou ve škole při výkladu vyskytovat, a vyučující ani asistent se nemusí zdržovat jejich vysvětlováním. Žák se tak podstatně lépe orientuje.

Asistent pedagoga ve spolupráci s učitelem musí také pečlivě volit různé výukové metody a postupy. Např. kdy je vhodné provést individuální výuku v jiné místnosti, kdy pracovat s počítačem...

Asistent se snaží při výuce okamžitě vysvětlovat cizí a neznámé pojmy, pomáhat se zaznamenáním zápisů do sešitu, s orientací v textu a také v případech, pokud se žák neorientuje, kdo ze třídy konkrétně hovoří. Pokud zápis nové látky dělá žákovi potíže, může si ho podtrhávat v učebnici. Případně se vypracuje žákovi individuální zápis nebo přehled učiva.

42. Může pracovat asistent pedagoga i na střední škole?

Ano, i tuto zkušenost speciální pedagog získal. Studenti se sluchovým postižením tuto pomoc potřebují v praxi zatím zřídka, ale máme integrované studenty, kteří již měli asistenta pedagoga po celou dobu docházky do MŠ, ZŠ a pokračují v ní i na SŠ. Asistent pedagoga se studentem spolupracuje především v maturitních a odborných předmětech. Asistent píše zápisy do sešitů a student se sluchovým postižením sleduje výklad. U některých studentů je asistent přítomen i na praxi v hodinách věnovaných teoretické části. Velký čas také věnuje „doučování“ mimo výuku. Může být i přítomen u závěrečných nebo maturitních zkoušek jako tzv. asistent modifikátor (jinak také řečeno artikulační tlumočnick).

43. Pracuje asistent pedagoga i ve speciální škole (základní škole pro sluchově postižené)?

Ano, asistent pedagoga pracuje i ve speciální škole. Oproti asistentovi pedagoga na běžné škole mu prostředí umožní získat zkušenosti přímo ve výuce s dětmi s různým postižením např. sluchovým postižením. Tato práce může být i snad jednodušší, protože pracuje se zkušenými pedagogy, počty žáků ve třídách jsou menší, třídy jsou speciálně upraveny a má možnost používat pomůcky přímo určené pro dané postižení.

44. Jaké výukové problémy může mít žák v prvouce nebo přírodovědě?

Žáci se sluchovým postižením se v těchto předmětech setkávají s mnoha novými pojmy, jejichž objem je dost velký. Mnoho pojmů obtížně chápou. Dělá jim problém si osvojit kvalitně vztahy mezi pojmy. Setkáváme se s tím, že vyučovací látku s obtížemi samostatně reprodukuje. Spíše mají tendenci se učivo naučit z paměti a potom je následně reprodukuje jako „básničku“. Pokud je přerušíme kladením otázek, většinou nedokážou pokračovat souvisle ve výkladu.

Je velmi důležité:

- zaměřit se na základní učivo,
- vysvětlit žákovi co nejsrozumitelněji nejdřív nové pojmy, mohou to být i velmi běžné pojmy, kdy učitelé ani asistenti nepředpokládají, že je sluchově postižené dítě nezná,
- učitelé i asistenti pedagoga by se měli zaměřit se na základní učivo, které si potřebuje žák osvojit,

- zvolit vhodnou formu ověřování znalostí a vědomostí (např. v podobě testu, kdy je nutné formulovat otázky velmi srozumitelně, aby je žák správně pochopil),
- od úrovně pochopení se odvíjí úroveň samostatné práce žáka.

45. Jaké výukové problémy může mít žák v matematice?

Žák nemá většinou problémy s praktickými početními operacemi, které lze zvládnout mechanickou pamětí.

U většiny žáků se setkáváme s obtížemi při řešení slovních úloh, a to většinou proto, že obtížně chápou zadání těchto úloh. Nepramení to z nedostatku jejich logického myšlení, z nezvládnutí matematických operací, ale z nižší úrovně porozumění mluvené řeči a psaného textu. Žáci většinou nechápou smysl slovní úlohy, potřebují k tomu poskytnout vysvětlení. Pokud je jim poskytnuto kvalitní vysvětlení, pracují již samostatně.

Není vhodné ověřovat znalosti diktováním tzv. „desetiminutovek“, protože mohou vznikat přeslechy (dvě × pět), žák pak počítá s jinými čísly a jeho výsledek je chybný.

Žák by měl mít před sebou diktované příklady v písemné podobě.

Problémy mívají žáci i v geometrii, kdy s obtížemi chápou zadání příkladů, protože učitel stojí před čelem k tabuli a rýsuje a přitom ještě sděluje výklad tzv. „do tabule“.

U žáků se objevují i problémy představivosti.

46. Jaké problémy se mohou objevit u žáka se sluchovým postižením v cizím jazyce?

- cizí jazyk patří mezi obtížné předměty,
- žák, který si obtížně osvojuje mateřský jazyk, bude mít problémy i při osvojování cizího jazyka,
- problémy se objevují u těch žáků, kteří mají nedostatečně vyvinutou sluchovou percepci, fonemické rozlišování,
- sluchem obtížně rozlišují hlásky i jejich pořadí ve slovech, narušeny jsou především sykavky, slova se shluky souhlásek,
- obtíže se objevují při vnímání melodie řeči,
- slovní zásobu mají na nižší úrovni v českém jazyce, a i když si osvojí určitou slovní zásobu v cizím jazyce, trvá, než si vybaví český ekvivalent,
- nedostatečně zvládají gramatické kategorie, mají nižší úroveň jazykového citu,
- obtíže s porozuměním vedou k opakovaným ztrátám pozornosti v hodině a ke ztrátě zájmu o výuku,
- žák se může jevit jako pasivní,
- velmi důležitou roli hrají vizuální pomůcky,
- nezbytný je individuální přístup k žákovi,
- pokud je žák neúspěšný, je vhodné volit slovní hodnocení.

47. Jaká doporučení SPC pro SP lze uplatňovat při výuce cizího jazyka?

Při výuce slovní zásoby:

- využíváme konkrétní situace, vytváříme modelové situace,
- používáme názorné pomůcky,
- osvojujeme nová slova v tematických celcích,
- spojujeme nová slova do slovních spojení,
- zapojujeme co nejvíce vizuální paměť (psaní slovíček, frází),
- vyznačujeme slova, která neznají, a snažíme se je doplnit z kontextu.

Při výuce gramatiky:

- činí problémy užívání zájmen, slovní druhů, předložek a slovesných časů v českém jazyce, proto je vhodnější upřednostňovat konverzační cvičení, redukovat gramatiku,
- využívat gramatické přehledy,
- nácvik správného psaní opřeme o globální vnímání celých slov.

Při písemném projevu:

- vyloučit psaní diktátů, protože je nemožný převod zvukové stránky do grafické podoby,
- upozorňujeme na psaní předpon a přípon, složených slov – jejich grafické znázornění,
- zavedeme sešit obtížných slov, který má žák stále u sebe,
- využíváme počítačové programy
- zhotovíme kartičky se slovy (např. homonyma) – to, two, too – doplňování do vět:
I have two cats. I have a cat, too. I am gong to buy a cat.
I write a letter. I write it with my right hand.
Our car is red. I have been waiting here for an hour.
This is for me. There are four pictures in the book.

Při konverzaci:

- klademe jednoduché otázky,
- přesvědčujeme se, zda porozuměl otázce,
- ponechat čas na přípravu rozhovoru,
- zvážit, zda vyvolávat žáka v pokračování konverzace jiných žáků,
- soustředit konverzaci do kruhu, aby mohl sledovat všechny spolužáky,
- zcela vyloučit poslech, pokud bude použit, je nutné poskytnout písemný přepis poslechu.

48. Jak máme hodnotit žáka se sluchovým postižením v hudební výchově?

Je vhodné hodnotit výkony v tomto předmětu s ohledem na závažnost sluchového postižení. Důležitou roli v tomto předmětu sehrává i typ kompenzační pomůcky, kterou žák používá. U některých žáků může působit hudba jako hluk, žáci proto mohou mít tendenci vypínat sluchadla nebo kochleární implantát. Budou však i žáci, kteří vnímají hudbu pozitivně, ale bude záležet na tom, o jaký typ hudby půjde (např. melodické písničky mohou poslouchat rádi). Je důležité, abychom byli tolerantní a uvědomili si, že intonační možnosti žáků se sluchovým postižením mohou být omezené, protože mohou vnímat pouze určité tóny, což nelze hodnotit jako chybu.

49. Co ovlivňuje studijní výsledky ve vzdělávacích předmětech u žáků na druhém stupni?

Můžeme konstatovat, že integrace žáků na 2. stupni je považována vyučujícími již za „zaběhlou“, pokud probíhá od 1. třídy.

U některých žáků dochází ke zhoršení prospěchu, protože je učivo podstatně náročnější, zvýšily se vzdělávací požadavky.

Žák proto i nadále potřebuje dopomoc ze strany svého nejbližšího okolí, a to jak rodiny, tak i školy.

Na 2. stupni:

- zvýšily se počty vyučujících, kteří kvalitou své informovanosti a individuálního přístupu ovlivňují úspěšnost integrace, a to jak pozitivně, tak i negativně,
- ne každý vyučující umí nalézt správnou míru tolerance a úlev při hodnocení dovedností, které nepřímo mohou souviset se sluchovým postižením,
- vyskytuje se problém se stanovením reálných požadavků na dovednosti žáka, které neodpovídají závažnosti sluchovému postižení,
- kvalitních výsledků může žák se sluchovým postižením dosahovat pouze náročnou a časově velmi dlouhou každodenní přípravou,
- s nárůstem obtížnosti učiva narůstá i podíl domácí přípravy, školní výsledky však mnohdy přesto neodpovídají vynaloženému úsilí,
- u žáka se může objevit pocit úzkosti, snížené sebevědomí a také nízké sebehodnocení,
- žák potřebuje povzbuzení a podporu,
- hodnocení výkonů žáka se sluchovým postižením lze velmi obtížně srovnávat s výkony ostatních žáků ve třídě,
- při zvládání náročného učiva se může stát, že žák působí na vyučující, jako by stagnoval a nerozvíjel se, což může být způsobeno dopadem jeho postižení.

Proto má žák nárok na toleranci. Je nutné klást na něj individuální nároky, a to dle jeho vlastních možností.

Příprava na vyučování je u žáka s těžkým sluchovým postižením velmi časově náročná, nemůže se často připravit na všechny předměty stejně kvalitně. Je proto nutné konzultovat domácí přípravu, plánovat důležitá zkoušení v jednotlivých předmětech, aby byl dostatek času na přípravu.

Při výukových problémech je především nezbytná individuální péče i mimo vyučování, formou individuálních konzultací náročného učiva u jednotlivých vyučujících. Je velmi důležité vést žáka od začátku docházky do ZŠ k tomu, aby o vysvětlování žádal učitele iniciativně sám. V případě, že to nedokáže, protože není průbojný, je nutné, aby konzultaci nabídl i učitel sám.

Je důležité, aby žák měl šanci si svůj neúspěch opravit.

50. Jak hodnotit žáky v jednotlivých předmětech na 2. stupni?

Nelze dát jednoznačný návod pro způsob hodnocení žáka ve všech předmětech. Pro sluchově postiženého žáka bude i ve vyšších ročnících obtížné psát zápis z učební látky formou diktátu.

Je nutné:

- být tolerantní k menší slovní zásobě,
- k méně kvalitnímu písemnému projevu,
- tolerovat i horší srozumitelnosti obsahu, kdy se samostatně písemně žák vyjadřuje.

V českém jazyce se objevují:

- agramatismy,
- problémy s časováním sloves,
- dysgramatické koncovky u podstatných a přídavných jmen (problémy s pády),
- chyby v interpunkci,
- problémy se zvrtnými slovesy, zájmeny, správným použitím spojek apod.,
- určování slovních druhů (např. záměna sloves a zájmen).

V českém jazyce se jako vhodnější jeví nahrazení diktátu doplňovacím cvičením se sledovaným gramatickým jevem.

Žák se sluchovým postižením má problémy i v oblasti slohových cvičení. Výše zmiňovaných chyb se dopouští při vyprávění i jiných slohových cvičeních.

Je důležité volit vhodné texty pro povinnou četbu, protože vážne porozumění obtížnějším textům, doporučujeme zadat individuální četbu (odlišnou od spolužáků).

V matematice se objevují:

- při diktování přeslechy diktovaných čísel,
- chyby při desetiminutovkách, kdy nemá žák před sebou písemné zadání příkladů.

V odborných předmětech:

- je největší problém velké množství rychle narůstajících nových pojmů, které žák se sluchovým postižením obtížně zvládá, potřebuje delší čas na jejich osvojení, mohou mu především tzv. unikat vztahy mezi pojmy,
- méně kvalitně reprodukuje naučenou látku, a to i přes dlouhodobou a pečlivou přípravu,
- je vhodné vyzkoušet různé možnosti pro ověřování znalostí žáka a vybrat tu neoptimálnější,
- s narůstajícím množstvím a náročností učiva se problémy mohou prohlubovat.

V cizím jazyce:

- přetrvávají problémy při výuce cizího jazyka, a to zejména v mluvené podobě,
- přínosná se jeví dopomoc při správné výslovnosti (fonetický přepis),
- problémem je i horší výbavnost pojmů, a tím i menší pohotovost pro zapojení se při konverzaci,
- je nutné poskytnout dostatek času na reakci žáka,

- problematické jsou rychle se měnící situace ve třídě při rozhovorech (konverzace ve skupinkách apod.),
- v důsledku horšího porozumění je ohroženo zapojení se do společné práce a můžeme žáka neobjektivně hodnotit jako pasivního.

V hudební výchově:

- je nutná tolerance možného horšího poslechu hudby a její reprodukce,
- problém může být se znalostí písniček, které žák se sluchovým postižením obvykle nezná,
- obtížně si zapamatuje text, a to pro velkou abstrakci,
- k dispozici potřebuje mít vždy text v psané podobě,
- nenutit ho sólově zpívat.

Lze žáka osvobodit z hodiny, v případě větších výukových problémů (nebo problémů s nepříjemnými pocity vzhledem k nastavení sluchadel, kochleárního implantátu) nebo v případě, že tato hodina bude využita jinak (individuální hodina věnovaná učivu v předmětu, ve kterém má žák největší obtíže – v doporučení SPC – navýšena hodina speciálněpedagogické péče).

V tělesné výchově:

- V rámci tělovýchovných aktivit, u kterých bude nutné odložit kompenzační pomůcku (plavání), bude žák zcela neslyšící nebo se významně zhorší schopnost reagovat na zvukové a řečové podněty, včetně porozumění – a to i ve známé situaci.
- V místnostech se špatnou akustikou (tělocvičny, haly, šatny, stadiony) může mít žák značné problémy s vyčleněním hlasové figury, zvuky i řeč mohou být těžko identifikovatelné.
- Sluchadla i kochleární implantát jsou primárně nastaveny pro příjem („jedné“) mluvené řeči, ostatní zvuky bývají potlačeny.
- Spontánní hlasové projevy při pohybových hrách, přemísťování dětí atd. jsou ale většinou současným projevem několika osob najednou – žák se sluchovým postižením má málo šancí orientovat se (kdo je mluvčí, zaměřit se na něj a pokusit se odezírat), situace se navíc velmi rychle mění, hlasové projevy při sportu jsou velmi emotivní.
- Žáci ani dospělí při sportu nedodržují pravidla mluvené řeči, jejich reakce nemusí odpovídat vývoji situace, značnou negativní roli hraje i zvyšující se vzdálenost mluvčích od žáka se sluchovým postižením atd.
- Při absenci kompenzační pomůcky (ztráta, v opravě) určit spolužáka, který bude žákovi pomáhat porozumět pokynům.
- Při cvičení na náradí a ve výškách dbát na zvýšenou bezpečnost žáka pro případně možnou poruchu rovnováhy.

51. Jaká obecná pravidla by měla platit při práci se žákem se sluchovým postižením?

- Co se má přesně naučit a proč.
- Z čeho bude zkoušen.
- Co bude dělat pro to, aby se něco naučil.
- Jak bude prokazovat, že se něco naučil.
- Podle kterých kritérií bude hodnocen.
- Měl by hodnotit vlastní pokrok.

52. Jaké pomůcky se osvědčily v práci s žákem se sluchovým postižením při výuce?

| MŠ | ZŠ | SŠ |
|--|---|---|
| Orfovy hudební nástroje | Gramatické přehledy | Multimediální encyklopedie |
| Lota, pexesa | Mapy | Interaktivní tabule |
| Půlené obrázky | Modely | Výpis učiva na „kartách“ – dá se použít k maturitním zkouškám |
| Obrázky s dějovou posloupností | Interaktivní tabule | Slovníky – výkladový, cizích slov, synonym, frazeologický |
| Dětský obrázkový slovník | Meotar | Gramatické přehledy |
| FONO | CD-ROMy – Rychlé čtení, Násobilka, Vyjmenovaná slova, Cizí jazyk... | |
| MENTIO | Učebnice pro sluchově postižené | |
| Znakový jazyk – třídičná publikace – Marie Růžičková – Učíme se český znakový jazyk, Znakování pro každý den | | |

5 Případové studie dětí a žáků jako ukázky možných speciálněpedagogických postupů a řešení

Pro potřebu možnosti nahlédnutí do materiálů o vývoji několika dětí a žáků s vadami sluchu zařazujeme případové studie. Cílem zařazení není zveřejnit zaručené návody k úspěchu, ale možnost nahlédnout do vývoje dítěte, postupu a úspěšnosti řešení problémů, styly a úspěšnost jednání s rodiči. Případy jsou skutečné, věk reálný, ale všechny ostatní údaje jsou změněny.

Pročtení studií by mělo čtenáře vést k dalšímu hledání, otázkám a studiu. Je to přehled práce odborných týmů několika škol – úspěchů i neúspěchů – měl by také ukázat náročnost práce speciálního pedagoga a vlastně celého týmu, tedy včetně asistentů.

5.1 Případová studie 1

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *ženské*
2. Věk v současné době: *8 let*
3. Navštěvuje 1. ročník běžné základní školy v místě bydliště
4. Druh postižení: *vrozená hluchota, stav po operaci kochleárního implantátu*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *nemá*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *rok a půl*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: *2 roky*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *dva roky*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *orální*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *vzhledem k postoji rodiny a pečlivému rehabilitačnímu vedení byla zvolena orálně auditivní metoda*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku 2 roky
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Úplná rodina. Oba rodiče středoškoláci. Vlastní rodinný domek. Dívka nemá sourozence. V rodině se nevyskytuje žádné závažné onemocnění. Nebyla zaznamenána ani sluchová vada. Rodiče kontaktovali SPC na doporučení kamarádky, učitelky ve škole pro sluchově postižené.

Dítě nevyužilo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva předškolního zařízení ve věku od 3 do 6 let, do nástupu povinné školní docházky.

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *po kochleární implantaci došlo k rozvoji řeči a sluchu díky velké pečlivosti rodiny, dívka navštěvovala klinického logopeda v místě bydliště a logopeda ve SPC*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *dokáže se prosadit v kolektivu*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *více si věří*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *výborně kreslí a modeluje, navštěvuje kroužek keramiky*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *v kolektivu vrstevníků vyžadovala pomoc při komunikaci*
- vzdělávání: *nebyly*
- chování: *vyžadovala stálou pozornost od paní učitelky*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *obtížně se přizpůsobovala danému režimu*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nebyly, její výkony byly srovnatelné s vrstevníky*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *začala navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC*

- komunikace: *postupně pokroky v řeči, ta je však méně srozumitelná, proto byl dívce doporučen asistent pedagoga pro 1. a 2. třídu. Sledování mluvené řeči je pro ni únavné, také nerozumí reprodukovanému textu. V řeči se objevují časté agramatismy ve spontánním mluvním projevu si dopomáhá gestem, sleduje obličej mluvícího. Zatím stále využívá odezírání*
- chování: *celkem bez problémů*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *rodina jedná s dítětem přirozeně jako s dítětem slyšícím, dívka má různé mimoškolní aktivity, ráda maluje, navštěvuje výtvarný a keramický kroužek na ZŠ. Ve SPC využila možnost navštěvovat canisterapii. Ta probíhá individuálně, za přítomnosti rodičů. Matka sdělila, že se zlepšil dceřin vztah k pejskovi, kterého mají doma. Povídá si s ním, dává mu povely. Dokáže udržet oční kontakt, soustředí se na obličej mluvícího*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *oblíbila si knihy, ráda si je prohlíží a zkouší si je sama číst. Rodina ji v tomto velmi podporuje*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *v náročnějších komunikačních situacích doma i ve škole potřebuje pomoc, dovysvětlení, umí sama požádat o pomoc*
- vzdělávání *ne*
- chování *na neúspěch reaguje pláčem*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu *obtížně snáší změny/mimořádné situace v rodině*
- jiných dovedností nebo vědomostí *mívá potíže s krátkodobou pamětí*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Dívka je vnímavá k podnětům ze svého okolí. Ráda se učí novým poznatkům. Citlivě reaguje na nepochopení momentální situace. S vrstevníky komunikuje, má mezi nimi kamarády.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je ve věku, kdy je na rodině sociálně závislá. Ve škole vyžaduje pomoc, umí o ni požádat. Dokončí náročnější úkol a umí zhodnotit výsledek. Citlivě reaguje na nevhodné chování.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo dětí se stejným postižením? Můžete to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Dívka vyrůstá ve slyšící rodině. V rodině má dobrý mluvní vzor. Stále dochází na logopedii. Díky péči rodiny se prarodiče a ostatní příbuzní k ní chovali přirozeně, jako ke slyšícímu dítěti. Rodiče je hned po zjištění diagnózy o to požádali. K počátečnímu vedení dítěte znakovým jazykem se rodina stavěla odmítavě.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Přirozený přístup ze strany rodiny a školy. Spolupráce rodiny s odborníky.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly:

Důrazné odmítnutí znakového jazyka ze strany rodiny. Alespoň do doby operace kochleárního implantátu mohlo dítěti nabídnout prostředek ke komunikaci.

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *dívka zvládá učivo bez potíží*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *zatím nevíme.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

Rodiče se po sdělení diagnózy snažili sehnat co nejvíce informací z oblasti medicínské i pedagogické. Kontaktovali odborná pracoviště, byla zahájena intenzivní logopedická a surdopedická péče. Matka se dítěti plně věnovala a pomáhali i prarodiče. V předoperačním období rodina striktně odmítla nabídku výuky znakového jazyka. Po operaci kochleárního implantátu vypracovalo SPC individuální plán, který zohledňoval spolupráci s klinickým logopedem a odborným pracovištěm kochleárních implantací. Řeč se postupně rozvíjela, překážkou zůstávala oslabená paměť dívky. Integrace do MŠ v místě bydliště přispěla k rozvoji po všech stránkách osobnosti. V MŠ pracovala logopedická asistentka, která se na doporučení a pod supervizi logopedky SPC dívce individuálně věnovala každý den na krátkou chvíli. Už v MŠ měla dívka kamarády, kteří s ní nastoupili do 1. třídy ZŠ. Přítomnost asistentky pedagoga ve třídě je zatím nutná. S užíváním kompenzační pomůcky nemá problémy. Než nastoupila do školy, pracovnice SPC uspořádala schůzku pro vyučující, byli informováni rodiče spolužáků i děti samotné. Dívka si sama zvolila způsob informovat okolí. Slovy: „šišším – nešiším“ /slyším – neslyším/ a pohybem ruky stručně předvedla funkci kochleárního implantátu.

5.2 Případová studie 2

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *mužské*
2. Věk v současné době: *8/6/*
3. Navštěvuje 1. ročník běžné základní školy v místě bydliště
4. Druh postižení: *vrozená hluchota, stav po operaci kochleárního implantátu*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *vývojová dysfázie*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *10 měsíců*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení spgg péče: *1 rok*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *jeden rok – závěsná sluchadla*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *znakový jazyk, vzhledem k tomu, že chlapec nereaguje na zvuk ani se sluchadly, kontaktovat centrum KI*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *přirozená gesta, na zvuky nereaguje, sluchadla odmítá*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *1 roku*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Úplná rodina, rodiče mají středoškolské vzdělání, starší sestra je zdráva. V rodině se sluchová vada nikdy nevyskytovala. Ze závěru genetického vyšetření konstatována mutace v genu pro Cx26. Doporučení na naše pracoviště dostali rodiče od pediatra. Operace kochleárního implantátu proběhla v prosinci 2005. V lednu 2006 bylo první nastavení KI a zahájena rehabilitační péče. V září 2006 nastoupil chlapec do MŠ v místě bydliště. Na doporučení SPC byl integrován s podporou přítomnosti asistentky pedagoga ve třídě. Hlavním důvodem podpory byl velký počet dětí ve třídě MŠ. Chlapec pravidelně dochází na individuální logopedickou péči také ke klinické logopedce. V září 2011 nastoupil chlapec po OŠD do 1. třídy ZŠ v místě bydliště. Matka asi půl roku docházela na výuku znakového jazyka v době, kdy byl chlapec čekatelem na operaci implantátu. Po operaci KI však tuto metodu komunikace opustila a dále byl chlapec veden metodou orálně auditivní.

Rodina je funkční, veškerá starost o chlapce však spočívá na matce, otec pracuje v zahraničí. Znakový jazyk chlapec postupně přestal užívat, měl radost ze zvuků ve svém okolí a dobře na ně reagoval. V současné době je žákem 1. třídy ZŠ v místě bydliště, asistentka pedagoga pokračuje i v této třídě.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku: *od 4 do 6 let.*

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *po kochleární implantaci došlo k výraznému rozvoji sluchu i porozumění řeči*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole s přítomností asistentky pedagoga*
- chování: *dokáže se prosadit v kolektivu*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *našel si kamarády*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *rád sportuje, vybírá si kolektivní sporty /fotbal/*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *běžným pokynům rozumí, hlásky má vyvozené, neumí je ale spojit do slov, užívá samo-hláskovou řeč, pro okolí nesrozumitelnou*
- vzdělávání: *selhávání paměti*
- chování: *není přístupný domluvě dospělého, prosazuje se silou*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *silná vazba na matku*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nejsou zaznamenány*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *začal navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC. Ve třídě je přítomna asistentka pedagoga*

- komunikace: *orální za pomoci přirozených gest a posuňků, postupně se řeč zlepšuje*
- vzdělávání: *do školy chodí rád, je šikovný v matematice*
- chování: *bez problémů, dokáže se podřídit autoritě*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *chlapec se stýká se slyšícími vrstevníky ve svém bydlišti, má kamarády.*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *začal docházet do kroužku hasičů v místě bydliště, nemá potíže s komunikací se staršími dětmi. Zúčastnil se jejich týdenního pobytu bez rodičů.*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *ještě přetrvává ve spontánní řeči samohlásková řeč a časté agramatismy*
- vzdělávání: *porucha krátkodobé a dlouhodobé paměti*
- chování: *nemá*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *přetrvává silná vazba na matku*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nemá*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Chlapec je ve škole spokojený, dobře reaguje na pokyny učitele. Funkce asistenta pedagoga spočívá v jeho případě na dozorování a dopomoc při vysvětlení některých neznámých pojmů.

Má zavedený komunikační sešit /deník/ a sám je aktivní v doplňování deníku. Kreslí si do něj, nalepuje obrázky, dokáže popsat emočně významné události /narozeniny, vánoce, výlet/.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je ve věku, kdy je na rodině sociálně závislý. Umí požádat o pomoc, nestydí se přihlásit, pokud nerozumí. Rodiče od útlého věku vedou syna k přijetí jeho trvalého postižení. Matka se zúčastnila arteterapeutických sezení, hodnotila je jako přínosné.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Můžete to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Jednoznačně má vzory pouze mezi slyšícími. Se skupinou dětí se stejným postižením se setkal na rehabilitačním pobytu SPC. Vzpomněl si na některé znaky znakového jazyka, bral je spíše jako hru.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Přirozený přístup ze strany rodiny a školy. Účast rodičů na rehabilitačních pobytech. Respektování doporučených přístupů SPC pro sluchově postižené žáky. Dobrá spolupráce rodiny, poradenského zařízení a školy.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *nejsou známy.*

Integrační tendence (pokud byly) kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Chlapec má dobré předpoklady, s přihlédnutím k jeho specifickým potřebám, zvládnout běžnou školu.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *chlapec chce být hasičem.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

Rodina na počáteční informaci o sluchovém postižení dítěte reagovala rozpoluplně. Matka pracuje ve zdravotnictví a převzala péči do svých rukou. Otec je pracovně vytížený, rodině však pomáhá, jak může. Respektuje doporučení, ale teprve v poslední době se snaží trávit více času se svým synem. Rehabilitaci chlapce komplikovala vývojová dysfázie, která mohla být diagnostikována až po operaci KI. Přes počáteční potíže s užíváním samohláskové řeči, selhávající paměti a s tím související nesrozumitelnost řeči pro okolí se vyplatila trpělivost a důslednost ze strany rodiny. Rodina také výborně spolupracovala se všemi zainteresovanými odborníky.

Chlapec dobře prospívá, do školy chodí rád, má kamarády. Je samostatnější, mezi dětmi oblíbený. Dokáže se dobře domluvit se svým okolím. Rehabilitace nadále pokračuje, ještě přetrvávají nedostatky v záměně slabik, hlásek, objevují se agramatismy, chybuje v užívání jednotného a množného čísla.

V pololetí 1. třídy je třídním učitelem hodnocen jako výborný žák.

5.3 Případová studie 3

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *ženské*
2. Věk v současné době: *10 let*
3. Navštěvuje 3. ročník běžné základní školy v místě bydliště
4. Druh postižení: *vrozená hluchota, stav po operaci kochleárního implantátu*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *centrální hypotonický syndrom*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *8 měsíců*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení spgg péče: *10 měsíců*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *kapesní sluchadlo Amiga 178PP-AO od 8. měsíce, binaurální korekce*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *znakový jazyk*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *jedná se o neslyšící dítě neslyšících rodičů, dívka je vedena znakovým jazykem*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *10 měsíců*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Vzhledem k tomu, že se jednalo o neslyšící dítě neslyšících rodičů, komunikace probíhala znakovým jazykem. V rodině jsou ještě dvě starší sestry, jedna z nich rovněž neslyšící, druhá slyšící. Obě v době narození dívky byly dospělé, slyšící sestra se zapojovala do komunikace. Rodiče spolu žijí jako druh a družka. Žijí v rodinném domě s prarodiči, kteří jsou slyšící. Rodičům byla nabídnuta možnost operace kochleárního implantátu jejich dcery. Názor na možnost operace se u otce a matky lišil. Otec ji zásadně odmítl, matka souhlasila. Měla realistickou představu o přínosu KI, možnosti jí byly opakovaně vysvětlovány tlumočnickem. Prarodiče měli v úmyslu se na případné rehabilitaci po operaci podílet. Operace byla provedena v 5 letech. Otec od rodiny odešel, každodenní rehabilitační péči zajišťovala matka za pomoci dcery a prarodičů.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku od 4 do 6 let.

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *dívka užívá znakový jazyk jako jazyk mateřský, řeč i sluch se rozvíjí*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *dokáže se prosadit v kolektivu vrstevníků*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *má kamarády*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *výborně a ráda kreslí*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *počáteční reakce na zvuky /pláč, odmítání kontaktu/*
- vzdělávání: *nebyly*
- chování: *negativistické reakce*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *odmítání kontaktu s okolím*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nebyly*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *začala navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC.*

- komunikace: *se slyšícími spolužáky a ve škole hovoří ve větách, doma znakovým jazykem*
- vzdělávání: *nemá potíže s chápáním učiva, ve třídě je přítomna asistentka pedagoga, která pomáhá s vysvětlením neznámých pojmů*
- chování: *zcela bez problémů*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *někdy se dostává do náročných situací v rodině, stýká se s otcem, který se nesmířil s danou situací, často také pomáhá matce a neslyšící sestře jako tlumočnice*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *navštěvuje výtvarný kroužek, její práce často zdobí školní nástěnku*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *reagovat na potřeby slyšících a neslyšících, „přepínání mezi oběma jazyky“*
- vzdělávání: *nepochopení některých běžně užívaných pojmů /př. „leták,“ „listí padá“/*
- chování: *negativismus, často pramení z únavy či nepochopení*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *někdy se uzavírá do svého světa, odmítá komunikovat*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nemá*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Dívka je veselá, sebevědomá, lehce a dobře si osvojuje nové poznatky. Neostýchá se komunikovat s dětmi ani dospělými, ochotně se baví o své sluchové vadě.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Vysilující je pro ni neklidné rodinné klima, které přetrvává. Pooperační péče pokračuje, je náročná pro rodinu i okolí. Navázala důvěrnější vztah se svojí učitelkou. Umí jí sdělit své starosti.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Dívka užívá znakový jazyk, ten je pro ni jazykem mateřským. Je vnímavá a bystrá, její řeč i sluch se po operaci kochleárního implantátu dobře rozvíjí. Dokáže se pohybovat mezi neslyšícími i slyšícími. Často se dostává do role tlumočnice znakového jazyka a opačně. Umí odečítat nepatrné detaily v chování lidí a reaguje na ně.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Znakový jazyk, kterým byla vedena od narození, přispěl k porozumění v situacích, kdy si osvojovala mluvenou řeč.

Rozhodnutí matky o prospěšnosti operace pro dceru: *Své rozhodnutí si dokázala vždy obhájit přesto, že se ze strany neslyšících přátel setkala s odmítnutím a kritikou.*

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *nejsou známy.*

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů:

Návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC.

Od nástupu do MŠ v místě bydliště po současnost je dívka integrovaná. V mateřské škole a na základní škole doporučilo SPC přítomnost asistenta pedagoga do třídy. Před nástupem do zařízení proběhla schůzka všech zainteresovaných, včetně matky. Podrobně se seznámili s funkcí implantátu, s přístupem a doporučenými postupy ve výchově a vzdělání pro integrované dítě. Využívají možnosti konzultovat aktuální stav, a to na půdě SPC nebo při návštěvách určeného konzultanta ve škole.

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Dívka zvládá učivo základní školy bez potíží.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *zatím nejsou.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

Dívka zevnějškem působí křečce. V průběhu vývoje a následné rehabilitaci po operaci kochleárního implantátu byla hyperaktivní, náladová až negativistická. V této době jí velmi pomohla canisterapie. Postupně se rozplývaly negativistické nálady, vzdorovitost. V této době byl jejím pomocníkem, který spojoval svět slyšících a neslyšících kamarád, pes. Začala užívat hlas, dávala psovi povely. Střídala hlasitost a melodii hlasu. Získávala pocit důležitosti a zároveň odpovědnosti. Poznala, že mluvená řeč může být další šancí na uspokojení jejich potřeb.

Musela se vypořádat se složitou rodinnou situací. Ze světa ticha vstoupit do světa zvuků, mnohdy hluků. Docházet na rehabilitační sezení, logopedii v době, kdy si zdravé dítě hraje. Přijmout přísný režim dne od útlého věku. Oporu měla ve své matce, sourozencích a prarodičích. Se stoupajícími schopnostmi se domluvit se postupně zklidnila. Spolupracuje na solidní úrovni, pochvala ji motivuje. Ve třídě má kamarády. Na neúspěch ještě občas reaguje lítostivě. Je zvědavá, ráda se učí novým věcem a prokázala, že má sílu čelit složitým situacím.

5.4 Případová studie 4

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *mužské*
2. Věk v současné době: *18 let*
3. Navštěvuje *2. ročník středního odborného učiliště*
4. Druh postižení: *oboustranná těžká percepční nedoslýchavost, korigovaná sluchadly*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *nemá*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *čtyři roky*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: *4/6/*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *4/10/*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *orální*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *Vzhledem k postoji rodiny byla zvolena orálně auditivní metoda*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *čtyři a půl roku*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Úplná rodina. Rodiče mají základní vzdělání. Chlapec má mladší sestru. V rodině se nevyskytuje žádné závažné onemocnění. Nebyla zaznamenána ani sluchová vada. Přesto, že chlapec prošel několikrát lékařskou prohlídkou /povinná u pediatra/ a rodiče vícekrát upozorňovali, že se jim zdá, že chlapec špatně slyší, byli ujišťováni, že je vše v pořádku. Situaci začali radikálně řešit, až když chlapec nastoupil do mateřské školy v místě bydliště a učitelka jim doporučila kontaktovat SPC pro sluchově postižené. Při vstupním vyšetření ve SPC dostali rodiče informaci o možnosti integrace do běžné MŠ nebo o přestupu chlapce do mateřské školy pro sluchově postižené. Vzhledem k tomu, že se chlapcova řeč nerozvíjela, zvolili rodiče druhou možnost a chlapec přešel do MŠ pro sluchově postižené. Docházel denně. Povinnou školní docházku absolvoval chlapec ve škole pro sluchově postižené s průměrným prospěchem. Po ukončení školní docházky se zajímal o střední školu s maturitou, obor spoje a informatika. Nabídku nástupu na střední školu pro sluchově postižené rodina odmítla. Přišlo oznámení o přijetí na zvolenou SŠ, proběhla schůzka rodičů, vyučujících a pracovníků SPC. Hovořilo se o výuce dvou cizích jazyků na této škole a byla vyslovena pochybnost, zda chlapec oba jazyky zvládne. Navíc vzdálenost školy od místa bydliště vyloučila možnost dojíždění. Chlapec bydlel na internátě. V individuálním vzdělávacím plánu bylo sice učivo zohledněno, jazyky chlapec nezvládal a už v 1. pololetí propadal z více předmětů. Ve druhém pololetí se začaly objevovat absence, problémy narůstaly i na internátě. Koncem května v 1. ročníku ukončil docházku do školy.

V současné době dochází chlapec na střední odborné učiliště.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu v době povinné školní docházky.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení: *ve věku od 4 do 6 let.*

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *dokázal se domluvit se svým okolím*
- vzdělávání: *nástup do MŠ pro sluchově postižené*
- chování: *dokáže se prosadit v kolektivu*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *mezi dětmi je oblíbený*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *vymýšlí si akční hry*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *vyžaduje pomoc v komunikaci*
- vzdělávání: *nemá*
- chování: *prosazuje se silou*

- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *těžce si zvykal na nové prostředí*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *ne*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *začal navštěvovat speciální školu pro sluchově postižené.*

- komunikace: *hovoří ve větách*
- vzdělávání: *patří k průměru třídy*
- chování: *bez problémů*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *chlapec má v kolektivu kamarády, nemá potíže s docházkou ani prospěchem, účast na akcích školy však odmítá*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nemá*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *v neznámém prostředí má s komunikací potíže*
- vzdělávání: *vyniká jen v tom, co ho baví*
- chování: *těžko přistupuje na odlišný názor, prosazuje se*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *bez významných obtíží*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *ne*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Chlapec má přátele v kolektivu dětí se sluchovým postižením. Mezi slyšícími nemá kamarády.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je samostatný. Dokáže si prosadit svoje. Rodiče si stěžují, že příliš nedá na jejich rady.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsát a pokusit se o vysvětlení.

Chlapec nevyhledával kamarády mezi slyšícími. Měl kamarády ve škole. Rodina mu nenabízela zájmové aktivity. Spokojila se s průměrnými výsledky. Jejich vztah ke škole byl pasivní. S dětmi v místě bydliště se neseťkával.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

V oblasti vzdělávání režim a řád, který se mu doma příliš nedostával.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *nejsou známy.*

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče, ale integraci naše pracoviště nepodporovalo.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Chlapec chce dokončit zvolený učební obor.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: –

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Chlapec některá svoje rozhodnutí přehodnotil a poučil se z nich.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit? *V tomto případě bylo pozdně diagnostikováno sluchové postižení. Rodina zaujala pasivní přístup, dělala „jen to, co musela“, chlapec tento vzor opakoval. V době rozhodování o volbě školy si prosadil svůj názor. Rodiče měli také nerealistická očekávání. Chlapec se z neúspěchu poučil, sám si vybral a zařídil učební obor a má snahu školu zdárně ukončit.*

5.5 Případová studie 5

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *ženské*
2. Věk v současné době: *13 let*
3. Navštěvuje 7. ročník běžné základní školy
4. Druh postižení: *zbytky sluchu oboustranně, stav po kochleární implantaci vpravo 0/01*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *sy. ADHD /užívá ritalin/, polyvalentní alergie*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *1/5/ rok*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: *dva roky*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *jeden a půl roku, kapesní sluchadlo OTICON P 15P*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *orální, rodiče odmítají jiný způsob komunikace*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *vzhledem k postoji rodiny dítěte, byla zvolena orálně-auditivní metoda*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *dva roky*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Úplná rodina. Rodiče se středoškolským vzděláním. Vlastní byt. Po porodu bylo dítě kříšeno. Sourozence nemá. Matka se cítí být vysílená z péče o dceru. Má obavy, že péči o další dítě by nezvládla. Sluchové postižení se v rodině nevyskytuje. Matka měla podezření na sluchové postižení dítěte již ve čtvrtém měsíci, vyšetření proběhlo v 7. měsíci. Sluchadlo bylo přiděleno v roce a půl. Ve dvou letech byla zahájena rehabilitační péče. Protože nereagovala na zvuky se sluchadlem, rodina kontaktovala centrum kochleárních implantací. Operace proběhla v lednu 2001. V té době péči o dceru zajišťovala matka. Otec od rodiny odešel.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva běžného předškolního zařízení ve věku *od 4 do 6 let.*

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *po kochleární implantaci došlo k pozvolnému rozvoji sluchu i řeči*
dívenka projevovала snahu domluvit se s okolím
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *při hře přijme nabízené aktivity, ráda napodobuje domácí práce*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *má snahu uspět, na pochvalu reaguje radostně*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *naučila se jezdit na kole*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *neudrží oční kontakt, řeč se rozvíjí pomalu, volí si vlastní žargon, na oslovení a pokyny reaguje problematicky, jako by „neslyšela“*
- vzdělávání: *nezná barvy, nepojmenuje je, hůře chápe instrukce*
- chování: *často se vzteká /při zásahu do její hry, když matka trvá na svém požadavku/, objevuje se agrese vůči matce, učitelce i dětem v mateřské škole, zkouší, kam až může zajít*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *vyžaduje pozornost okolí, upoutává ji však nevhodným způsobem /křik, plácnutí, sebeagresivita/*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *tužku drží v pěsti, střídá ruce, kresba na úrovni čáranice, spontánní kresba na úrovni kruhového čarání*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *začala navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC.*

- komunikace: *vyhoví pokynům, sluchová percepce je lepší než produkce řeči, dokáže vést rozhovor na libovolné téma*
- vzdělávání: *učivo zvládá s dopomocí asistentky pedagoga*
- chování: *umí přiznat chybu, omluví se*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *oblíbila si asistentku pedagoga ve třídě, svěřuje se jí se svými problémy, má k ní kamarádský vztah. Na druhou stranu ji odmítá, nespolupracuje, je svéhlavá a hrubá ve vyjadřování*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nadaná pro sporty, spíše „klukovská“, hraje florbal za školní družstvo*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *má dobré předpoklady k dobré komunikaci, záleží však na její ochotě náladovosti a ochotě ke spolupráci, stále se opírá o odezírání*
- vzdělávání: *porucha koncentrace, psychomotorický neklid*
- chování: *je náladová, odmítnutí a své negativní pocity prezentuje zcela bez zábran*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *dlouho se adaptovala na nové prostředí ve škole, těžko snášela střídání vyučujících v hodinách, měla své oblíbené a neoblíbené*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *časté výpadky paměti, obtížně reprodukuje delší text*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte? *Dívka živá, aktivní, prosazuje se. Odmítá dívčí oblečení, nejraději nosí kalhoty /maskáče/. Ve třídě se už adaptovala, bližší kamarády tam ale nemá. Volný čas tráví nejraději u počítače hraním her.*

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je ve věku, kdy je na rodině sociálně závislá. Je dosti fixovaná na matku. Bývá úzkostná a nervózní. V cizím prostředí se necítí dobře. Chová se neadekvátně /má poznámky k cizím lidem, odmítá komunikovat/.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Jednoznačně má vzory pouze mezi slyšícími. Je vychovávána v rodině mezi slyšícími, sama slyší. Její potíže vyplývají z vlastností a hyperaktivity. Je stále medikována. Se skupinou neslyšících se nestýká.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Přirozený přístup ze strany rodiny i vyučujících. Koncem 1. ročníku základní školy vyvrcholily adaptační potíže. Přesto, že před vstupem do 1. třídy proběhla schůzka s vyučujícími a informaci dostali i rodiče spolužáků, problematičké chování dívky vyústilo v petici rodičů, kteří žádali vyloučení dívky ze školy. Nepřátelská nálada vůči dívce se přenášela i na děti. Byla tedy znovu svolána schůzka rodičů, kde bylo hovořeno o klimatu třídy. Zároveň jsme požádali o pomoc středisko výchovné péče v blízkosti školy. Ještě jedna událost přispěla k obnovení důvěry ve schopnosti dívky. Byla delegována jako náhradník do třídního družstva vybíjené. Díky ní třída turnaj vyhrála. Situace se postupně zklidnila, spolužáci ji přibrali mezi sebe.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *žádné neznám.*

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Po dokončení základní školy bude dívka pravděpodobně navštěvovat střední školu.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *chce být záchranářem*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

V době stanovení diagnózy a následně rozhodování o další budoucnosti dítěte procházeli rodiče partnerskou krizí. Nedokázali se na vedení dítěte domluvit. Otec rodinu opustil a náročné období kolem operace prožívala matka osamocená. Cítila se unavená. Rehabilitaci vedla velmi zodpovědně, spolupracovala s odborníky. Vlivem hyperaktivity a poruchám pozornosti se dívka často dostávala do konfliktních situací. Později si matka na krátkou dobu našla přítele. Vztah dívky k tomuto muži byl odmítavý. V současné době žije rodina s novým přítelem matky, dívka jej respektuje a má k němu pěkný vztah. V době, kdy bylo potřeba se věnovat dítěti ubíral matce sílu konfliktní vztah s biologickým otcem i přítelem. To vše se odráželo v postavení dítěte. Často si musela pomoci sama. Vztah k matce byl ambivalentní. Sluchové postižení vnímá citlivěji s nastupující pubertou. Svoji citlivost maskuje militantním chováním. Intergrace v běžné škole je jejím tréninkovým polem pro zařazení se do světa slyšících. Postupně se učí, je dobré, že rodinná konstelace se zklidnila. Svoji aktuální pozici vyjádřila přáním, že se chce stát záchranářem.

5.6 Případová studie 6

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *ženské*
2. Věk v současné době: *10 let*
3. Navštěvuje 4. ročník běžné základní školy
4. Druh postižení: *oboustranná percepční vada sluchu – těžká nedoslýchavost nejasné etiologie, nelze vyloučit vrozenou vadu nebo úraz hlavy při zavalení nábytkovou stěnou ve věku 1,6 r. Celková ztráta dle Flowera dle EA 89,2 %.*
5. Případně další v kombinaci se sluchovým: *nejsou*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *4,5 roku*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: *5 let*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *4,5 roku*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *orální, rodiče odmítají jiný způsob komunikace*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *Vzhledem k postoji rodiny dítěte, byla zvolena orálně auditivní metoda*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *5 let*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Rodiče v době zjištění sluchového postižení dcery žili ve společné domácnosti. Otec pracuje jako dělník, matka jako dělnice. Rodiče jsou zdraví. Dívka má staršího bratra, který je rovněž zdravý. Vrozená vada sluchu se v rodině nevyskytuje. Vývoj dívky probíhal do dvou let v normě. Hovořila ve větách, bez poruch řeči, srozumitelně. Ve dvou a půl letech měla matka podezření, že dcera špatně slyší. Sluchová vada byla potvrzena ve čtyřech a půl letech. Dívka má přidělena sluchadla, nosí je a pomáhají jí. Kolem třetího roku věku, otec od rodiny odešel.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku *od 4 do 6 let.*

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *dívka měla vytvořeny základy komunikace, má jazykové nadání*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *přizpůsobivá, zapojuje se do nabízených aktivit*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *vůči rodičům je mazlivá, pochlubí se, projevuje zájem o ostatní děti*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *výborně kreslí, ráda a pěkně tančí a zpívá*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *překonání období přivykání si na nošení sluchadel*
- vzdělávání: *nebyly*
- chování: *adaptační potíže při nástupu do mateřské školy*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *v kolektivu vrstevníků se dlouho neuměla prosadit*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nebyly*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *Začala navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC.*

- komunikace: *řeč se rozvíjí, je v péči klinického logopeda, dochází na individuální logopedickou péči do SPC*
- vzdělávání: *je bystrá, bez problémů chápe nové učivo*
- chování: *bez problémů se zařadila do třídního kolektivu*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *dívka má kamarády v místě bydliště, ve třídě je oblíbená, zapojuje se do všech aktivit*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *věnuje se tanci a zpěvu, často vystupuje při různých akcích školy, dochází na ZUŠ*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *v náročnějších situacích vyžaduje odezírání*
- vzdělávání: *potíže s matematikou*
- chování: *na neúspěch reaguje plačtivě*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *chce být stále středem dění*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *dyskalkulie*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte? *Její řeč je bezchybná, pro svoji kamarádkou povahu je oblíbená. Vyučující, kteří se s ní poprvé potkali, nepoznali její sluchové postižení.*

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je ve věku, kdy je na rodině sociálně závislá. Dokáže se postarat o svého mladšího sourozence. Je spolehlivá.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? *Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.*

V době přidělení sluchadla měla rozvinutou řeč. Hovořila ve srozumitelných větách. Po překonání přechodného období s nošením sluchadel se díky dobře nastaveným podmínkám k integraci ze strany školy zařadila do skupiny vrstevníků bez problémů. S neslyšícími se nestýká. S nošením sluchadel nemá potíže.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Spolupráce rodiny a poradenského zařízení. Ochota školy, přizpůsobit podmínky pro přijetí sluchově postižené žákyně. Přirozený přístup vyučujících.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *Doučování bylo pro dívku záteží*

Integrační tendence (pokud byly) kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC. Matka výborně spolupracuje se školou i s poradenským zařízením. Využívá konzultační hodiny s psycholožkou SPC. Zúčastnila se několikrát rehabilitačních pobytů SPC.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Po dokončení základní školy bude dívka pravděpodobně navštěvovat střední školu.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *Má přání být herečkou a zpěvačkou.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

Rodina dlouho neotálela s hledáním viníka v situaci, ve které se ocitla a obrátila se na odborníky. Oba rodiče zpočátku spolupracovali. Kolem třetího dívčina roku se rodina rozpadla a situaci musela zvládnout matka sama. Dlouhé období od podezření na sluchovou vadu do přidělení sluchadla matka intenzivně docházela s dcerou ke klinickému logopedovi a do SPC. Do mateřské školy dívka nastoupila s připravenými podmínkami pro integraci. Integrace úspěšně pokračuje i na základní škole. V současné době se matka podruhé vdala a do rodiny přibyl sourozenec. Dívka své taneční a hudební nadání rozvíjí v základní umělecké škole.

5.7 Případová studie 7

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *mužské*
2. Věk v současné době: *8 let*
3. Navštěvuje 1. ročník běžné základní školy
4. Druh postižení: *nedoslýchavost s výrazným podílem převodní složky*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *LMP*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *4 roky*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení spgg péče: *4/4/*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *sluchadla binaurálně Bravo 12*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *orální*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *orálně auditivní metoda*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *4/6*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny

Rodiče žijí ve společné domácnosti. V rodině čtyři starší sourozenci, žáci základní školy, zdraví. Otec hůře slyší, neteř otce užívá oboustranně sluchadla. Rodiče mají základní vzdělání. Chlapec odmítá nosit přidělená sluchadla. Podle matky je efekt sluchadel malý. Na logopedii dochází pouze 1x za měsíc. Ve věku 3/10 nastoupil chlapec do mateřské školy. Chodil tam rád. Jeho vývoj zaostával. Vedení MŠ doporučilo kontaktovat psychologa SPC. Závěr z vyšetření je: aktuální vývojová úroveň chlapce vykazuje opoždění o dva roky. Na doporučení SPC byl chlapec integrován do MŠ v místě bydliště. Rodiče odmítli nástup syna do MŠ pro sluchově postižené z důvodu nutnosti pobytu chlapce v internátu. Dojíždění vzhledem k vzdálenosti nebylo možné.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku *od 4 do 6 let.*

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *počáteční snaha rodiny spolupracovat s odborníky*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *do MŠ chodí rád*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *pokynům rozumí, při vhodné motivaci splní*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *krátkodobý kontakt naváže*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *opožděný vývoj řeči, odmítá nosit sluchadla*
- vzdělávání: *často se odmítá účastnit společných aktivit*
- chování: *vynucuje si pozornost, je obtížně usměrnitelný*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *vyžaduje tělesný kontakt, objetí, pohlázení*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *nezvládá grafomotoriku, odbíhá od práce*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *Začal navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC pro mentálně postižené.*

- komunikace: *mluvené řeči rozumí*
- vzdělávání: *integrován SPC pro mentálně postižené*
- chování: *částečně respektuje režim školy*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *oblíbil si třídního učitele*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *má pěkný vztah ke zvířatům*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *odmítání sluchadel, přestal docházet na logopedii*
- vzdělávání: *obtížná spolupráce a únava*
- chování: *s obtížemi se podvoluje pravidlům*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *málo podnětné rodinné prostředí*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *přetrvávají obtíže v grafomotorice*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Chlapec si uvědomuje, že je jiný. Snaží si najít kamarády, volí ale neadekvátní prostředky hrubého charakteru. V rodině je nejmladší, starší sourozenci ho ke svým hrám nepřibírají.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Zatím zcela závislý na rodině.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Chlapec s kombinovaným postižením. Rodina odmítá přijmout a řešit jeho obtíže. Matka je přesvědčená, že sluchadla jsou zbytečná, chlapci nepomáhají. S odborníky nespolupracuje, našemu SPC sdělila, že „na doporučení foniatra sluchadla už nepotřebuje“.

Situaci se snažila řešit sociální pracovnice v místě bydliště. Byla hrubě odmítnuta.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek:

Počáteční snaha o spolupráci ze strany rodiny byla přerušena ztrátou zaměstnání obou rodičů.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *Rodina se ke společností se staví negativně. Podle nich je důvodem jejich selhání ve výchově. Svoji kritiku dávají okázale najevo, sousedi se jim raději vyhýbají. Selhaly pokusy o návštěvu v rodině.*

Integrační tendence (pokud byly) kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče. Integraci vede SPC pro mentálně postižené.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Je zatím nejisté.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *Nevím.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ne.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

V tomto případě měla rodina zpočátku snahu s odborníky spolupracovat. Vlivem ztráty zaměstnání se dostali rodiče do náročné situace a přestali „se světem komunikovat“. Jejich děti docházejí na školu v místě bydliště, mají časté absence. Sociální pracovnice rodinu několikrát kontaktovala, nic se nevyřešilo. Chlapec je podle sdělení vyučujících ve škole rád. V současné době navštěvuje druhý ročník. Pracuje podle individuálního vzdělávacího plánu, vyučující se v případě potřeby obrací na psychologa ve SPC. Ve třídě je snížený počet žáků, jde o malou vesnickou školu. Na logopedickou péči přestali docházet. Částečně ji supluje logopedická asistentka, která učí na škole. Rodina se školou nespolupracuje, kontakt s ní nevyhledává, přijde až po opakované výzvě.

5.8 Případová studie 8

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: *mužské*
2. Věk v současné době: *8 let*
3. Navštěvuje 1. ročník běžné základní školy
4. Druh postižení: *oboustranná percepční nedoslýchavost těžkého stupně*
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: *opožděný vývoj řeči*
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: *4 roky*
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: *4 roky*
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: *sluchadla binaurálně INTEO-IN19*
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *na doporučení poradenského zařízení chlapec veden znakovým jazykem, rodiče začali docházet do kurzu znakového jazyka*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *na znaky nereaguje, řeč nesrozumitelná*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku *4 roky*
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Při prvním kontaktu byla rodina úplná, rodiče žili ve společné domácnosti. Otec udává jednostrannou hluchotu. V širší rodině se sluchová vada nevyskytuje. V rodině dvě starší sestry, navštěvují základní školu v místě bydliště. Rodiče navštívili SPC na doporučení foniatra. Zajímají se o internátní pobyt, vzdálenost od bydliště neumožňuje dovážení syna denně. Několikrát opakují: „uděláme vše, jen aby náš syn mluvil“. Zajímají se o výuku znakového jazyka. Pobyt chlapce v internátu trval jeden školní rok. Během tohoto roku se rozpadla rodina, matka odešla s novým přítelem, otec nadměrně požíval alkohol. Odsouzen za řízení motorového vozidla pod vlivem alkoholu. Počátkem příštího školního roku přijeli prarodiče, kteří mezitím dostali děti do pěstounské péče a ukončili pobyt chlapce v internátu i v mateřské škole. Jako důvod uváděli separační obtíže chlapce. Cestou SPC byla dohodnuta spolupráce MŠ v místě bydliště, kam chlapec nastoupil. V současné době pokračuje chlapec v docházce na základní škole v místě bydliště. Škola spolupracuje s odborníky SPC.

Dítě využívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku *od 4 do 6 let*.

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *zavedení komunikačního deníku, začal užívat aktivně několik znaků*
- vzdělávání: *integrace v běžné mateřské škole*
- chování: *osvojit si základní návyky*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *má pěkný vztah k dědečkovi, respektuje ho*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *rád si kreslí*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *vedení znakovým jazykem ukončil, pokroky v řeči jsou minimální*
- vzdělávání: *pracuje s dopomocí asistenta pedagoga*
- chování: *je často plačtivý*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *plačtivě reaguje na setkání s matkou a otcem, odmítá je*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *po schodech jde s přísunem nahoru i dolů, nehraje si s míčem, neudrží oční kontakt*

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *Začal navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC.*

- komunikace: *začal opět docházet na logopedii ke klinickému logopedovi*
- vzdělávání: *respektuje školní režim*
- chování: *mezi dětmi je rád a projevuje radost*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *je v pěstounské péči prarodičů společně se svými sestrami, s pěstouny navázal velmi dobrý vztah*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *začal sportovat*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace: *řeč se rozvíjí pomalu, naučené znaky neužívá*
- vzdělávání: *rychle se unaví, má potíže s koncentrací*
- chování: *lítostivý, často reaguje pláčem*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *odmítá návštěvy matky i otce*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *motoricky stále neobratný*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte? *Nefunkční.*

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Je ve věku, kdy je na rodině sociálně závislý. Je silně fixovaný na oba prarodiče, zvláště na dědečka.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Má vzory pouze mezi slyšícími. Je vychováván v rodině mezi slyšícími. Znaky, které se v době pobytu v internátní škole pro sluchově postižené naučil, neužívá. S pomocí asistentky ve škole začal užívat prstovou abecedu pro vyznačení některých písmen abecedy.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek: *Zavedení režimu dne. Logopedická péče. Laskavý přístup ze strany prarodičů.*

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly:

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali prarodiče. Umístili chlapce do běžné školy přesto, že byli upozorněni na rizika vzdělávání. Integraci vede SPC. Ve třídě je přítomna asistentka pedagoga.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Panují pochybnosti, zda chlapec dokončí docházku v běžné ZŠ.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *Zatím nevíme.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Zatím nevíme.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

V současné době chlapec dochází do 1. ročníku základní školy. Učí se podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve třídě je přítomna asistentka pedagoga. Je dobré, že se ustálila jeho rodinná situace, navázal pevné citové vazby k prarodičům. Do školy chodí rád, učivo je však pro něj náročné, bývá unavený. Zákonní zástupci nesouhlasí s přeřazením do speciální školy. Konzultant SPC dojíždí do školy, vyučující konzultují postupy a způsob výuky. Chlapec dochází na logopedii v místě bydliště. Pro kontakt s rodinou využívají všichni zúčastnění komunikační sešit.

5.9 Případová studie 9

Datum zpracování: 29. 1. 2012

1. Pohlaví dítěte: ženské
2. Věk v současné době: 18 let
3. Navštěvuje střední školu
4. Druh postižení: těžká oboustranná percepční nedoslýchavost, užívá sluchadla, ztráta dle Flowera 99,9 %
5. Případné další v kombinaci se sluchovým: snížená pohyblivost levé ruky
6. Věk v době stanovení medicínské diagnózy: 2,5 roku
7. Věk v době ukončení speciálněpedagogického dg. procesu a zahájení sppg péče: 3 roky
8. Věk v době zahájení využití technické pomůcky: sluchadla Widex ES2T
9. Závěry pro školní práci – navržené postupy pro výchovu a vzdělávání od počátku speciálněpedagogické péče, doporučený typ komunikace: *komunikuje orálně, sluch ztratila poté, co byla řeč již částečně vybudována*
10. Dítětem preferovaný typ komunikace: *hovoří v jednoduchých větách*
11. Začátek speciálněpedagogické péče byl veden ve spolupráci rodiny a SPC ve věku 3 roky
12. Spolupráce s rodinou – charakteristika rodiny (charakteristika rodičů z hlediska, stylu výchovy, přístupu k postižení a případné přítomnosti sluchové vady)

Rodina úplná. Rodiče žijí ve společné domácnosti. Má starší sestru. V rodině se nevyskytuje sluchová vada. Rodiče i sestra zdraví. Vývoj dítěte probíhal do jednoho roku bez potíží. V jednom roce prodělala dívka operaci jícnu. Pravděpodobně po dlouhé antibiotické léčbě vznikla sluchová ztráta, která měla postupnou progresi. Dívka docházela do běžné mateřské školy, protože díky výborné rehabilitační péči rodiny mluvila v gramaticky správných větách. Povinnou školní docházku nastoupila v místě bydliště. Po celou dobu měla velmi dobrý prospěch. Potíže jí činila matematika a psychologem SPC byla konstatována dyskalkulie. Po dobu povinné školní docházky byla integrována. Po ukončení 9. třídy se zajímala o střední školu. Byla přijata na SŠ, obor knihovnictví a informatika. Integrace pokračovala i na střední škole, v průběhu studia se objevily potíže. Dívka nestačila sledovat výuku, a tak SPC doporučilo přítomnost asistenta pedagoga do třídy. Vedení školy rovněž reagovalo na doporučení SPC a snížilo počet studentů ve třídě. Dívka úspěšně dokončila studium a s velmi dobrým prospěchem složila maturitní zkoušku. Naše SPC vypracovalo podmínky pro

konání maturitní zkoušky. V současné době dochází do jazykové školy a připravuje se na přijímací zkoušky na vysokou školu.

Dítě nevyužívalo možnosti celotýdenního pobytu v internátu.

Předškolní věk

Návštěva speciálního/běžného předškolního zařízení ve věku *od 4 do 6 let*.

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti:

- komunikace: *díky pečlivosti rodiny zahájena včasná logopedická péče*
- vzdělávání: *docházela do běžné MŠ*
- chování: *umí se prosadit v kolektivu*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *má kamarády a výborné rodinné zázemí*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *naučila se lyžovat*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti: nemá

- komunikace
- vzdělávání
- chování
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu
- jiných dovedností nebo vědomostí

Školní věk

Nejvýznamnější úspěchy v oblasti: *Začala navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště, integrace je vedena SPC.*

- komunikace: *hovoří v rozvitých větách*
- vzdělávání: *výrazné obtíže v matematice*
- chování: *zcela bez problémů*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu: *rodina jedná s dítětem přirozeně jako s dítětem slyšícím. Problémy ve vztazích s ostatními dětmi nemá*
- jiných dovedností nebo vědomostí: *ráda a dobře lyžuje*

Nejvýznamnější obtíže v oblasti:

- komunikace *v řeči se objevují agramatismy, potřebuje dovysvětlení méně užívaných pojmů*
- vzdělávání *nemá*
- chování *občas je zamlklá*
- sociálních vztahů v rodině/mimo rodinu *prála by si mít více kamarádů*
- jiných dovedností nebo vědomostí *nemá*

Jak by bylo možné charakterizovat schopnost sebehodnocení popisovaného dítěte?

Dívka je přátelská, někdy bývá zamlklá. Je spíše introvertního založení a o svých potížích nerada mluví. Ve třídě má jednu kamarádku a obrací se na ni, pokud potřebuje pomoc.

Jak je možné charakterizovat sociální nezávislost dítěte?

Dokáže si některé věci vyřídit sama. Nevyžádanou pomoc důrazně odmítne.

Domníváte se, že toto dítě inklinuje spíše ke vzorům ze skupiny slyšících, nebo se sluchovým postižením? Může to prosím popsat a pokusit se o vysvětlení.

Stýká se se slyšícími kamarády. Se skupinou dětí s podobným postižením se setkala na rehabilitačním pobytu SPC.

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které měly dobrý účinek: *Výborné rodinné zázemí. Přirozený přístup vyučujících.*

Techniky, specifické postupy výchovy a vzdělávání, které se s dobrým účinkem minuly: *Žádné neznám.*

Integrační tendence (pokud byly), kdo podal návrh, průběh a zapojení rodičů, dítěte a pedagogů: *Návrh podali rodiče a podpořilo je naše pracoviště. Integraci vede SPC.*

Předpokládané další vzdělávání s ohledem na doporučení učitele: *Po dokončení střední školy chce dívka pokračovat ve studiu na vysoké škole.*

Preference dítěte pro profesní zaměření: *V budoucnosti chce být učitelkou u dětí se sluchovým postižením.*

Považujete popisovaný případ sluchově postiženého dítěte za pedagogicky úspěšný s vidinou dobrého nástupu do běžného samostatného života? *Ano.*

Můžete prosím tento závěr vysvětlit nebo odůvodnit?

Rodina bez velkého zaváhání a urychleně hledala pomoc u odborníků. Snažila se dceru zapojit do kolektivu intaktních dětí a rodiče se řídili pokyny specialistů. Velmi pečlivě docházeli na logopedii. Zúčastnili se s dcerou opakovaně rehabilitačních pobytů pořádaných speciálněpedagogickým centrem. Stále vyhledávali nové informace, dívka měla již od 1. třídy ZŠ bezdrátovou vysílačku /mikroport/ pro zlepšení kvality poslechu. Dívka si uvědomovala svůj stav, uměla se s ním po svém vyrovnat. Po absolvování střední školy se nedostala na vysokou školu. Tento rok se věnuje studiu anglického jazyka na soukromé škole. Příjímací zkoušky bude letos opakovat. Touží se stát učitelkou ve škole pro sluchově postižené.

6 Kontakty a adresy některých pracovišť a organizací, zabývajících se sluchovým postižením

Pro potřeby asistentů pedagoga, kteří mají zájem o kontakt na některá pracoviště nebo organizace, uvádíme jejich přehled. Jedná se o místa, kde lze získat informační materiály, přihlášky do kurzů znakového jazyka nebo se setkávat osobami s vadou sluchu, a získat tak možnost vhlédnout do světa, který je pestrý a zajímavý. Adresy a kontakty jsou platné v době tvorby tohoto textu (srpen 2012). Obnovené nebo další kontakty lze získat v informačním centru Federace rodičů a přátel sluchově postižených se sídlem Praze (www.frpsp.cz).

- **Česká společnost tlumočnicků znakového jazyka**, Hábova 1571, 155 00 Praha 5
tel.: 603 846 204, jaroslav.paur@seznam.cz
- **Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, o. s.**, Na Poříčí 12, 110 00 Praha 1
info@cktjz.com www: <http://www.cktjz.com>
- **PEVNOST** – České centrum znakového jazyka, Sokolovská 304/810, 190 61 Praha 9
tel.: 266 006 390, www.pevnost.com
- **APPN** – Agentura Profesního Poradenství pro Neslyšící, Vratislavova 12/28, 128 00 Praha 2
tel.: 222 519 835, <http://appn.neslysici.cz>
- **Centrum zprostředkování tlumočnicků pro neslyšící**, Hábova 1571, 155 00 Praha 5
tel.: 251 613 623, www.asnep.cz/tlumoceni
- **Centrum poradenských služeb Svazu nedoslýchavých a neslyšících v Hodoníně**, Koupelní 3746, 695 01 Hodonín, tel.: 606 325 520, fax: 518 355 830 malbyfera@tiscali.cz, <http://snn.hyperlinx.cz/>
- **Centrum služeb pro sluchově postižené**, Poláčkova 3251/1, 400 11 Ústí nad Labem-Dobětice
tel.: 472 770 465, www.sweb.cz/CESPO.UL
- **D-CENTRUM**, agentura pro kulturu a vzdělání neslyšících, Vodova 35, 613 00 Brno
tel.: 541 212 401
- **Demosthenes**, centrum komplexní péče, Mírová 2, Ústí nad Labem
tel.: 475 259 311, spc@demosthenes.cz
- **Poradenské centrum pro neslyšící a nedoslýchavé**, J. K. Tyla 418, 757 01 Valašské Meziříčí
tel.: 571 677 241
- **Středisko rané péče TamTam**, Holečkova 4, 150 00 Praha 5, tel.: 251 510 744, www.tamtam-praha.cz
- **Internetporadna** poradenský, informační a diskusní server pro osoby se specifickými potřebami,
www.internetporadna.cz

6.1 Některé organizace a občanská sdružení osob se sluchovým postižením

- **ASNEP** – Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (zastřešující organizace)
Hábova 1571, 155 00 Praha 5, tel.: 235 521 412, www.asnep.cz
- **Česká unie neslyšících**, Havlíčkova 4, 110 00 Praha 1, tel.: 222 328 900, www.cun.cz
- **Českomoravská jednota neslyšících**, Božetěchova 1, 612 00 Brno, tel.: 541 245 321, www.cmjn.cz
- **Český klub nedoslýchavých „HELP“**, Tomanova 5, 320 16 Plzeň, tel.: 377 420 935,
cknh.zdenek@tiscali.cz
- **Český svaz neslyšících sportovců**, Lábkova – pavilon č. 5, 318 02 Plzeň, tel.: 377 387 766

- **Federace rodičů a přátel sluchově postižených**, Hábova 1571, 155 00 Praha 5, tel.: 235 517 313, www.frpsp.cz
- **SORDOS** – Sdružení pro kulturu neslyšících, Božetěchova 1, 612 00 Brno
tel.: 541 215 753, sordos.brno@worldonline.cz
- **Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR**, Karlínské náměstí 12, 186 03 Praha 8
tel.: 224 813 132, www.snn-cr.cz
- **Evropské centrum pantomimy neslyšících**, Vodova 35, 612 00 Brno, tel.: 541 212 401, www.ecpn.cz
- **B.Y.D. Klub mladých Neslyšících VUT**, Údolní 53, 602 00 Brno 2, tel.: 541 146 271, www.byd.cz
- **Český klub ohluchlých**, Bínova 532/8, 182 00 Praha 8
fax: 286 581 589, www.ohluchli.unas.cz
- **Český tinnitus klub – klub Šelestářů**, Hábova 1571, 155 00 Praha 5, tel.: 235 521 412
- **Hradecký spolek neslyšících**, Fráni Šrámka 1647, 500 02 Hradec Králové, tel.: 495 533 138
- **Klub neslyšících a nedoslýchavých matek**, Mateřské centrum Na Poříčí (YMCA), Na Poříčí 12, 115 30 Praha 1, mob.: 775 155 059
- **Pražský spolek neslyšících**, Darwinova 450/24, 143 00 Praha 4, tel.: 241 774 757
- **Sdružení neslyšících v Moravském krasu**, Svitavská 24, 678 01 Blansko, tel.: 516 413 036

6.1.1 Informace o kochleárních implantátech a implantacích

- **Aima s. r. o.**, Zavadilova 24, 160 00 Praha 6, tel.: 233 326 368, www.aima.cz
- **Sdružení uživatelů kochleárního implantátu**, U Mrázovky 15, 150 00 Praha 5, tel.: 267 710 666, www.suki.cz
- **Centrum kochleárních implantací u dětí**, Foniatrické oddělení Kliniky ušní, nosní a krční 2. LF UK a FN Motol, U Mrázovky 15, 150 00 Praha 5, www.ckid.cz
- **AudioNIKA s. r. o.**, Jasenice 108, 756 41 Lešná, tel.: 731 157 590, **e-mail:** mail@audionika.cz; <http://www.audionika.cz/>

7 Seznam literatury použité v textu a doporučené k dalšímu studiu

- BÜRLI, A. *Sonderpädagogik international, Vergleiche, Tendenzen, Perspektiven*. In Vítková, M. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno, 2004.
- HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. díl, FRPSP Praha. Praha, 1998.
- LANGER, J. *Praktické aspekty integrace dětí se sluchovým postižením*. In I. konference k problematice integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřských, základních a středních škol a školských zařízení. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003.
- LEONHARDT, A. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. 1. vyd. Bratislava, 1999.
- MÜHLPACHR, P. *Axiologická a normativní dimenze integrace*. In Vítková, M. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno, 2004.
- PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998.
- POTMĚŠIL, M. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*, 2000.
- POTMĚŠIL, M. *Čtení k surdopedii*. Olomouc: UP, 2003.
- POTMĚŠIL, M. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010.
- SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: SPN, 1981.
- ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006.
- VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika*. In *Sborník k projektu „Škola pro všechny“*. Brno: Paido., 1998.

7.1 Legislativní zdroje

- Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).*
- Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*
- Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*
- Zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob (ve znění pozdějších předpisů)*

prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil, Ph.D.,
a kolektiv

Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením

Určeno pro asistenty pedagoga žáka se sluchovým postižením

Výkonný redaktor doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.
Odpovědná redaktorka Mgr. Lucie Loutocká
Technická redakce VUP
Návrh obálky Jiří Jurečka

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc
www.upol.cz/vup
e-mail: vup@upol.cz

Olomouc 2012
1. vydání

čz 2012/712

ISBN 978-80-244-3379-0

Neprodejná publikace



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020



9 788024 433790