

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Hana Kubošová

Tvorba didaktického materiálu na vybraná témata
v českém jazyce pro žáky pátého ročníku základní školy
pro sluchově postižené

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Tvorba didaktického materiálu na vybraná témata v českém jazyce pro žáky pátého ročníku základní školy pro sluchově postižené“ vypracovala samostatně za použití uvedených zdrojů v závěru této práce.

V Olomouci

.....

Hana Kubošová

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu diplomové práce panu Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, Ph.D. za odborné vedení, pomoc, cenné, užitečné rady a konzultace během psaní odborné práce. Poděkování patří také mým blízkým za jejich podporu.

Obsah

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ	7
1.1 Klasifikace sluchového postižení	7
1.2 Vyšetřování a diagnostika sluchu	8
1.2.1 Vyšetřovací metody subjektivní.....	9
1.2.2 Vyšetřovací metody objektivní	10
1.2.3 Ostatní vyšetřovací metody.....	11
1.3 Anatomie sluchového aparátu	11
1.3.1 Periferní část.....	12
1.3.2 Centrální část.....	13
1.4 Terapie sluchových vad	14
1.5 Korekce sluchových vad	17
Individuální pomůcky	17
Kolektivní pomůcky.....	21
Ostatní kompenzační pomůcky	22
2 ŽÁK SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	23
2.1 Specifika vzdělávání žáků se sluchovým postižením	24
2.1.1 Vzdělávání žáků v základních školách pro sluchově postižené	24
2.1.2 Vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu.....	25
2.1.2 Výuka českého jazyka žáků se sluchovým postižením	27
3 DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY	29
3.1 Historické hledisko didaktických prostředků	29
3.2 Funkce didaktických prostředků	30
3.3 Klasifikace didaktických prostředků	31
3.3.1 Materiální didaktické prostředky	31
3.4 Tvorba didaktických pomůcek	33
3.5 Didaktické pomůcky pro žáky se sluchovým postižením	34
PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 TVORBA DIDAKTICKÉHO MATERIÁLU	36
4.1 Rozbor učiva	41
4.1.1 Seznámení s didaktickým materiálem.....	42
4.1.2 Skloňování podstatných jmen	42
3.1.3 Skloňování podstatných jmen rodu ženského	45

Vzor „žena“	48
Vzor „růže“	49
Vzor „píseň“	50
Vzor „kost“	52
4.1.4 Skloňování podstatných jmen rodu mužského	53
Vzor „pán“	54
Vzor „hrad“	55
Vzor „muž“	56
Vzor „stroj“	56
Vzor „předseda“	57
Vzor „soudce“	58
4.1.5 Skloňování podstatných jmen rodu středního	59
Vzor „město“	60
Vzor „moře“	61
Vzor „kuře“	62
Vzor „stavení“	62
Závěrečné opakování	63
ZÁVĚR	65
ZDROJE	66
SEZNAM ZKRATEK	71

ÚVOD

Jako studenti při surdopedických praxích, později jako učitelé, se setkáváme při výuce s nedostatkem didaktických materiálů. Proto jsme stále nuceni si tvořit vlastní výukové materiály, které uzpůsobujeme žákům se sluchovým postižením. Spektrum sluchového postižení je tak široké, že není v našich silách přizpůsobit každý materiál podle individuálních potřeb dítěte. Z toho důvodu jsme se rozhodli v rámci této diplomové práce vytvořit didaktický materiál zaměřený širěji tak, aby vyhovoval co nejvíce dětem s různým typem a stupněm sluchového postižení. Jako předmět jsme si zvolili český jazyk, jelikož činí nejen dětem, ale i dospělým se sluchovým postižením největší obtíže, a proto jsme jej chtěli podpořit.

V teoretické části této práce se proto budeme komplexně zabývat tím, co je to sluchové postižení, jak jej dělíme, vyšetřujeme a provádíme jeho nápravu. Dále si představíme obecnou charakteristiku dítěte mladšího školního věku a zaměříme se na specifika vzdělávání žáka se sluchovým postižením, jak ve škole hlavního vzdělávacího proudu, tak ve škole určené pro žáky se sluchovým postižením. Jelikož se tato práce týká tvorby didaktického materiálu, věnujeme kapitolu didaktickým prostředkům, do kterých didaktický materiál a jeho tvorba spadá. Představíme si i další didaktické prostředky a pomůcky využívané učiteli na základních školách při výuce s žáky se sluchovým postižením.

Cílem diplomové práce je vytvořit ucelený didaktický materiál zaměřující se na skloňování podstatných jmen v českém jazyce, který je určen pro žáky pátých ročníků základních škol pro sluchově postižené. Kombinuje v sobě jak teoretickou část, tak praktickou. Je navržen tak, aby z něj bylo možno látku pochopit a nebylo by třeba dohledávat z jiných učebnic. Díky jednoduchým formulacím a celkové přehlednosti je materiál vhodný pro všechny žáky se sluchovým postižením, jelikož je navíc doplněn o znaky z českého znakového jazyka.

V praktické části diplomové práce se budeme zabývat především popisem celého didaktického materiálu, strukturou sestavení jednotlivých textů a cvičeními na sebe navazujícími.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ

Sluch je pro člověka jedním z nejdůležitějších smyslů, jelikož je nezbytný pro lidskou komunikaci, a tedy i pro začlenění člověka do společnosti. Sluch má vliv především na rozvoj řeči, jazyka a myšlení, ale také na psychickou stránku člověka a jeho fyzické dovednosti (Hádková 2016). Touto problematikou se zabývá speciálně pedagogická disciplína zvaná surdopedie, která se v roce 1983 vyčlenila z oboru logopedie. Ta se zabývá jedinci se sluchovým postižením, jejich výchovou, vzděláváním, rozvojem a začleněním do majoritní společnosti. Pro správnou intervenci je nezbytný multidisciplinární tým, tedy spolupráce vědních oborů z různých odvětví (Horáková 2012).

1.1 Klasifikace sluchového postižení

Sluchové postižení lze dělit do několika kategorií podle různých kritérií. Jednou z možností, podle kterého můžeme sluchové postižení dělit, je doba, kdy ke sluchové poruše došlo. Prenatálně, perinatálně a postnatálně, avšak speciální pedagogika využívá jiné hledisko dělení proto, že se zaměřuje na edukační rozdíly podle doby vzniku, a to na:

- a) prelingválně,
- b) postlingválně (Langer, Kučera 2012).

Prelingvální sluchová porucha (vada) – ke sluchové poruše dojde před osvojením si mluveného jazyka. Tedy do sedmého roku života, kdy z vývojového hlediska dochází k plnému osvojení. Dítě, které v tomto období získá vadu, pomalu začíná ztrácet již získané dovednosti a velice rychle dochází ke zhoršení řeči, protože ještě nebyla dostatečně ukotvena. Je nezbytná včasná intervence a zahájení logopedické péče co nejdříve, aby se minimalizovaly následky. Pro dítě s prelingvální sluchovou poruchou je již od narození, nebo po získání vady, mateřským jazykem znakový jazyk (Langer, Kučera 2012).

Postlingvální sluchová porucha (vada) – ke sluchové poruše dojde po sedmém roce života, tedy v době, kdy dítě (či dospělý) ukončil základní vývoj mluvené řeči, a má tak dostatečně zafixován mateřský jazyk, tudíž nedojde k jeho vymizení. Avšak člověk ztrácí zpětnou sluchovou vazbu, proto dochází k deformaci hlásek, tedy artikulace, a také k narušení prozodie, proto je vhodné začít včas logopedickou péčí (Langer, Kučera 2012).

Dalším hlediskem, dle kterého můžeme klasifikovat sluchové postižení, je velikost sluchové ztráty. Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) dělíme vady na tyto kategorie:

1. normální sluch (ztráta do 25 dB u dospělých, do 15 dB u dětí);
2. lehká sluchová porucha (ztráta 26 – 40 dB u dospělých, 16 – 40 dB u dětí);
3. střední sluchová porucha (ztráta 41 – 55 dB);
4. středně těžká sluchová porucha (ztráta 56 – 70 dB);
5. těžká sluchová porucha (ztráta 71 – 90 dB);
6. úplná ztráta sluchu – hluchota (ztráta nad 90 dB).

Dalším dělením je klasifikace sluchových poruch podle místa vzniku. Dělíme je na centrální a periferní poruchy, které se dále dělí. Přesná diagnostika je nezbytná pro správné zahájení léčby (Hrubý 1998).

- **Periferní**

Převodní poruchy – dochází k poruše převodu mechanické energie v oblasti vnějšího a středního ucha. Avšak kochlea zůstává neporušena, proto nikdy nedojde k úplné hluchotě, protože kostní vedení zvuku zůstává zachováno. Pacient má pocit, jakoby slyšel všechno tišeji. Převodní poruchy se dají operací zmírnit, nebo zcela vyléčit.

Percepční poruchy – jde o poruchu vnitřního ucha, či narušení sluchové dráhy ve sluchovém nervu, tudíž je postižení často nevratné. Dochází také k úplné hluchotě, přestože převodní mechanismus nemusí být narušen.

Smíšené poruchy – jedná se o kombinaci převodní a percepční poruchy, která je nejzávažnější (Dršata 2015).

- **Centrální**

Jde o nejkomplicovanější poruchu, jelikož její příčina je v poškození centra sluchu (Dršata 2015).

1.2 Vyšetřování a diagnostika sluchu

Diagnostikou sluchových poruch se zabývá medicínský obor audiologie. Pomocí diagnostických metod se určuje pacientovo sluchové postižení, a to co nejpřesněji, aby mohla být zahájena včasná a účinná rehabilitace (Dršata 2015). Vstupním vyšetřením je vyšetření bubínku pohledem, tzv. otoskopie, za pomoci ušního zrcátka, mikroskopu nebo otoskopu. Následně je základní dělení vyšetřovacích metod na subjektivní, kde je

vyžadována spolupráce vyšetřovaného, a na objektivní, které nevyžadují spolupráci pacienta (Dršata, Černý 2015).

1.2.1 Vyšetřovací metody subjektivní

Sluchová zkouška

Sluchová zkouška slouží k orientačnímu vyšetření sluchu. Při vyšetření se zkoumá vzdálenost, z jaké je pacient schopen správně opakovat slova. Při hlasité řeči jsou slova opakována až ze vzdálenosti 10 m, což je ukazatelem normálního sluchu. Při vyšetření se na jedno ucho přikládá tzv. Barányho ohluchovač, který na dané ucho maskuje hluk. Tím nedochází ke zkreslení při vyšetřování požadovaného ucha. Stejně vyšetření se provádí i na druhém uchu. Další částí sluchové zkoušky je opakování slov, kdy vyšetřovatel slova šeptá ze vzdálenosti až 6 m. Při této části vyšetření se pouze nevyšetřované ucho zacpává. Při vyšetření hlasitou řečí i šepotem se postupně užívají slova s nízkofrekvenčními a vysokofrekvenčními hláskami, aby bylo zahrnuto celé spektrum sluchu (Dršata, Černý 2015).

Vyšetření ladičkami

Ladičkové zkoušky jsou jedny ze základních metod vyšetření sluchu, které však slouží pouze orientačně a je třeba dále využít standardní audiometrické metody (tónová a impedanční audiometrie). Vyšetření se využívá v diferenciatní diagnostice, odhalující převodní a senzorieurální nedoslýchavost pomocí ladičky. Díky ní porovnáváme fukčnost kostního a vzdušného vedení zachyceného zvuku (Dršata, Černý 2015).

- **Rinneho zkouška**

Zkouška srovnává vzdušné a kostní vedení v obou uších. Vždy se vyšetřuje postupně jedno ucho, pak druhé. Ladička se rozezní a přiloží se před ucho k zvukovodu. Poté, co pacient ohlásí, že již zvuk neslyší, se ladička přiloží patkou na kost za boltcem. Pokud zde pacient již tón neslyší, zkouška je pozitivní. Pokud zde pacient ještě slyší tón doznívat, je zkouška negativní, a znamená to, že pacient trpí převodní poruchou (Jedlička 2007).

- **Weberova zkouška**

Slouží ke srovnání kostního vedení v pravém a levém uchu. Rozezvučená ladička se přiloží patkou na temeno hlavy přesně doprostřed, na střední čáru. Pacient určí, kde zvuk slyší. Jestli jej slyší „uprostřed“ hlavy, sluch je v pořádku. Pokud zvuk

slyší na jedné straně více, znamená to, že na té straně je převodní porucha, nebo na opačné percepční porucha (Jedlička 2007).

Tónová audiometrie

Jednou z nejčastěji využívaných metod k vyšetření sluchu slouží tónová audiometrie. Je prováděna pomocí přístroje zvaného audiometr, kdy vyšetřovaný sedí v audiometrické komoře, která slouží k odhlučnění nežádoucích zvuků. Do sluchátek, nebo pomocí reproduktorů, jsou pacientovi vzdušnou cestou vysílány tóny různých frekvencí a intenzity, a kostní cestou pomocí kostního vibrátoru. V momentě, kdy člověk uslyší tón, zmáčkne na ovladači tlačítko. Podle věku vyšetřovaného pacienta můžeme podobu zaznamenávání slyšeného zvuku různě měnit. Například místo zmáčknutí tlačítka můžeme využít zvednutí ruky, otočení se za zvukem, stavění kostek aj. Výsledkem je graf, který znázorňuje při jaké hodnotě intenzity a frekvence, vyšetřovaný tón slyšel (Šlapák et al. 2009).

1.2.2 Vyšetřovací metody objektivní

Tympanometrie

Jedná se o vyšetření zkoumající funkční stav středouší (Černý 2018). Pomocí tympanometru, který je přiložen k uchu, jsou pouštěny zvukové vlny o různé intenzitě, a také je přístrojem měněn tlak ve zvukovodu. Tympanometr poté měří, kolik zvukové vlny bylo bubínkem odraženo, a jak se změnil tlak ve zvukovodu (Šlapák et al. 2009). V ideálním případě je tlak před a za bubínkem shodný, a tím projde optimální množství zvuku do středouší. V případě, kdy je bubínek příliš tuhý, dochází k nerovnoměrnému rozložení tlaku před a za bubínkem, a nedojde tak ke správnému proniknutí zvuku do středouší (Černý 2018).

Otoakustické emise

Tato metoda je využívána především u nejmladších pacientů, nebo u nespolupracujících osob, a je důležité, aby vyšetření probíhalo v tichém prostředí bez rušivých elementů, jinak by došlo ke zkrácenému výsledku. Jedná se o screeningové vyšetření, kdy pomocí přístroje vysíláme tichý stimulační signál zvukovodem, který zapříčiní rozpohybování zevních vláskových buněk ve vnitřním uchu. Pokud je výsledek pozitivní, tedy že zvuk byl vláskovými buňkami detekován, znamená to, že můžeme

vyločit kochleární vadu sluchu. Jestliže je výsledek negativní, poukazuje to na dysfunkci vnitřního ucha nebo na středoušní poruchy (Černý 2018).

Sluchové evokované potenciály

Vyšetření je prováděno především u dětí od věku 6 měsíců pro správné nastavení sluchadel či k indikaci kochleárního implantátu. Nejvhodnější je provádět vyšetření ve spánku, kdy jsou na hlavu umístěny tři elektrody, které snímají aktivitu sluchových drah v korové a podkorové oblasti mozku (Jedlička 2007). Zvuky jsou vysílány pomocí sluchátek v krátkých intervalech, kdy se zkoumá reakce sluchové dráhy na zvukový podnět. Výsledkem je elektroencefalografická křivka, která stanoví práh sluchu (Černý 2018).

1.2.3 Ostatní vyšetřovací metody

Existují také vyšetření, která nezařazujeme ani do subjektivních, ani do objektivních metod, jelikož nevyšetřují přímo sluch, ale ostatní části sluchového orgánu, které jsou nedílnou součástí pro jeho správné fungování. Jedná se o vyšetření vestibulárního systému a zobrazovací metody (Černý 2018).

Vyšetření vestibulárního (rovnovážného) systému

Jelikož se rovnovážné ústrojí nachází ve vnitřním uchu, je nezbytné věnovat pozornost také tomuto vyšetření. Základem je sestavení anamnézy vzniklých potíží. Kdy došlo k poruše rovnováhy, za jakých okolností, jaké symptomy se vyskytují a v jaké intenzitě. Samotné vyšetření se zaměřuje na oční pohyby a rovnováhu a nesmíme také opomenout nezbytnost neurologického vyšetření (Černý 2018).

Zobrazovací vyšetření

Nejfrekventovanější zobrazovací metodou je RTG, jelikož je nejdostupnější a časově málo náročný. Čím dál častěji se však využívá CT, jelikož je přesnější. Nejméně invazivní metodou však zůstává vyšetření magnetickou rezonancí (MRI), protože nejlépe rozlišuje měkké tkáně. Je však časově i finančně náročné, i čekací doba na vyšetření je dlouhá (Černý 2018).

1.3 Anatomie sluchového aparátu

Sluchový orgán můžeme rozdělit na periferní a centrální část. Do periferní spadají ty části, které zvuk zachytí, přetransformují ho a vedou jej dál, tedy zevní a střední ucho.

Do centrální části patří vnitřní ucho, které vede signál až do sluchového centra (Jedlička 2007).

1.3.1 Periferní část

Periferní část ucha rozdělujeme na zevní, střední a vnitřní ucho, které se dále člení.

Zevní ucho

Zevní ucho členíme na dvě části, boltec a zevní zvukovod.

Ušní boltec je tvořen převážně elastickou chrupavkou, která je pokryta tenkou kůží, která je z vnitřní strany přirostlá a z vnější pohyblivá (Hahn et al. 2018). Jeho funkcí je přijímat zvuk z okolí a soustřeďovat jej do zvukovodu. Tvar boltce je individuální a nejde jej svaly ovládat (Jedlička et al. 2007).

Na boltec navazuje zevní zvukovod, který je v první polovině tvořen chrupavkou a v druhé kostí. Je to trubice dlouhá 25 – 35 mm s průměrem 7 mm, která je esovitého tvaru a jsou v ní umístěné potní a mazové žlázy (Hahn et al. 2018). Zvukovod dál přenáší zvuk, který byl zachycen boltcem a vede jej na membránu bubínku. Jeho funkcí je také ochrana bubínku před poškozením, infekcemi, před nečistotami a vodou a dalšími zevními vlivy (Chrobok et al. 2015).

Střední ucho

Bubínek, který se nachází hned za zevním zvukovodem, tvoří předěl mezi zevním a středním uchem. Je tvořen tenkou, lehce napnutou blankou trychtýřovitého tvaru, která je součástí středoušní dutiny, jež se nachází ve spánkové kosti (Černý 2018). Ta je tvořena z části chrupavkou a z části kostí a je vyplněna vzduchem, jehož tlak je vyrovnáván Eustachovou trubicí (Chrobok 2015). Ta propojuje středouši s nosohltanem a je prostupná pouze za pomoci svalů, což nastává při polknutí, aby tlak zůstal optimální.

Dále se na bubínek napojují středoušní kůstky, které dále vedou zvuk přeměněný na mechanickou energii a zesilují jej. Na bubínek přiléhá kůstka zvaná kladívko, která se skládá z hlavičky, krčku, rukojeti a dvou výběžků. Rukojeť je srostlá s membránou bubínku a naopak hlavička je kloubně spojena s další středoušní kůstkou, kterou je kovádlínka, a ta se skládá z těla a dvou výběžků. Na ni navazuje poslední středoušní kůstka - třmínek, která je tvořena hlavičkou, ploténkou, předním a zadním raménkem, které je umístěno v jamce oválného okénka (Chrobok, 2015). Nezastupitelnou roli mají také středoušní svaly, které především regulují intenzitu zvuku, aby nedocházelo

k poškození sluchu. Při přílišném hluku svaly tuhnou a zabraňují tak přenosu hlasitého zvuku (Černý 2018).

Vnitřní ucho

Za oválným okénkem začíná vnitřní ucho, které se skládá z kostěného a blanitého hlemýžďe. Kostěný hlemýžď, jenž je sluchovou částí vnitřního ucha, je vyplněn tekutinou zvanou perilymfa, která komunikuje s CNS. Uvnitř něj je pak uložen blanitý hlemýžď, který je naopak vyplněný endolymfou, která má odlišné složení od perilymfy. Obě lymfy jsou od sebe odděleny bazilární membránou, na které se nachází Cortiho orgán (Černý 2018). V něm jsou uloženy vláskové buňky, které se dělí na zevní a vnitřní, a podpůrné buňky. Vlaskové buňky jsou nervové buňky, které se vznášejí v endolymfě, a na konci jejich svazků se nachází další nervové buňky. Toto seskupení buněk tvoří sluchový nerv, který prochází kanálkem spánkové kosti, jež se nazývá vnitřní zvukovod, až do mozkového kmene (Jedlička 2007). Přenos zvuku v této části ucha probíhá tak, že třmínek přenáší zvuk na oválné okénko, na kterém tlak pohybující se kapaliny vytvoří vlny. Ty působí na bazilární membránu, která se rozpohybuje, zapříčiní posun vláskových buněk, díky nim dojde k otevření iontových kanálů a následně dochází k mechanoelektrickému přenosu, jenž se dále šíří sluchovým nervem až do sluchových center mozku (Chrobok 2015). Sluchovým nervem tedy končí periferní část a navazuje na ni centrální část sluchového systému.

Součástí vnitřního ucha je také rovnovážný systém, kterým je rovněž kostěný a blanitý labyrint. Je tvořen třemi polokruhovitými kanálky a dvěma váčky. Při pohybu hlavy, potažmo celým tělem, dochází k rozpohybování endolymfy, nacházející se v blanitém hlemýždi, která dráždí smyslové buňky, a ty pak předávají nervové soustavě signál o poloze hlavy, změně rychlosti a směru (Jedlička 2007).

1.3.2 Centrální část

V úrovni prvních jader sluchových drah dochází ke křížení vláken asi z 90%, což znamená, že podněty z pravého i levého ucha jsou zpracovávány oběma hemisférami. Sluchová vlákna vedoucí z vnitřního ucha vstupují prodlouženou míchou do komplexu kochleárních jader a dále do tzv. olivárního komplexu, která jsou senzitivními jádry spadajícími do ascendentních a descendentních extrapyramidových drah. Vlákna dále pokračují do vyšších oddílů CNS – do středního mozku a mezimozku. Konečnou částí mozku, kde sahají nervová vlákna, je sluchová kůra, která je uložena ve spánkovém

laloku obou hemisfér. Sluchová kůra volně pokračuje do ostatních mozkových oblastí (Jedlička 2007).

1.4 Terapie sluchových vad

Hlavním cílem při rehabilitaci sluchu je odstranit, či alespoň zmírnit sluchovou vadu a její dopad na život člověka. Sluchová vada neovlivňuje pouze zdravotní stav člověka, ale také jeho duševní a potažmo také sociální život. Samotná vada nemusí být problémem pro začlenění do společnosti, ale často psychický stav může zhoršovat mínění o člověku samém, a tím vznikají problémy i v sociální sféře. Při správné mezioborové spolupráci a včasné a efektivní rehabilitaci můžeme těmto problémům předejít (Jedlička 2007).

Z lékařského hlediska se léčí sluchové vady především podle typu, délky a průběhu onemocnění. Hlavním kritériem, podle kterého se volí léčebné postupy, je rozlišení, zda se jedná o percepční nebo převodní sluchovou poruchu. Při percepčních vadách je léčba značně omezená, jelikož není zcela ovlivnitelná. Existují jen omezené možnosti, jak léčit percepční sluchovou vadu. Mezi ně patří, ať už v jakékoliv fázi onemocnění, podávání vitamínů B, léků pro lepší prokrvení vnitřního ucha a také zařazení terapie barokomorou, či alternativní postupy. U převodní poruchy je náprava podstatně jednodušší, jelikož lze využít operativních postupů. Podle typu operace rozlišujeme výkony na sanační a rekonstrukční. Sanační postupy jsou takové, při kterých odstraňujeme chronicky zánětlivá ložiska. Při rekonstrukčních operacích provádíme nápravu pomocí kostních náhrad různých částí sluchového aparátu, či plastické operace defektních částí (Jedlička 2007).

Důležitým faktorem hrajícím roli při volbě terapie je věk pacienta. Každé věkové období v životě člověka je specifické, proto i rehabilitace musí být vhodně zvolena podle fyziologického vývoje člověka. V novorozeneckém věku by mělo dojít k základním sluchovým vyšetřením a po indikaci nějakého sluchového problému by měla být ihned zahájena terapie. Je také vhodné začít se surdopedickou péčí, kterou provádí rodiče. U kojenců nadále pokračuje surdopedická a navíc také logopedická péče. Je vhodné dítě stimulovat zvuky, aby vznikala sluchová dráha a dítě tam mělo zvukové podněty zvenčí, díky kterým stimulujeme centrální struktury v mozku. V batolecím období dochází k prudkému růstu slovní zásoby a tak je tento věk nejdůležitější pro rozvoj komunikace. U dětí s poruchami sluchu je nezbytné dbát na komplexní rehabilitaci, jelikož takové dítě

teprve začíná reagovat na sluchové vjemy. Důležité u nich je rozvinout předřečové dovednosti, kterými jsou například sledování obličeje mluvícího, reagovat na zvukové a jiné podněty, jelikož oproti intaktním dětem v jejich věku jsou z hlediska rozvoje řeči pozadu. V předškolním věku dítě i se sluchovým postižením bezpečně rozlišuje přicházející zvuky, umí reagovat na jakoukoliv komunikační situaci přiměřenou jeho věku a je mentálně připraveno na zahájení povinné školní docházky. Dítě své řečové schopnosti rozvíjí spontánně nebo je zapotřebí logopedická péče. Ve školním období dítěte se řeč začíná rozvíjet především kvantitativně podle různých faktorů, jako je například inteligence dítěte, jeho věk, řečové nadání, vliv okolí a také případná rehabilitace. Záleží však také na míře jeho sluchového postižení. Ve starším školním věku dítě již zcela komunikuje. V dospělém věku se již řeší pouze korekce sluchu, která by pacientovi, především vzhledem k jeho profesi, vyhovovala. V seniorském věku se přistupuje ke korekci vad sluchu hlavně z hlediska zájmů člověka (Zeleník, Komínek 2022).

Z hlediska logopedické péče je využíváno mnoho metod pro zlepšení komunikace osob se sluchovým postižením, díky čemuž dochází ke zmírnění obtíží. Lidé s poruchami sluchu se potýkají nejenom s komunikačními obtížemi, ale také se sociální a psychologickou deprivací z nedostatku komunikačních podnětů. Proto je vhodná a včasná rehabilitace klíčovou podmínkou pro celkový zdravotní stav člověka. Mezi základní komunikační strategie řadíme tyto čtyři metody:

- znakový jazyk,
- bilingvální metoda,
- totální komunikace,
- orálně-auditivní metoda (Langer, Kučera 2012).

Prvotně se využívají jako rehabilitační metody pro děti s vadami sluchu, jelikož v dětském věku se rozhoduje, jakou formou bude dítě komunikovat.

Znakový jazyk

Komunikace prostřednictvím znakového jazyka může být vhodnou volbou zejména pro děti, později dospělé, těžce sluchově postižené, avšak je důležité, aby znakový jazyk ovládala celá rodina a blízcí. Pokud tomu tak nebude, dítě bude z rodiny vyčleňováno, což bude mít na něj negativní vliv. Dítě komunikující především znakovým

jazykem bude pravděpodobně později patřit do společnosti neslyšících (Langer, Kučera 2012).

Bilingvální metoda

Tato metoda komunikace využívá znakový jazyk a mluvený jazyk majoritní společnosti. Dítě má jako svůj mateřský jazyk znakový jazyk, který se učí od mala, a jako cizí jazyk je považován mluvený jazyk, který se intenzivně začíná učit ve škole. Důležité je, aby se dítě naučilo aspoň písemnou formu jazyka, aby mohlo komunikovat s většinou společnosti na úrovni běžnou pro život. Tato metoda však nemusí být vhodná pro každého, proto záleží na rodičích, jakou komunikační metodu pro své dítě vyberou. V každém státě se přistupuje k této metodě odlišně. Hlavním rozdílem je, kdy a jak se se znakovým jazykem a mluveným jazykem majoritní společnosti začne (Šedivá 2006).

Totální komunikace

Jde o metodu, kdy se využívají všechny dostupné prostředky k rozvoji komunikace. Jelikož se jedná o komplexní metodu, je vhodné ji využít především na začátku rehabilitace, jelikož je hlavním cílem naučit dítě komunikovat. Každé dítě je jiné, a tudíž každému bude vyhovovat jiný styl dorozumívání, proto je metoda totální komunikace vhodná pro nalezení odpovídajících nároků dítěte na komunikaci. Dítě se nejdříve učí základní znaky, které potřebuje pro komunikaci během celého dne a postupně přidává ke znaku také mluvenou řeč. Je důležité na toto dbát, aby nedošlo k tomu, že dítě bude pouze znakovat a nebude rozvíjet mluvenou řeč. Časem rozvine svůj znakový jazyk, který převážně bude využívat jako doplňující složku komunikace při mluvené řeči (Langer 2013).

Avšak tato metoda má i negativní stránku, jelikož komunikační schopnosti dítěte zůstávají na nízké úrovni, proto se tato metoda neukázala dosti efektivní. I přes to ji však využívá mnoho škol v České republice.

Orálně-auditivní metoda

Je často využívanou metodou, jelikož nejvíce vyhovuje požadavkům pro začlenění se člověka se sluchovým postižením do společnosti využívající mluvenou řeč. Jelikož je metoda založena na využití zbytků sluchu a na produkci mluvené řeči, je důležité s rehabilitací začít co nejdříve. Průběh rehabilitace se řídí fyziologickým

vývojem dítěte, a tak přirozeně dochází k osvojování si řeči. Nezbytné je stimulovat sluch dítěte v co největší míře, a to především individuálně, aby vnímalo svůj hlas a mohlo jej tak kontrolovat. Nezbytná je tedy podpora terapeuta, ale především také rodičů. Dítě se většinou pohybuje ve slyšící rodině, proto se tato metoda stala velice využívanou a hlavně i praktickou, jelikož takto vedené dítě snáz reaguje na zvuky kolem sebe po implantaci kochleárního implantátu či po začátku využívání sluchadel, pokud je takovýto zásah nezbytný. Tato metoda se také stala oblíbenou mezi odborníky, jelikož má velkou úspěšnost a takto vedené dítě se lépe začleňuje do společnosti (Šedivá 2006).

Vhodně zvolená metoda je klíčem pro úspěšné naučení se komunikovat a je jen na volbě rodičů, pro kterou se rozhodnou. Proto je nezbytné dostatečně informovat o všech možnostech rehabilitace, aby volba byla co nejvíce vhodná pro dítě, potažmo pro okolí dítěte, které s ním bude komunikovat.

1.5 Korekce sluchových vad

Když je sluchová vada natolik velká, že znemožňuje člověku komunikovat s okolím, je vhodné zvážit sluchovou korekci. Neschopnost komunikovat působí na člověka negativně. Vyčleňuje jej ze společnosti a má na něj vliv především po psychické stránce. Frustrace z nemožnosti komunikovat může přerůst až v takové duševní problémy, že bude zapotřebí psychiatrická léčba. Proto je nezbytná včasná a správná korekce sluchu, která je v dnešní době velmi častá díky špičkovým technologiím (Bendová et al. 2006).

Pomůcky pro sluchově postižené dělíme na pomůcky kolektivní a individuální. Mezi individuální pomůcky řadíme sluchadla, osobní zesilovače a kochleární implantát. Kdežto do kolektivních pomůcek řadíme kolektivní zesilovače. Zvláštní kategorií jsou pomůcky, které neřadíme ani do individuálních, ani do kolektivních, nezesilují tedy zvuk, ale souží lidem s poruchou sluchu k usnadnění života. Jsou to vibrotaktilní a elektrotaktilní pomůcky, signalizace, pomůcky pro poslech televize a pomůcky pro komunikace na dálku (Bendová et al. 2006).

Individuální pomůcky

Sluchadla

Sluchadlo je elektroakustický přístroj, který slouží k zesílení zvuku. V dnešní době jsou sluchadla natolik technicky vyspělá, že dokáží zvuk také modulovat (Hádková 2016). Skládá se z několika částí a to z mikrofonu, zesilovače, reproduktoru, ušní

tvárovky, zdroje (baterie), přepínače, hadičky, regulátoru hlasitosti z filtru a indukčního snímače (Jeřábková 2006). Sluchadlo funguje tak, že zachytí zvuk z okolí pomocí mikrofonu a přemění jej na elektrický proud. Zesilovač ve sluchadlu zesílí zvuk a upraví jej podle individuální sluchové vady jedince. Poté se elektrický proud mění zpět na zvukové vlny, které jsou pomocí ušní tvarovky vedeny přímo do zvukovodu (Hádková 2016).

Sluchadel máme v dnešní době spoustu druhů, proto je dělíme do určitých skupin podle různých kritérií.

První kategorií je dělení podle způsobu zpracování zvuku na sluchadla analogová a digitální. Analogová se již tolik nevyužívají, jelikož nejsou tak kvalitní, jako sluchadla digitální, avšak patří k těm nejlevnějším a nejjednodušším modelům. Naopak digitální jsou již natolik pokročilá, že se přizpůsobí všelijakým sluchovým vadám, a zesílený zvuk je natolik kvalitní, že umožňuje uživatelům se zcela začlenit do většinové společnosti bez větších komplikací. Navíc sluchadla dokáží eliminovat rušivé zvuky z okolí, a dokáží se přizpůsobit nejrůznějším zvukovým podmínkám (Hádková 2016).

Druhým způsobem, jak dělíme sluchadla, je podle způsobu přenosu zvuku, a to na sluchadla pomocí vedení vzdušného, kostního a ukotveného do kosti – BAHA (Kisvetrová 2014).

Sluchadla na vzdušné vedení

Tento způsob přenosu elektrického signálu je velice podobný fyziologickému přenosu zvuku. Po zpracování zvuku sluchadlem je pomocí reproduktoru veden zesílený zvuk na bubínek, který rozkmitá středoušní kůstky, a ty pak přenášejí zvuk do vnitřního ucha (Kisvetrová 2014).

Sluchadla na kostní vedení

Elektrický signál zpracovaný sluchadlem je veden pomocí vibrátoru do vnitřního ucha, kde zapříčiní pohyb labyrintu, který rozkmitá nitroušní tekutinu a Cortiho orgán (Kisvetrová 2014).

Sluchadla ukotvená do kosti – BAHA

Sluchadlo BAHA (Bone Anchored Hearing Aid) se navíc, oproti ostatním, skládá z implantátu, který je ukotven přímo do spánkové kosti. Sluchadlo zachytí zvuk a pomocí

vibrátoru jej přenese na implantát, ten jej dále přenese až do vnitřního ucha (Kisvetrová 2014).

Posledním dělením je rozdělení podle konstrukce sluchadla na:

- kanálová,
- zvukovodová,
- boltcová,
- závěsná,
- kapesní,
- a brýlová (Havlík et al. 2015).

Kanálová sluchadla

Tento typ sluchadel (CIC – Completely In Canal) se plně zasazuje do zvukovodu, proto je vhodný pro lidi, kteří chtějí, aby bylo sluchadlo co nejméně vidět, navíc je jeho ovládání velice snadné. Používají jej pacienti s lehkou až středně těžkou ztrátou sluchu (ReSound 2021).

Zvukovodová sluchadla

Zvukovodová sluchadla (ITE – In The Ear) jsou svým provedením velice blízka sluchadlům kanálovým, avšak jsou o něco větší, jelikož využívají baterii s vyšší kapacitou (Kisvetrová 2014).

Boltcová sluchadla

Tento typ sluchadel je umístěn přímo v boltci, a je vybaven větším reproduktorem a větší baterií, díky čemuž je dostatečně výkonný, a akustická zpětná vazba je minimální. Na trhu jsou také dostupná boltcová sluchadla, která byla navržena tak, aby svým vzhledem připomínala spíše kosmetický doplněk, než sluchadlo, protože pro některé lidi může být psychicky náročné se smířit s tím, že nějakou kompenzační pomůcku potřebují. V tomto typu sluchadla se reproduktor umísťuje hluboko do zvukovodu, který je hadičkou připojený k mikrofonu a zesilovači umístěných v *cymba conchae*. Negativní stranou těchto sluchadel však je, že jej mohou využívat spíše jen lidé s lehkou vadou sluchu (Havlík 2015).

Závěsná sluchadla

Závěsná sluchadla jsou taková, jejichž jedna část tzv. pouzdro, je zavěšeno za uchem (BTE – Behind The Ear), ve kterém je uložen mikrofon, elektronika a napájecí zdroj. Pomocí hadičky je zvuk veden z pouzdra do tvarovky (Bendová et al. 2006). V horní části pouzdra je umístěn ovladač pro regulaci hlasitosti a přepínání programů (Káňa 2004).

Existuje také typ závěsného sluchadla, který má reproduktor umístěný ve zvukovodu nebo v uchu, díky čemuž se eliminuje zvuk zpětné vazby (Kisvetrová 2014).

Kapesní sluchadla

Kapesní sluchadla se v dnešní době už tolik nevyužívají, i když pro některé uživatele jsou jedinou možností. Skládají se z krabičky, ve které je zabudovaný mikrofon a zdroj energie, čili baterie, nejčastěji tužková. Díky velikosti krabičky jsou využívána především seniory a lidmi s poruchou jemné motoriky, jelikož ostatní sluchadla se jim díky malé velikosti špatně ovládají (Kisvetrová 2014). Pokud sluchadlo nelze využít pomocí vzdušného vedení akustického signálu, využívá se dodatečně kostní přenos pomocí vibrátoru (Havlík 2015).

Brýlová sluchadla

Stejně jako sluchadla kapesní, se brýlová sluchadla využívají dnes již ojediněle. Existují dva způsoby přenosu akustického signálu, a však mikrofon a baterie jsou pokaždé umístěny v obrubách. První je pomocí vzdušného přenosu, kdy je ušní tvarovka umístěna do zvukovodu a druhý způsob kostním přenosem za pomoci vibrátoru (Havlík 2015).

Kochleární implantát

Diagnostikování kochleárního implantátu se provádí tehdy, je-li sluchová ztráta větší než 90 dB a není již možné sluchovou poruchu korigovat sluchadlem (Skřivan et al. 2015). Implantát pracuje na bázi stimulace nervového vlákna pomocí elektrického proudu. Úkolem je nahradit nefunkční vláskové buňky uložené v hlemýždi (Hronová, Hudáková 2005). Jedna jeho část se umísťuje do hlemýždě, pokud je zachováno dostatečné množství vláken sluchového nervu a druhá se zavěšuje za ucho (Bendová et al. 2006). KI se skládá z těchto částí:

1. Řečový procesor zavěšený za ušním boltcem,

2. Vysílací cívka s mikrofonom a implantovaná přijímací cívka,
3. Multielektroda umístěna v hlemýždi,
4. Sluchový nerv.

Řečový procesor zavěšený na ušním boltci

Jedná se o počáteční fázi, kdy implantát začíná pracovat (Cochlear Ltd. 2021). Přijímá zvuky z okolí pomocí mikrofonu, které zachycuje a přetváří je na digitální kód (Langer 2013). Zde jsou také umístěny baterie, bez nichž by se KI neobešel (Cochlear Ltd. 2021).

Vysílací cívka s mikrofonom a implantovaná přijímací cívka

Z řečového procesoru se zakódovaný zvuk přenáší dále na vysílací cívku, která je umístěna na zadní straně hlavy v místě, kde je v hlavě implantovaná přijímací cívka. Díky magnetům drží ve stejném místě hlavy, každá z jiné strany. Z vysílací cívky přecházejí kódy do přijímací cívky (AudioNIKA s. r. o. 2021).

Multielektroda umístěna v hlemýždi

Z přijímací cívky postupuje kód dále do elektrod, které jsou umístěny v hlemýždi. Nejnovější implantáty mají až 22 elektrod, které přenášejí zvuk mezi sebou (Langer et al. 2013). Elektrody jsou v hlemýždi umístěny tak, aby přiléhaly na sluchové nervy a mohly je tak stimulovat (AudioNIKA s. r. o. 2021).

Sluchový nerv

Sluchový nerv, který přijímá zakódovaný zvuk z elektrod, vede tuto informaci do mozku, který jej zpracuje a vyhodnotí jako určitý zvuk (AudioNIKA s. r. o. 2021).

Individuální zesilovače

Obdobou sluchadla je individuální zesilovač, avšak ten není tak kvalitní a nedokáže zcela kompenzovat zvláštnosti sluchové poruchy, pouze zvuk zesiluje. Skládá se z krabičky, která má v sobě zabudovaný reproduktor a zvuk vysílá přes hadičku do sluchátek. Přístroj je využíván především staršími lidmi a lidmi s poruchou jemné motoriky (Bendová et al. 2016).

Kolektivní pomůcky

Do kolektivních pomůcek řadíme kolektivní zesilovače, zvané také sluchadla, která se dále rozčleňují na zařízení podle individuálních specifík (Widex 2021).

Indukční smyčka

Jde o elektrické zařízení, které se využívá v případě potřeby k zesílení vzdáleného zvuku. Nachází se ve velkých prostorách, kde šum z okolí znemožňuje člověku s postižením poslechnout potřebného zvuku. Bývá označen mezinárodním symbolem, který upozorňuje uživatele na přítomnost indukční smyčky v místnosti. Pracuje tak, že člověk se sluchadlem, či kochleárním implantátem, se napojí na indukční smyčku, která pomocí magnetického pole vysílá do sluchadla zvuk vzdálený od posluchače na dalekou vzdálenost. Nejčastěji se využívá v posluchárnách, na letištích, vlakových nádražích, ale například také na poště či v nákupních centrech (Widex 2021).

FM systémy

FM systém funguje pomocí frekvence, na kterou je přístroj naladěn. Ten, co zvuk přijímá, má u sebe přijímač a indukční smyčku, pomocí kterých slyší přenášený zvuk. Ten, kdo zvuk vydává, má u sebe mikrofon s vysílačem, do kterého mluví. Systém se využívá především ve velkých posluchárnách při přednášce, avšak nevýhodou je, že produkovaný zvuk může přijímat pouze jeden člověk. Avšak výhodou zůstává, že FM systém je možné používat na velké vzdálenosti a mluvčího nijak nevyrušuje při výkladu, jelikož si stačí mikrofon připnout na oděv (Teiresiás 2010).

Infračervené signály

Fungují na podobném principu jako FM systém, avšak zvuk přenášejí pomocí infračervených světelných vln. Mají menší dosah, pouze v místnosti, ve kterém se zařízení nachází, proto jsou spíše využívána v domácnostech, ale mohou se i objevit v posluchárnách (Dialog 2015).

Ostatní kompenzační pomůcky

Existuje řada dalších pomůcek, fungujících na různých principech, které usnadňují život lidem s postižením sluchu. První takovou skupinou jsou vibrotaktilní a elektrotaktilní pomůcky, které pomocí vibrace mají uživatele upozornit na zachycený zvuk z okolí. Jinou skupinou jsou zase pomůcky využívající signalizaci, ať už za pomoci vibrace, světla, či vzdušného proudění. Řadíme zde například budík pro neslyšící, dveřní zvonek, signalizaci zvonění telefonu a kompletní signalizační systémy. Dále jsou také využívány pomůcky pro poslechnutí televize, pomůcky pro komunikaci na dálku, zesílený telefon a mnoho dalších (Bendová et al. 2016).

2 ŽÁK SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Obecná charakteristika školního dětství

Za školní dětství považujeme období časového úseku ohraničeného začátkem povinné školní docházky, a to v rozmezí od 6. až 7. a do 10. až 11. let, kdy toto období končí nástupem puberty (Kuric et al. 1986). Je označováno jako mladší školní věk (Klindová, Rybárová 1975). Dověšení šestého roku života je velkým náparem na organismus dítěte. Nástup do školy je provázen mnohými změnami, se kterými je dítě nuceno se vyrovnat během krátkého časového období (Příhoda 1977).

Při nástupu do první třídy hraje u dítěte důležitou roli školní zralost a připravenost. Zralost posuzujeme po stránce tělesné (biologické), kognitivní (rozumové) a emocionální. Na tělesné zralosti se značně podílí genetická výbava, vliv okolí, ve kterém dítě žije, a také stravovací návyky a celkový životní styl. Vyznačuje se nabytím tělesné hmotnosti na cca 20 – 22 kg a nárůstem výšky asi do 110 – 115 cm, avšak nejdůležitějším aspektem při nástupu do školy je dozrání CNS. Podstatné je také dokončení tzv. první strukturální proměny, což v sobě zahrnuje např. změnu tvaru trupu, přibytí svalové tkáně, zmenšení hlavy v poměru k tělu, osifikace zápěstních kůstek, započítí druhé dentice. Další nedílnou zkoumanou složkou u šestiletého dítěte při přechodu z mateřské do základní školy je kognitivní zralost, která je ovlivněna jak geneticky, tak převážně rodinným prostředím a výchovou (Šmelová et al. 2012). Důležitým předpokladem pro úspěšného školáka je pozornost, kterou by měl udržet po co nejdéle možnou dobu během vyučovací hodiny. Avšak schopnost soustředit se na určitou aktivitu dovede žák v první třídě pouze 10 – 15 minut, a to pouze za předpokladu celkového příznivého vývoje. Postupem času se však schopnost soustředit na jednu činnost prodlužuje a problematiku dokáže vnímat do hloubky (Matějček 1979). Významnou funkci má vnímání, které posuzujeme podle kritérií dle následujících jevů:

- diferenciované vnímání upřednostňované před celostním,
- rozvoj percepční strategie,
- komplexnost vnímání bez ohledu na polohu, pozadí či překrytí,
- celkové dozrávání sluchové percepce,
- analýza a syntéza v poznání,
- schopnost myšlenkových operací,
- schopnost trvalejší a záměrné paměti místo nezáměrné a mechanické,

- překonávání egocentrismu a zaměřování se i na ostatní jedince,
- neustálý vývoj řeči,
- rozvoj vytrvalosti (Šmelová 2012).

Pod citovou zralostí si můžeme představit schopnost zvládat každodenní zátěžové situace, kterým dítě po nástupu do školy musí čelit. Jde především o schopnost ovládat své chování, přiměřeně reagovat na nově vzniklé situace, podřídit se autoritě učitele, ať už svého třídního, kterého žák blíže pozná, tak zbytku učitelského sboru, zaujmout místo mezi spolužáky a navázat přátelské vztahy. Řadí se sem také schopnost spolupráce, vzdát se svých přání a dohodnout se na kompromisu, komunikovat se spolužáky, ale taky s učitelem a vhodně volit komunikační styly v návaznosti na komunikační partnery. Důležitým prvkem citové zralosti je také samostatnost dítěte, jelikož dochází k pravidelnému odloučení od rodiny po delší časový úsek během dne. Proto je nezbytné vytvářet ve škole vřelou a bezpečnou atmosféru. Ustupuje také emoční labilita a impulzivita a dítě již dokáže úmyslně řídit své chování (Otevřelová 2016).

Nápor je kladen na každé dítě stejně, avšak každý se s ním dokáže vypořádat podle individuálních předpokladů. Dítě se sluchovým postižením je však o to v tíživější situaci, že přichází do kontaktu s dalšími pedagogy a spolužáky, kteří mají jiný typ a stupeň sluchové poruchy, či dokonce žádnou, a musí se s nimi naučit komunikovat.

2.1 Specifika vzdělávání žáků se sluchovým postižením

S výchovou, a později se vzděláním, dítěte se sluchovým postižením je potřeba začít co nejdříve a to hned po diagnostikování postižení. V prvních letech dítěte rozvíjí jeho sluch a řeč matka, na základně odborných rad udělovaných klinickým logopedem nebo pracovníkem speciálně pedagogického centra. Dalším stupněm rozvoje dítěte je nástup do mateřské školy, přičemž bývá obvykle volena mateřská škola pro sluchově postižené, jelikož se oproti běžné mateřské škole, hlouběji specializuje na rozvoj sluchu a řeči dítěte. Specifika vzdělávání žáků se sluchovým postižením se dále odvíjí především od umístění dítěte do školy hlavního vzdělávacího proudu či do školy určené pro žáky se sluchovým postižením (Janotová 1998).

2.1.1 Vzdělávání žáků v základních školách pro sluchově postižené

Krátce po válce byl systém základních škol rozdělen do třech skupin, a to na základní školy pro neslyšící, základní školy pro žáky se zbytky sluchu a základní školy pro nedoslýchavé. V současné době jsme na tento systém škol navázaly a máme jeden

ucelený koncept pro všechny žáky se sluchovým postižením (Janotová 1998). V takových školách jsou na jejich vzdělávání materiálně připraveni. Učebny jsou rozmístěny a vybaveny tak, aby vyhovovaly požadavkům, což v případě sluchového postižení primárně znamená rozmístění lavic do půl kruhu. Další výhodou je materiální vybavení a výukové prostředky. Žáci mají poskytnuty ke vzdělávání speciální učebnice a v učebnách jsou zabudovaná skupinová sluchadla, která hromadně zesilují zvuk. K dispozici jsou také další technické pomůcky, které řeč buď zesilují, nebo ji transformují na optický signál. Při vzdělávání žáků v základních školách pro sluchově postižené je také rozdílem zaměřené vzdělání pedagogických pracovníků na surdopedii a upravený počet žáků podle § 25 vyhlášky č. 27/2016 Sb. „o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných“, což umožňuje individuální přístup a zkvalitnění výuky. Navíc současný stav dovoluje školám volně volit výukové metody, což znamená, že se každá škola sama rozhodne, jaké komunikační prostředky při výuce bude používat (Janotová 1998). Tak v rámci České republiky dochází k variabilitě mezi každou školou, proto rodiče volí pro své dítě vzdělávací zařízení také na základě používání znakového jazyka, jelikož ne každé dítě ovládá mluvený jazyk (Jungwirthová 2015).

Ač by se mohlo zdát, že vzdělávání na základní škole pro sluchově postižené má samé výhody, je zde několik překážek, proč rodiče své děti nechtějí v těchto školách nechat vzdělávat, a volí školy hlavního vzdělávacího proudu. Tím hlavním důvodem je, že škol pro děti se sluchovým postižením není tolik, aby mohly pokrýt celou republiku. Jsou místa, kde jsou školy od místa bydliště vzdáleny desítky kilometrů, což je pro rodiče obrovskou překážkou pro umístění do škol zřizovaných pro tyto děti. Volbou zůstává umístění dítěte do internátu školy, což často nese špatně dítě i rodič, nebo je druhou možností umístit dítě do běžné školy, i když vše nasvědčuje tomu, že není vhodným kandidátem pro integraci (Jungwirthová 2015).

2.1.2 Vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu

Při vzdělávání žáků se sluchovým postižením v hlavním proudu je třeba brát v potaz jejich stupeň postižení, úroveň komunikačních dovedností schopnou využívat v majoritní společnosti, míru sociálních dovedností a celkovou osobnost žáka, než jej vůbec do takové školy zařadíme (Langer, Souralová 2013). S tímto se nám váže pojem integrace, což chápeme jako nejvyšší možný stupeň socializace, v našem případě dítěte se sluchovým postižením do běžné základní školy. Integrovat dítě do základní školy je

pouze primárním stupněm, jde především o celkové začlenění člověka do dalšího života v majoritní společnosti (Janotová 1998). Proces integrace také probíhá na straně majoritní populace, která se musí naučit lidi se zdravotním postižením přijímat a akceptovat je. Integrace do základní školy je možná ve dvou formách, a to jak v individuální, tak skupinové. V rámci skupinové integrace je speciální třída, či specializovaná třída, zřízená v běžné základní škole určená pro žáky s postižením, a individuální integrace, kdy je jednotlivé dítě s postižením zařazeno do běžné třídy. V dnešní době o zařazení dítěte rozhoduje zcela rodič, avšak může využít doporučení odborných poradenských služeb (Houdková 2005).

Zařazení dítěte se sluchovým postižením do hlavního vzdělávacího proudu nese s sebou spoustu výhod, oproti škole určené žákům se sluchovým postižením, které si teď uvedeme. Hlavním důvodem je, že běžná základní škola je v blízkosti bydliště každého žáka a tak dítě, ve většině případů, není nuceno být na internátě, ale zůstává v domácím prostředí, obklopeno rodinou a přáteli, kteří jsou slyšícími a podporují tak dítě v sluchovo-řečové výchově (Pulda 2000). Ti jsou mu totiž mluvnými vzory, které může napodobovat, a účastní se navíc přirozených sociálních interakcí, ke kterým dochází v rodině, mezi spolužáky a kamarády. Dostává se do běžných situací, na které se učí reagovat a překonávat tak svůj handicap, přičemž v mladším školním věku je pro to nejlepší doba, jelikož je dítě schopné se dobře adaptovat (Janotová 1998). Další výhodou integrace dítěte je, že si pravděpodobně v budoucnu bude vyhledávat životního partnera v slyšící společnosti a pravděpodobnost úspěšnosti tohoto vztahu je daleko vyšší, než když je dítě vzděláváno ve škole určené pro žáky se sluchovým postižením, protože dítě žijící na internátě se těžko začleňuje a identifikuje se slyšící společností. Navíc v běžné škole se usiluje, jsou-li tomu uzpůsobeny podmínky, o aktivní zapojení dítěte do společenského života. Mezi výhody také řadíme, že dítě není tolik vystaveno riziku vytlačování ze společnosti z důvodu postižení, a je více vystavováno všedním situacím, před kterými není „chráněno“, jako tomu bývá v izolovaném prostředí školy pro žáky se sluchovým postižením (Pulda 2000).

Navzdory výhodám, které s sebou nese zařazení dítěte do hlavního vzdělávacího proudu, existuje i řada nevýhod, které je třeba zvážit před rozhodnutím zde dítě umístit. Hlavním důvodem může být počet žáků ve třídě, který je vyšší než ve školách zřízených pro děti se sluchovým postižením, a tak může docházet k nedostatečné podpoře žáka ze strany učitele, který nemůže tolik zaměřit svou pozornost na žáka s postižením.

Z nedostatečné podpory tak může docházet k izolaci žáka, který nedokáže komunikovat se spolužáky. Neochota přijmout žáka do kolektivu vyplývá často z nevědomosti o postižení a spolužáci tak nevědí, jak žákovi pomoci. V neposlední řadě z důvodu většího počtu žáků bývá větší hluk ve třídě, což negativně působí na žáka se sluchovým postižením a brání mu k dobrému porozumění učiteli. Často i učebny v běžných školách nebývají dostatečně vybaveny, a nejsou tak vhodným prostorem pro žáka se sluchovým postižením, kteří pro své vzdělání potřebují vhodné akustické podmínky (Pulda 2000).

Důležitým předpokladem úspěšně integrovaného žáka je zajištění vhodných podmínek pro vzdělávání. O materiálním vybavení učeben potřebných pro vzdělávání žáků se sluchovým postižením jsme se již zmiňovali, avšak jsou zde i podmínky, které je nutné, aby pro kvalitní edukaci zajistil pedagog. Jde především o vhodnou komunikaci s žákem tak, aby žák měl možnost po celou dobu výkladu vidět na učitele a odezírat z úst jak jemu, tak spolužákům, proto je vhodné posadit jej do 2 až 4 lavice. Zajištěno by mělo být také vhodné osvětlení a učitel by měl stát vzhledem k žákovi proti oknu, aby žák na učitelův obličej dostatečně viděl. Učitel by také neměl mluvit při psaní na tabuli, jelikož v tu dobu je k žákovi zády a ten pak nemůže odezírat. Navíc si musí dávat učitel pozor, aby knihu nedržel v žádném případě před obličejem, a při vyvolání používal vždy jména, pro lepší orientaci v celkové situaci (Svobodová 1998). Je také nesmírně důležité před nástupem do školy informovat pedagoga o diagnóze dítěte, převzít si informace od učitele mateřské školy a zahájit spolupráci s rodiči a speciálně-pedagogickým centrem (Pulda 2000). Pro lepší aklimatizaci dítěte je možnost navštívit školu již před začátkem nástupu školní docházky, kdy si společně s dítětem projdeme celou školu, seznámíme jej s jeho budoucím třídním učitelem a předejdeme tak nárazovým stresovým situacím, kterým by byl na začátku školního roku vystaven (Svobodová 1998).

2.1.2 Výuka českého jazyka žáků se sluchovým postižením

Problémy při vzdělávání v českém jazyce nastávají u žáků se sluchovým postižením již od prvního ročníku základní školy. Z důvodu postižení žáci ani po absolvování prvního ročníku nedokážou artikulovat zcela správně všechny hlásky, což narušuje jejich mluvní projev. Učitel by měl tyto projevy zvukové stránky u těchto dětí dočasně tolerovat, jelikož jde o přirozený jev, z důvodu jejich postižení. První obtíže v českém jazyce, které upozorujeme, nastávají při nácvičce čtení. Za zvládnutí problematiky čtení nepovažujeme pouze schopnost přečíst text, ale také mu porozumět, a umět říct, o čem se v textu psalo. Dalším obtížným prvkem je diktát, především

izolovaných slov, které když dítě špatně slyší, nedokáže správně zapsat, jelikož mu chybí kontext, který by mohlo získat z věty. Proto se často zaměří při diktátu izolovaných slov na to, aby je správně slyšelo, a nesoustředí se na gramatické jevy, které má diktát ověřit, a tak v nich chybí. Proto je na zvážení učitele, zda není vhodné ověřit gramatické jevy jiným způsobem, například cvičením na doplňování. Kvůli špatné zpětné sluchové kontrole, má dítě problém také s rozlišováním slabik dy, ty, ny a di, ti, ni, ve slovech. Ty si nejlépe zafixuje zrakovou pamětí, například čtením (Svobodová 1998).

Právě z důvodu přetrvávající chybovosti gramatických jevů jsme se rozhodli v rámci diplomové práce vytvořit didaktický materiál zabývající se touto problematikou. A to konkrétně podstatnými jmény, jelikož tvoří největší používanou skupinu slovní zásoby a jelikož se při skloňování v jejich koncovech často chybí.

3 DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY

Jelikož se v této práci zabýváme tvorbou didaktického materiálu, je nutno zahrnout do teoretického přehledu kapitolu o didaktických prostředcích. Ve vzdělávacím procesu mají svou nezastupitelnou roli, proto by jim měla být věnována značná pozornost.

Podle Stojana (1998, s. 31) zní definice takto: „*Didaktické prostředky v nejširším pojetí zahrnují všechny skutečnosti (ať jde o instituce nebo jiné výchovné organizace, o způsoby práce, o materiálně technické podmínky), kterými se pomáhá uskutečňovat výchovný cíl.*“

Rambousek (2014) uvádí, že chápeme-li didaktický prostředek v širokém slova smyslu, jako množinu všech dostupných jevů, které můžeme využít k dosažení vzdělávacího cíle, bude se jednat o široké terminologické pojetí zahrnující v sobě jak didaktické prostředky, tak metody a formy vyučování a učení, komunikaci učitele a žáka, vyučovací proces, prostředek vytváření vědomostí a dovedností a mnoho dalšího. Zaměříme-li se však na didaktický prostředek v užším smyslu, dojdeme k tomu, že se jedná o prvky materiálně-technické povahy.

3.1 Historické hledisko didaktických prostředků

Didaktické prostředky jsou materiálním základem vyučovacího procesu, které se vyvíjely podle dosaženého stupně civilizace (Maňák, 1972). Průcha (2009) popisuje pět možných dělení pomůcek podle vývojového hlediska lidské civilizace na:

- konkrétní předměty a jevy funkčně využité při vzdělávání,
- předstrojové pomůcky (např. náčrt, obraz, reálné modely),
- pomůcky spojené s vynálezem tisku (tištěné materiály, knihy),
- prostředky zefektivňující lidské smysly (dalekohled, film),
- zařízení umožňující komunikaci člověk – stroj (počítač, internet).

Každá doba s sebou nese řadu inovací, a i v oblasti vzdělávání je snahou přicházet s novými pomůckami. Starší didaktické prostředky nahrazujeme novými, což je pochopitelné, protože reagujeme na společnost a trendy současné doby. Ne všechno lze však nahradit. V oblasti vzdělávání didaktické prostředky spíše doplňujeme, než nahrazujeme. Příkladem je třeba interaktivní tabule, která učitelům zajistí usnadní práci, ale je také nenahraditelné, když má žák pro práci tištěný pracovní sešit. Proto, i v stále se modernizují době technických vymožeností, je žádoucí využívat při výuce nejrůznější didaktické prostředky, které můžeme takto klasifikovat:

- skutečné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky apod.),
- modely (statické, dynamické),
- přístroje, technická zařízení, stroje,
- zobrazení:
 - a) obrazy, náčrty, kresby, fotografie,
 - b) statická projekce (epiprojekce, diaprojekce, zpětná projekce),
 - c) dynamická projekce (film, televize, video, počítačová projekce).
- zvukové pomůcky (hudební nástroje, gramofonové desky, magnetofonové desky, CD-ROM),
- dotykové obrazové pomůcky (reliéfové obrazy, slepecké písmo),
- literární pomůcky (knihy, učebnice, mapy, atlasy),
- nosiče informací pro PC (Průcha 2009).

3.2 Funkce didaktických prostředků

Během vyučovacího procesu plní didaktické prostředky nepřehledné množství funkcí. První z funkcí je funkce gnozeologická, přináší nové informace a propojuje realitu s abstrakcí. Intelektuální funkce rozvíjí například vnímání, pozorování, myšlení, pak zde patří funkce schopnosti a sociability, kde napomáháme k tvoření vztahů a rozvoji diskuze. U funkce ergonomické usilujeme o pochopení učiva a urychlení vnímání. Organizačně řídicí funkce třídí poznatky a řídí myšlenkové operace. Rozvíjení estetického cítění a vizuální kultury má na starost funkce estetická, a pak funkce výchovná, která celkově rozvíjí osobnost (Průcha 2009).

Při množství didaktických prostředků, které v dnešní době učitel má k dispozici, je složité se rozhodnout, které využít. Situaci může nyní komplikovat navíc trend inkluzivního vzdělávání, avšak učitel si musí uvědomit, čeho chce při výuce dosáhnout, a k tomu mu pomohou kritéria, podle kterých se dopravuje k vhodnému zvolení didaktického prostředku:

- sledovaný cíl,
- konkrétní obsah výuky,
- charakter předváděných jevů,
- vědomostní a myšlenková úroveň žáků,
- připravenost učitele pro použití konkrétního didaktického prostředku,
- podmínky pro nasazení daného didaktického prostředku (Průcha 2009).

Dnes se již bez moderních didaktických prostředků ve vyučování neobejdeme, proto jejich vhodná volba je základem úspěšného edukačního procesu (Maňák 2003).

3.3 Klasifikace didaktických prostředků

Klasifikací didaktických prostředků je mnoho, avšak my jsme si vybrali tu podle Geschwindera, která rozděluje didaktické prostředky na materiální a nemateriální. Zvolili jsme ji z důvodu jednoduchého rozčlenění, které však vystihuje podstatu. Do nemateriálních didaktických prostředků patří vyučovací metody, organizační formy a vyučovací zásady, a do materiálních spadají vyučovací pomůcky, žákovské pomůcky (potřeby), učebny a jejich vybavení a didaktická technika (Geschwinder et al. 1995).

Nemateriální didaktické prostředky spadají do kompetence učitele, proto se jimi blíže zabývat nebudeme, avšak představíme si stručně materiální didaktické prostředky, do kterých spadá i didaktický materiál, na který je tato diplomová práce zaměřena.

3.3.1 Materiální didaktické prostředky

Zařízení školy

Do této kategorie řadíme veškeré vybavení učeben, tedy i nábytek, jako jsou lavice, židle, skříně, tabule, hygienické standarty, technické zařízení a další. S postupem času však z důvodu technického pokroku stav vybavení již nevyhovoval, a tak se vyčlenila samostatná kategorie materiálních didaktických prostředků spravující tuto oblast s názvem didaktická technika, takže dnes máme z jedné kategorie dvě (Maňák 1972).

Didaktická technika

Je speciálně vyvinutá přístrojová technika využívaná ve výuce k didaktickým účelům sloužící k naplnění edukačních cílů. Díky ní, vedle vyučovacích pomůcek, rozšiřujeme škálu prostředků využitelných při výuce. Vhodným dělením didaktické techniky je z hlediska funkčních technických celků:

- zařízení pro nepromítaný záznam (záznamové plochy, tabulové konstrukce),
- projekční technika,
- zvuková technika,
- videotechnika a prezentační technika,
- počítače a počítačové systémy,
- interaktivní technika,

- prostředky pro poskytování zpětné vazby,
- a řídicí systémy (Rambousek 2014).

Vyučovací pomůcky

Jinak též podle Rambouska (2014) nazývané učebními pomůckami, jsou materiálními didaktickými prostředky, sloužícími k efektivnějšímu dosažení výukových cílů. Využívají se v přímém vyučovacím procesu, jelikož obsahují skutečnosti vztahující se k učební látce, nutnou si žáky osvojit v podobě vědomostí a dovedností (Maňák 1972). Vyučovací pomůcky klasifikujeme do skupin podle kritérií, a my si uvedeme tu podle Rambouska (2014):

1. Originální předměty a reálné skutečnosti
 - přírodniny,
 - v původním stavu (minerály, rostliny),
 - upravené (preparáty, výbrusy),
 - výrobky a výtvořky,
 - v původním stavu (přístroje, umělecká díla),
 - upravené (sady a soubory vzorků),
 - jevy a děje,
 - fyzikální, chemické, biologické, aj.,
 - zvuky,
 - reálné zvuky, hlasové a hudební projevy.
2. Zobrazení a znázornění předmětů a skutečností
 - modely,
 - statické, funkční, stavebnicové, plošné apod.,
 - zobrazení
 - prezentovaná přímo (obrazy, fotografie, diagramy),
 - prezentovaná prostřednictvím technických prostředků (staticky, dynamicky, 3D apod.),
 - zvukové záznamy
3. Textové pomůcky tištěné či digitální
 - učebnice,
 - klasické, pracovní, programované, interaktivní,
 - pracovní materiály,

- slovníky, tabulky, sbírky úloh, atlasy atd.,
 - doplňková a pomocná literatura a informační zdroje.
4. Pořady a programy prezentované (realizované) technickými prostředky
- pořady,
 - výukové filmy, rozhlasové a televizní pořady apod.,
 - programy,
 - informační, tutorské, repetiční, examinační aj.
5. Speciální pomůcky
- žákovské experimentální soupravy, stavebnice, zaměstnávací pomůcky aj.

Didaktický materiál vytvořený v rámci diplomové práce spadá do kategorie textových pomůcek tištěných. Kombinuje v sobě teorii s praktickými cvičeními, proto je na pomezí učebnice a pracovního materiálu (Barešová, Hrubý 1999).

Žákovské pomůcky

Jedná se o pomůcky náležící do osobního vlastnictví žáka, či do dočasně svěřené péče. Tyto pomůcky jsou důležitým faktorem během vyučování, jelikož zajišťují jeho hladký průběh. Jsou pomůcky, které náleží pouze žákovi, a které si obstarává sám, jako jsou psací potřeby, sešity, knihy či jiné pomůcky. Pak jsou ty, které má žák v dočasném vlastnictví, a to z pravidla na rok, a to jsou učebnice, které mu jsou školou zapůjčeny na daný rok. O správu nad těmito předměty nese také zodpovědnost učitel, jelikož dohlíží na žáky, aby byli řádně materiálně podle požadavků vybaveni do výuky (Maňák 1972).

3.4 Tvorba didaktických pomůcek

Protože je diplomová práce zaměřena na tvorbu didaktického materiálu, který spadá svou povahou do didaktických pomůcek, uvedeme teoretický postup jejich tvorby, který uvádí Maňák (2003). Tvorba probíhá určitým způsobem a má doporučený postup, kterého by se měl učitel držet. Ten je totiž často během své učitelské praxe vystaven do situace, kdy je nedostatek výukových materiálů a je tak nucen si je sám vytvářet. Aby však plnily určité standarty a byly pro výuku prospěšné, Maňák sestavil čtyři na sebe navazující kroky, které náleží v daném pořadí dodržovat. Prvním krokem je koncepce, pak analýza, projekt a realizace.

1. Koncepce – jedná se o nápad, o myšlenku, co vlastně chceme zpracovat. Je nutné porovnat s osnovami vyučovacího předmětu a s celkovou úrovní vědomostí a schopností žáků.

2. Analýza – dochází k analýze celé struktury, kdy promýšlíme metodické a technické otázky a analyzujeme mezipředmětové vztahy.
3. Projekt – dochází ke konkretizaci původní myšlenky a shrnutí všech potřebných dat.
4. Realizace – dochází k samotné výrobě materiálu a k praktickému ověřování (Maňák 2003).

3.5 Didaktické pomůcky pro žáky se sluchovým postižením

U všech didaktických pomůcek platí zásada maximální názornosti. U každé pomůcky, které dítěti předložíme, musíme tuto zásadu dodržet, a u žáků se sluchovým postižením toto platí obzvláště, jelikož jeden ze smyslů už tak mají oslabený. Proto je například vhodné využití nástěnných materiálů, které mohou zůstat viset ve třídě co nejdéle (Barešová, Hrubý 1999). K prvnímu učení totiž dochází při tzv. názornosti předmětné, což je první zachycení předmětů a jevů, které se odvíjí od zrakového vnímání. K druhému učení dochází pomocí tzv. slovně obrazného, což znamená vysvětlení daného jevu slovním popisem. Z toho vyplývá, že žák se sluchovým postižením má druhou fázi učení ztíženou, proto je zapotřebí co nejefektivněji podpořit fázi první (Průcha 2009).

Didaktický materiál vytvořen v rámci diplomové práce je zaměřen na oblast českého jazyka, proto zde navíc uvedeme pomůcky využívané konkrétně v hodinách českého jazyka a literatury:

- nástěnné tabule s gramatickými pravidly,
- obrazy, obrázky a diapozitivy k pochopení jednotlivých pojmů s dějovým obsahem,
- videokazety s titulky,
- speciálně upravené texty (s ilustracemi),
- knihy (při počáteční výuce čtení s porozuměním knihy s bohatým ilustračním materiálem),
- časopisy,
- multimediální programy pro výuku českého jazyka (Barešová, Hrubý 1999).

V rámci českého jazyka nesmíme také opomenout důležitost čtení. Žáci se bez větších obtíží naučí číst, avšak problém nastává ve čtení s porozuměním. Proto je potřeba neustále po celou dobu školní docházky tuto dovednost trénovat, a zaměřit se také na vysvětlování abstraktních pojmů, což činí značné potíže. V souvislosti s čtením musíme

mít v potaz i úzce souvisící mluvní a písemný projev, při kterém žák se sluchovým postižením nemá sluchovou kontrolu a tak často chybuje. Při stálém opakování však dojde k automatizaci správných gramatických tvarů a chyby vymizí (Barešová, Hrubý 1999).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 TVORBA DIDAKTICKÉHO MATERIÁLU

Pro žáky se sluchovým postižením dodnes nebyl vytvořený ucelený koncept učebnic a pracovních sešitů. To velice komplikuje jejich vzdělávání, a učitelé tak jsou nuceni si vytvářet sami pracovní listy a jiné didaktické pomůcky do všech předmětů. Nejenže jsou tak přehlcováni ustavičným tvořením nových a nových materiálů, ale navíc je také musí často přetvářet z důvodu aktualizace informací. Další problém, který může nastat, plyne z nejednotnosti učebních materiálů, ať už napříč školou, či celou republikou. Jako příklad uvedeme znakový jazyk, u kterého můžeme vidět největší rozmanitost. Z toho důvodu, že nemáme žádnou učebnici znakového jazyka, používá každý kraj trochu jiné znaky. Proto je tak obrovská diverzita ve znakování, že dokonce dva uživatelé znakového jazyka se nemusí shodnout v použití téhož znaku pro jednu věc.

Ať už z jakýchkoliv důvodů, problémem zůstává, že děti se sluchovým postižením nemají potřebné materiály, ze kterých by se mohly systematicky učit. Předměty, jako je například matematika, vlastivěda, přírodověda, či jiné, jsou pro žáky se sluchovým postižením sice také dosti složité, ale nejde zde prvotně o jazyk, ale o vědomosti, které jsme schopni jim předat. Například v matematice jde o matematické operace, které žákům může učitel vysvětlit, tudíž mohou být využívány učebnice určené pro běžné základní školy. Avšak český jazyk, který pro ně není mateřským jazykem, je na pochopení z běžných učebnic příliš složitý. Proto považujeme za důležité především v této oblasti jim poskytnout maximální podporu, a poskytnout jim také materiální oporu v podobě učebnic a pracovních listů.

Cíl tvorby didaktického materiálu

Jak už vyplývá z předešlého odstavce, největší problém činí dětem se sluchovým postižením český jazyk. A jelikož je stěžejním pro dorozumívání se v majoritní společnosti, musíme jej rozvíjet i u dětí sluchově postižených, pro které není mateřským jazykem. Naším cílem by proto prvotně mělo být naučit děti porozumět psanému textu, aby vůbec byly schopny vnímat a sbírat informace z tištěných a elektronických zdrojů kolem sebe, aby tak vůbec mohly získávat informace z učebnic, pracovních listů, knih, časopisů a jiných pomůcek, které jim budou předkládány jako zdroj informací.

Proto je cílem praktické části vytvořit ucelený materiál pracovních listů pokrývající celou problematiku skloňování podstatných jmen. Jedná se o základní

gramatický jev, který činí žákům značné obtíže. S problematikou podstatných jmen se žáci setkávají po celou dobu školní docházky, již od nástupu do první třídy, tudíž zvládnutí této látky tvoří základ pro další učivo.

Výběr tématu pro zpracování pracovního listu jsem konzultovala na své surdopedické praxi, tehdy s paní třídní učitelkou 5. třídy, která shledávala nápad vytvoření materiálu na téma skloňování podstatných jmen pro žáky se sluchovým postižením za přínosný.

Celý pracovní list je systematicky rozdělen do kategorií a navazuje na sebe logicky tak, že žák se postupně dozvídá informace, které mu umožňují řešit postupně složitější a složitější úkoly. Tím pádem by měl řešit úkoly postupně a nepřeskakovat je, aby nedocházelo k tomu, že mu budou chybět vědomosti nutné k vyřešení pozdějších zadání. Tento materiál má také sloužit k tomu, aby žák postupně uceleným způsobem získával informace a nemusel si je dohledávat z jiných zdrojů. Jak už bylo řečeno, pro žáky se sluchovým postižením nejsou vhodně upraveny materiály, ze kterých by se mohli kvalitně učit, proto podstatu problematiky by měli pochopit z materiálů pro ně určené, které jsou přizpůsobené jejich schopnostem.

Před samotným skloňováním podstatných jmen je třeba žáky uvést do této problematiky. Nejdříve začínáme u podstatných jmen určovat rod, abychom pak mohli navázat na určování vzorů, pomocí kterých se učíme skloňovat. Důležité je také vložit cvičení na rozlišení jednotného a množného čísla podstatných jmen, než začneme s jejich skloňováním. Detailnějšímu popisu jednotlivých cvičení se budeme věnovat později.

Cílová skupina

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) náleží učivo o skloňování podstatných jmen do 2. období jazykové výchovy. Avšak s učivem o podstatných jménech už začínáme na konci 1. období, kdy ještě neurčujeme vzory. Takto je to plošně nastaveno v RVP ZV, avšak každá škola vychází ze svého školního vzdělávacího programu, kde se časové rozložení, kdy látku budeme probírat, může lišit. Primárně je však tento didaktický materiál zpracován pro žáky 4. – 5. tříd základních škol pro sluchově postižené. Objevují se zde prvky probírané již ve třetím ročníku, a to však na uvedení do problematiky a ujasnění si základních, již nabytých vědomostí, potřebných pro další studium. Proto prvních pár stran spíše slouží jako zopakování a připomenutí si již získaných dovedností, a ujasnění si případných

nesrovnalostí v učivu, které by bránilo v porozumění složitější problematice. Dále už přichází na řadu konkrétně učivo zaměřené na skloňování podstatných jmen, určené především pro žáky čtvrtých ročníků. Tento materiál je pro ně určen především jako pomůcka pro naučení se druhům vzorů, a jak s nimi pracovat. Učitel však může pro žáky tento pracovní list využít i jako opakování již po naučení se skloňování podstatných jmen. Při dostatečném množství vědomostí lze cvičení i přeskačovat a využívat jen ta, která jsou žádoucí, pro potřebné opakování. V páté třídě by žáci měli již těmito znalostmi disponovat, proto by jim tento materiál měl sloužit pro zopakování skloňování podstatných jmen. Avšak žáci se sluchovým postižením mají v oblasti českého jazyka značné potíže, proto ani ve vyšších třídách není na škodu jim předložit vybraná cvičení z tohoto materiálu na procvičení.

Uspořádání učiva

Z důvodu, že je pracovní list určen pro žáky s širokým spektrem sluchového postižení, byl navrhnut tak, aby pro všechny splňoval jejich požadavky. Jedná se pouze jen o problematiku skloňování podstatných jmen, proto jsme jej pojali takovou formou, která je kombinací běžné učebnice a pracovního sešitu, jelikož v sobě obsahuje teorii i cvičení. Na úvod každé probírané látky zařazujeme teoretický blok, který má žáky uvést do problematiky. Vždy je zde uveden stěžejní text, doplněný o obrázky a tabulky s vyskloňovanými vzory. Tato struktura se nemění po celou dobu, a je zachována v nezměněné podobě při každém probíraném vzoru. Po teoretické části následují cvičení, která jsou podle potřeby, a náročnosti probíraného, různě dlouhá. Typy cvičení se opakují podle toho, jakým způsobem potřebujeme právě daný vzor procvičit, a zda jej procvičujeme samostatně, či s ostatními vzory. Vše záleží na individuální problematice, kterou si níže popíšeme u každého vzoru jednotlivě.

Grafická podoba

Graficky je pracovní list upraven tak, aby byl pro děti lákavý, přitažlivý, dostatečně barevný, a tím aby i bylo učivo lépe zapamatovatelné. Je však důležité zachovat v barevnosti určitý řád. Převážně je text psaný černou barvou, avšak důležité pasáže v něm jsou jistým způsobem nějak zvýrazněné. Jelikož se jedná o materiál na téma skloňování podstatných jmen, nejdůležitější je zde proto upozornit na barevnost u rodu podstatných jmen. Tu jsme již od začátku textu zavedli a bude jednotná pro celý pracovní list. Pro rod mužský to je barva modrá, pro rod ženský červená a pro rod střední zelená.

Důležité informace pro zapamatování si, jsou v textu tučně, a pokud se jedná o stěžejní informaci, je navíc uvedena tmavě červenou barvou. Červená barva budí důležitost, avšak zde byla zvolena tmavě červená, aby se nemíchala s červenou barvou užívanou pro ženský rod. Je užíváno mnoho dalších barev, avšak s opatrností, aby neodváděly pozornost od práce. Po celou dobu využíváme jednotný font písma, a to Times New Roman psaný převážně velikostí 14. V textu se také objevuje písmo o velikosti 16 bodů a větší. Vyskytuje se tak v případech, kdy jde o důležitou informaci, kterou je třeba zdůraznit, nebo, a to je ve většině případů, se jedná konkrétně o cvičení doplňovacího typu, kde děti musí něco vpisovat. Převědeme-li to na psané písmo, bodově odpovídá velikosti 16 a více, proto i tištěný text je zapotřebí rovnoměrně zvětšit s písmem psaným. Navíc počítáme-li s možností, že děti píšou větším písmem, necháme jim i větší kolonky na doplňování, aby to bylo pro ně komfortnější.

V pracovním listu je několik symbolů, které se opakovaně vyskytují po celou dobu, a jenž slouží k lepší orientaci. Jeden ze symbolů je ruka se vztyčeným ukazovákem, která znázorňuje „pozor“, a má nás upozornit na důležitou informaci. Vyskytuje se vždy na začátku probírané látky, dozvídáme se zde vždy informaci nutnou k zapamatování, kterou uplatníme v dalších cvičeních. Dalším symbolem je znak činky, která nám poukazuje na cvičení. Ta se vyskytuje vždy až po probraném úseku nové látky, a žák tak ví, že nastává prostor pro procvičení a ověření nově nabytých znalostí. Značka činky, znázorňující cvičení, je vždy, bez výjimky řazena až za symbol ruky. Toto uspořádání je zvoleno z toho důvodu, aby žák nebyl vystaven stresu, že má plnit cvičení, ke kterému nemá potřebné znalosti. Takovému případu právě předejeme tím, že danou problematiku předem vysvětlíme, ukážeme si, a až poté procvičíme na příkladech. Objevuje se zde také zřídka vykřičník, který je využívám až po vysvětlení a procvičení látky. Má na závěr upozornit na nejdůležitější informaci, která byla stěžejní pro daný úsek.

Důležitými prvky, které doplňují celý pracovní list, jsou obrázky. Ty jsou hojně využívány po celou dobu. Musí však být vhodně voleny k věku dítěte. A protože problematika skloňování podstatných jmen se učí od třetí do páté třídy, musí tak obrázky splňovat různá kritéria. To znamená, že musí mít určitý rozměr, nesmí být příliš barevné, avšak ne zase černo-bílé, množství obrázků na jedné straně musí být přiměřené, aby nerušil žáka při učení, a aby byl dostatečný prostor na stránce pro text. Toho se snažíme rovnoměrně držet na každé straně, avšak jsou části, které vyžadují více textu, a naopak

části, které je vhodné doplnit více obrázky. Všechny jsou staženy z volně dostupných internetových zdrojů a rozmanitě využívány a kombinovány mezi sebou. Snahou je zachovat podobnost obrázků, aby celý pracovní list působil uceleným dojmem. Avšak obrázky zcela jednotné nejsou. Tato lehká odlišnost podněcuje děti k přizpůsobivosti a orientaci se i mezi jinými obrázky. V každé jiné učebnici či pracovním sešitu jsou užívány jiné ilustrace, a proto tato nepatrná diverzita je připravuje na práci s jinými materiály. Jelikož se jedná o materiál určený pro žáky se sluchovým postižením, jsou zde vloženy i obrázky znakového jazyka. Ty, oproti ostatním obrázkům, neslouží pouze jako ilustrační, ale doplňují látku psanou v českém jazyce o český znakový jazyk, který je zastoupen v podobě základních znaků pro učivo podstatných jmen. Tyto obrázky znaků jsou převzaty především z publikace „Učíme se českou znakovou řeč“ a „Než půjdeme do školy“ od Marie Růžičkové, výjimečně z publikace „Znakování pro každý den“ od téže autorky. Zde se naopak snažíme zachovat jednotvárnost, protože pochopit znak pouze z obrázku může činit problémy i dětem, které jej běžně užívají. Jde sice o základní znaky, které předpokládáme, že děti již znají, ale spíše jde o pochopení kontextu, ve kterém jsou jim předkládány. Je proto vhodné doplnit obrázek učitelem názornou ukázkou či videem, které často bývá nahráno, jak zepředu, tak z profilu. To umožňuje vytvořit si nejen představu o pohybu rukou, ale také v jaké poloze se ruce nacházejí. A o toto jsme u obrázků ochuzeni, proto je zde více než žádoucí, znaky dovysvětlit.

Celým učivem provádí žáky dvě postavy, kluk a holka. To má v dětech vzbudit pocit, jakoby se učili s vrstevníky. Učitel je sice zde při práci řídicím faktorem, ale to jen z důvodu toho, aby jim objasnil nejasnosti a dotvořil žákům ucelený obraz probíraného učiva. Žák se tak sám dokáže pomocí vysvětlivek orientovat a postupovat. Postava dívky, kterou jsme pojmenovali Kiki, je vždy umístěna na levou stranu stránky s orientací doprava, a má především dvě funkce. První je, že žákům vysvětluje nové učivo, předkládá různé poučky a objasňuje již dříve zmíněné informace. Druhou funkcí je, že děti chválí za splněné úkoly a hodnotí jejich práci. Zpětná vazba je vždy kladná, a to podněcuje žáky k dalšímu řešení. Druhou postavou je kluk Miky, který je situovaný vždy na pravou stranu s orientací doleva. Plní stejnou funkci jako postava dívky, a to bez rozdílu. Rozdíl je pouze v orientaci rukou postav, jelikož každá postava je otočená na druhou stranu. Z tohoto důvodu jsou do materiálu vkládány obě postavy podle toho, kde potřebujeme vyplnit místo. Jde tedy zcela čistě jen o estetickou stránku, kdy vkládáme postavu holky či kluka podle toho, kde nám více vyhovuje jejich umístění.

Všechny informace týkající se používaných značek jsou umístěny v úvodu pracovního listu. Tam jsou také stručně vysvětleny, co znamenají. Kiki a Miky také uvedou žáky do problematiky a objasní jim, co v tomto pracovním listu naleznou, a jak s ním pracovat. Tento text je také vhodný pro učitele, i když je primárně určen dětem, a tím také přizpůsoben jejich věku. Učitelům objasní, čeho se bude týkat, a ti i bez bližšího vysvětlování dokáží odhadnout náplň úkolů.

Byla zde rámcově představena grafická úprava celého pracovního listu, nejčastěji vyskytující se typ písma, vysvětlivek a obrázků. Během rozboru konkrétních částí učiva se budeme zabývat podrobněji grafickou stránkou, avšak ta už se bude lišit pouze v maličkostech. Vizualní stránka nám dokresluje celý charakter souboru, proto ji nesmíme opomíjet.

4.1 Rozbor učiva

Učivo na sebe navazuje v logických celcích tak, aby informace postupně nabalující se na sebe dávaly smysl, a aby v postupných krocích prohlubovaly vědomosti žáků v dané problematice. Postupujeme-li tedy ve cvičeních postupně, dozvídáme se po malých krůčcích informace pro řešení dalších cvičení, které postupně získávají na obtížnosti. Principem tohoto pracovního listu je vždy nejdříve seznámit s novým učivem, řádně jej vysvětlit, doplnit o názorné ukázky, a poté jej procvičit. Při procvičení začínáme s lehčími úkoly, aby byl pochopen princip. Jedná-li se o složitější učivo, následují další úkoly na procvičení, aby si tak žák měl možnost ověřit své nově nabyté vědomosti. Pokud není množství úkolů na procvičování pro žáky dostačující, je vhodné, aby jej učitel doplnil o další cvičení. Každý žák má totiž individuální potřeby na vzdělávání, a proto je složité posoudit, jaké množství příkladů a cvičení každý potřebuje. Do materiálů je proto odhadem vložený počet příkladů a cvičení, a pedagog musí vhodně posoudit, zda je toto množství dostačující, nebo zda uvede další příklady podle potřeby žáků.

Dříve, než přistoupíme k samotnému skloňování podstatných jmen, je třeba žáky uvést do problematiky. Zde je na místě připomenout učivo z předešlých ročníků, které přímo předchází učivu o skloňování podstatných jmen. To v krátkosti připomeneme a provedeme několik cvičení. I když se mohou zdát žákům jednoduchá, je důležité si látku připomenout a příklady procvičit, připomenout si již své nabyté vědomosti a upevnit se v nich. Budou totiž nezbytné pro pochopení dalšího učiva a neznalost předešlého by mohlo mít negativní vliv na celé další učení. Na každou dílčí část je zvoleno pouze jedno

cvičení, proto zbytečně nebude žáky zatěžovat, jak úsilím, tak časově, a nedojde tudíž k tomu, že by se začali nudit.

Celý pracovní list je sestaven velice jednoduše a dokážeme v něm intuitivně pracovat. Po krátké instruktáži se v něm dokáže žák sám orientovat, a to i během učení se novým znalostem. Pro pedagoga je také velice jednoduše sestaven a nevyžaduje předešlou časově náročnou přípravu. Stačí se pouze seznámit s obsahem a systémem celého materiálu. Dokonce nové učivo je zde v bodech uvedeno, proto jej stačí pouze komplexněji učitelem doplnit pro lepší pochopení žákem.

4.1.1 Seznámení s didaktickým materiálem

První stranou didaktického materiálu je titulní strana obsahující název a jméno autora. Další stranu tvoří strana úvodní, která je stranou stěžejní, pro následnou orientaci se v materiálu. Zde najdeme úvodní slovo věnované žákům na seznámení se s pracovním listem. Jsou jim zde představeny dvě postavy, a to holka Kiki a kluk Miky, kteří je budou po celou dobu provázet. Dále zde najdou symboly a k nim popisky, které jim vysvětlí, co daný symbol představuje. Jak už bylo dříve řečeno, tyto značky je budou provázet celým pracovním listem a slouží k lepší orientaci a přehlednosti. Symboly, společně s postavami kluka a holky, jsou seřazeny pod sebou, a to v pořadí, v jakém se v textu vyskytují. Je zde symbol ruky se zdviženým ukazováčkem, činka a vykřičník. Během práce najdeme zajisté i jiné symboly, ale ty nejsou pro nás stěžejní a nevyskytují se tak často, proto jim ani v úvodu není věnovaná pozornost, a proto zde nejsou vysvětleny. Závěr úvodu doplníme o povzbuzující větu: „*A ted' hurá do práce!*“

4.1.2 Skloňování podstatných jmen

S podstatnými jmény se setkáváme podle učebních osnov již v druhé třídě. Žáci si je osvojují teprve na základní úrovni, a to tak, aby je dokázali určit ve větě. Naučí se, co podstatná jména představují, a jakou funkci zastávají ve větě. Už zde musí pedagog být obezřetný, aby každý žák pochopil jejich význam. O to se snažíme i v úvodní části, kdy u symbolu ruky se zdviženým ukazováčkem máme napsanou definici podstatných jmen, která nám říká, že se jedná o názvy osob, zvířat, věcí, vlastností a dějů. Takto krátká definice postačí k výstižnému připomenutí významu podstatných jmen. Navíc slouží k vytvoření výstižného úvodu, na který budeme dále navazovat. Pomocí šipek, které nám poslouží jako odrážky, upozorňujeme na další nezbytné informace nutné k zapamatování. Připomínáme, že se jedná o ohebný slovní druh, který skloňujeme podle rodu mužského,

ženského a středního, a pro které jako pomůcku používáme ukazovací zájmena „ten“, „ta“, „to“. Toto krátké shrnutí učiva najdeme na začátku materiálu sepsané v bodech, abychom se v něm dokázali lépe orientovat. Vpravo jsme dodali obrázek znaku „rod“ v českém znakovém jazyce, který se také využívá ve významu „narodit se“. Pro lepší představu, za informace sepsané do bodů, přikládáme obrázky. Do pomyslných tří sloupců jsou vkládány obrázky podle rodu. První sloupec je pro rod mužský, druhý pro rod ženský, a třetí pro střední. Na prvním řádku sloupce jsou domečky, do kterých je vepsané ukazovací zájmeno podle příslušného rodu, a to navíc každé jiné barvou, abychom podpořili vizuální paměť a lepší zapamatování odlišnosti rodu. Mužské ukazovací zájmeno „ten“ má modrou barvu, ženské „ta“ červenou a střední „to“ zelenou. Obrázek domečku jsme zvolili z toho důvodu, že učitel má možnost přenést symboliku domu do vysvětlení toho, jak třídíme podstatná jména. A to takovým způsobem, že vysvětlí žákům, že jako každý člověk bydlí v nějakém domě, někam patří, tak stejně někam patří podstatné jméno. Že existují celkem tři „rodiny“, mužská, ženská a střední, a my podle pravidel je musíme správně poslat do domečků, aby spolu mohli bydlet. Učitel také navíc může vytisknout domečky s ukazovacími zájmeny ve zvětšeném formátu a vyvěsit je ve třídě, aby je žáci měli stále na očích. Pod obrázky domečků jsou obrázky postav, díky kterým si lépe dokážeme představit, o jaké pohlaví se u rodů jedná. Pochopitelně u rodu mužského to je muž, u rodu ženského žena, zde neshledáváme větší problémy. Kde však mohou nastat komplikace, je rod střední. Proto jsme zde využili obrázek dítěte, na kterém můžeme objasnit dětem složitost středního rodu tak, že i když je dítě dívkou nebo chlapcem, ještě není natolik dospělé, aby bylo mužem či ženou, a proto jej zařadíte do kategorie středního rodu. Tímto žákům můžeme přiblížit problematiku středního rodu a vysvětlit, proč jej vůbec máme. Na třetím řádku ve sloupci máme obrázky znakového jazyka. Jsou zde ukázány znaky toho, jak ukážeme rod mužský, ženský a střední. Při znaku mužského rodu mohou nastat komplikace, jelikož tento znak je znám jako „kluk“, avšak chceme-li vyjádřit rod mužský, použijeme znak „chlapec“, namísto znaku „muž“. Tuto informaci jsme porovnali, jak s publikací Učíme se českou znakovou řeč od Marie Růžičkové, tak se Slovníku znakové řeči (Gabrielová, Paur, Zeman), tak s učebnicí pro neslyšící – Umíme číst a psát česky (Macurová a kol.). Žáci tyto znaky zajisté už dávno ovládají, ale je dobré si uvědomit, že je používáme i v této spojitosti s rody. Navíc se zde snažíme o vytvoření uceleného přehledu problematiky rodů, proto i zahrnout zde znaky českého znakového jazyka je zcela na místě. Tento krátký úvod bohatě postačí jako úvodní vhled do problematiky. Hned na

začátku jsme si vytvořili systematický řád dělení podstatných jmen podle rodů, ke kterému se vždy můžeme v případě nejasností vrátit.

Po teoretickém úvodu přecházíme k cvičením. V prvním cvičení, označeným čímkou, nám jde o to, ověřit, zda žáci dokáží správně určit rod podstatného jména pomocí ukazovacích zájmen. Dále hned ze začátku ověříme, zda pochopili princip užívání barev, který se v tomto pracovním listu snažíme zavést. Modrá barva pro rod mužský, červená pro ženský, a zelená pro střední. S dětmi to procvičíme tím způsobem, že mají za úkol ve cvičení zakroužkovat podstatná jména tak, jak to je uvedené na příkladu. V tomto cvičení to mají velice ulehčené, protože jim jsou předložena pouze podstatná jména, která třídí podle příslušného rodu, namísto toho, další cvičení je podstatně komplikovanější. Žáci mají ten samý úkol, jako v předešlém cvičení, a to podtrhnout příslušnou barvou podstatné jméno podle rodu. Avšak zde to mají o to ztížené, že zde mají předložený souvislý text, ve kterém musí podstatná jména mezi ostatními nejdříve vyhledat, a poté je teprve určit. Dostávají se tak do reálné situace, se kterou se setkávají například během čtení knih, časopisů, psaní slohů aj.

Více není třeba určování rodu podstatných jmen procvičovat, jelikož toto učivo se již probíralo v nižších ročnících. Zde jsme si jej jen krátce připomněli, uvedli jsme děti do problematiky, a lehce natukli, jakým směrem se tento pracovní list bude ubírat. Závěrem této krátké části v jedné větě shrneme vše podstatné, co si žáci musí zapamatovat. Dále si musíme připomenout pádové otázky, bez kterých se při skloňování podstatných jmen neobejdeme. Nejdříve krátkou poučkou u ruky se zdviženým ukazováčkem se děti dočtou, že máme celkem sedm pádů, a že je vyjadřujeme pomocí koncovek. Dále už přistupujeme k přehledu samotných pádových otázek, které dětem představí Míky. Do prvního pádu je za „kdo“ vložena postava chlapce, která má znázornit, že tato pádová otázka se týká osob, a za „co“ vložena míč čili že se jedná o pádovou otázku týkající se věcí. Pod textem jsou tyto symboly i zvlášť vysvětleny, aby děti pochopily, co znamenají, jelikož se budou i dále vyskytovat ve cvičení. Pro lepší zapamatování jsou pomocné předložky k pádovým otázkám zvýrazněny vložením do růžových rámečků. Pro celkové dotvoření informací o pádech vložíme větu informující, že pád vyjadřuje vztah k jiným slovům ve větě. Na procvičení pádů nám postačí pouze jedno cvičení, jelikož není důvod se jimi zabývat déle, protože problematika pádů je žákům již známa a zde si jen opakujeme, jelikož pády budeme potřebovat v souvislosti se skloňováním podstatných jmen.

Tímto uzavřeme úvodní část celého pracovního listu, která měla žáky připravit na nové učivo, se kterým se budou seznamovat. Naučili se zde, jak s materiálem pracovat, seznámili se s používanou symbolikou a celým systémem, jakým je pracovní list sestaven. Připomněli si učivo z předešlých ročníků, které se přímo váže k učivu o skloňování podstatných jmen, a upevnili se tak ve svých vědomostech. Učivo jim je přehledně předkládáno tak, aby se k němu kdykoliv, když si v něčem nebudou jisti, mohli vrátit. Vše je od sebe dostatečně odděleno a nepřekrývá se, zařazeno podle potřeby do bloků, řádků i sloupců tak, že jakoukoliv část je možné si například vystříknout a nalepit si do sešitu či vložit do knížky, a mít tak potřebnou pomůcku stále na očích vždy, když ji k práci budu potřebovat.

3.1.3 Skloňování podstatných jmen rodu ženského

Po opakování, které jsme zařadili logicky jako první do našeho pracovního listu, následuje skloňování podstatných jmen rodu ženského. Z důvodu složitějšího pochopení významu středního rodu si jej necháváme na probrání jako poslední. Tudíž nám na výběr zbývá zvolit z mužského nebo ženského rodu. Jelikož u mužského rodu je vzorů více, a navíc se ještě oproti zbylým dvěma rodům určuje životnost a neživotnost, je rod mužský oproti ženskému značně komplikovanější. Proto jako první, kterému se budeme věnovat, volíme rod ženský, na kterém se naučíme celý princip určování vzorů a jejich následnou práci s nimi.

Stejně jako u předchozího učiva, když se objevila nová látka, jsme začali nějakou poučkou, tak ani zde tomu nebude jinak. U symbolu ruky, nacházející se hned pod nadpisem, se žáci dozví, že ženský rod má celkem čtyři vzory, a ty si níže důkladně ukážeme. Stranu si rozdělíme do pomyslných čtyř sloupců, jež každý bude náležet jednomu vzoru. Na začátek všechny vzory vypíšeme do jednoho řádku dostatečně daleko od sebe tak, jak jsme si určili pomyslné sloupce, jelikož do nich budeme pod sebe vkládat obrázky. Písmo, kterým jsou napsány vzory, zvolíme dostatečně velké a tučné, a navíc použijeme červenou barvu, jelikož, jak už jsme se zmínili, jsme si v pracovním listu od začátku toto takto nastavili. Pod příslušné názvy vzorů jsme zařadili vložení obrázků, které vyobrazují vzory. To nám u dětí podpoří vizuální paměť, a mohou si tak napsané slovo vzoru spojit, a později vybavit, i s příslušným obrázkem. Pod ním, na pomyslném třetím řádku ve sloupci, jsou obrázky znaků vzorů v českém znakovém jazyce. Máme tedy propojeno jak slovo, tak slovo spolu se znakem. Tím nám vznikla základní tabulka tvořící přehled vzorů podstatných jmen rodu ženského, se kterou budeme dále pracovat

a rozvíjet ji. Následující poučka pod tabulkou nám u příslušného symbolu říká, jakým způsobem přiřadíme podstatné jméno ke vzoru. Kvůli důležitosti poučky ji zvýrazníme tmavě červenou barvou, aby v případě nutnosti byla v textu lehce dohledatelná. Říká nám, že vzor přiřazujeme k podstatnému jménu pomocí koncovky v 1. a 2. pádě, a že k tomu jako pomůcku využíváme pomocné slovo „bez“. Jakékoliv podstatné jméno rodu ženského si řekneme v prvním pádě, a potom v druhém, za užití pomocného „bez“, např. hlava bez hlavy. Po tomto kroku následuje druhý, kdy žáci nahlédnou do tabulky koncovek vzorů. Každému vzoru náleží určitá koncovka v 1. a 2. pádě, která se nemění, a která je pro každý vzor unikátní. Tudíž pokud správně vyskloňujeme podstatné jméno ve 2. pádě, v určení vzoru se pak nemůžeme splést. Pokud je podstatné jméno rodu ženského zakončeno v 1. pádě na písmeno – a, automaticky se jedná o vzor „žena“, a pokud je zakončeno v 1. pádě na písmeno – e, jedná se o vzor „růže“. Avšak větší pozor si musíme dát u slov zakončených na souhlásku. Zde se může jednat jak o vzor „píseň“, tak o vzor „kost“. Podle 1. pádu to tedy nepoznáme, a je proto obzvláště důležité správně vyskloňovat podstatné jméno v 2. pádě. U vzoru „píseň“ totiž ve 2. pádě bude koncovka slova zakončena písmenem – e nebo – ě, kdyžto u vzoru „kost“ se bude jednat o koncové písmeno – i.

Nyní byly žáků představeny základní teoretické informace nutné ke skloňování podstatných jmen rodu ženského, které je třeba si v krátkosti na cvičeníh procvičit, abychom si ověřili, zda vše pochopili. Než k tomu však přejdeme, jsou jim v krátkosti uvedeny příklady, jak v praxi využít pomocné slovo „bez“ pro skloňování podstatného jména z 1. do 2. pádu při určování vzoru. Ke každému vzoru je uveden jeden příklad, a koncovky jsou tučně zvýrazněny, aby si žák uvědomil, podle čeho jsme určili, že zrovna toto podstatné jméno náleží do příslušného vzoru.

Zadání, napsané u symbolu činky, dává za úkol žákům poznat, co je na obrázku, napsat to na příslušný řádek a vyskloňovat do 2. pádu, aby mohli určit, o jaký vzor se jedná. Uprostřed je pokaždé jeden vzor a kolem něj jsou obrázky různých vzorů. Pokud se obrázek shoduje se vzorem, spojí jej s názvem vzoru ve středu, pokud se neshoduje, nechají jej tak. Dalo by se říct, že cvičení má celkem čtyři části, jelikož každý ze vzorů procvičujeme stejným způsobem. Díky tomuto cvičení žáky obohatíme o velkou zásobu podstatných jmen rodu ženského, kterou budou mít spojenou s představou vzoru a obrázku. Cvičení působí motivačně, jelikož je namísto pouhého předkládání podstatných jmen ke skloňování, zařazeno cvičení s obrázky, které jsou zapotřebí

nejdříve určit, a až následně správně vyskloňovat. Už zde si musíme dávat pozor, protože jeden obrázek může evokovat více názvů, které by za jiných okolností byly pochopitelně správně. Ale jelikož nám jde pouze o podstatná jména rodu ženského, a na to je žáky třeba upozornit, musíme přemýšlet a vhodně zvolit slova. Například v sekci, kde je uprostřed vzor „růže“, se vyskytuje obrázek znázorňující „konvici“, avšak žáci si ji mohou špatně interpretovat třeba jako „čajník“, což už spadá do rodu mužského.

Složitějším cvičením se může jevit následující cvičení, a to proto, že žák je zde ten, co aktivně musí vymyslet slova. Má před sebou tabulku, a jeho úkolem je ke každému vzoru dopsat tři libovolná podstatná jména. Nejsou mu žádná slova předložena, která by pouze správně třídil ke správným vzorům, ale musí je sám vymyslet a při tom dodržet spoustu kritérií. V první řadě musí vymýšlet slova spadající do kategorie podstatných jmen. Za druhé se musí jednat pouze o podstatná jména rodu ženského, což už velice stěžuje žákovi výběr slov. V neposlední řadě musí vymyslet od každého vzoru tři podstatná jména, což ze začátku není složité, jelikož každé podstatné jméno rodu ženského se mu bude hodit do tabulky, ale postupem času se tabulka bude zaplňovat, a tak budou muset vymýšlet slova už jen ke konkrétnímu vzoru, což je nejsložitější stupeň vymýšlení slov, a klade tak na něj nejvyšší možné požadavky. Cvičení nevyplňujeme se žáky bezprostředně po vypracování předchozích cvičení, jelikož žáci obdrželi velké množství podstatných jmen rodu ženského všech vzorů do své slovní zásoby, které by měli zrovna čerstvě v paměti, a tím by cvičení postrádalo smysl. Bez jakéhokoliv přemýšlení by slova, která si zapamatovali, bez větší rozvahy do tabulky zapsali, a tím by cvičení ztratilo na významu. Proto se k tomuto cvičení vracíme až po nějaké době, například v rámci opakování.

Tímto cvičením jsme uzavřeli jakýsi pomyslný úvod do skloňování podstatných jmen rodu ženského. Žákům byly představeny vzory podstatných jmen, vysvětlena jejich problematika, a své nově získané znalosti si vyzkoušeli na cvičeních. Naučili se správně přiřazovat podstatná jména ke vzorům, která jim byla předkládána v podobě obrázků. Jelikož tomu, jak skloňujeme podstatná jména podle jednotlivých vzorů, se teprve budeme věnovat, druhou možností by bylo do cvičení zahrnout podstatná jména pouze v prvním pádě, což by takové cvičení postrádalo smysl, jelikož by podstatná jména šla jednoduše zařadit k příslušným vzorům pouze podle koncovky. Tímto krátkým vhladem si bylo třeba uvědomit, jakým způsobem přiřazujeme podstatná jména ke vzorům, abychom je dále mohli skloňovat do všech pádů.

Vzor „žena“

Podstatná jména skloňující se podle vzoru „žena“ obvykle nečiní žákům příliš velké obtíže. Tvoří převážnou část jejich slovní zásoby, a tudíž i naučit se správné koncovky ve všech pádových otázkách je pro ně vcelku přirozené.

Úvodem představíme všechny nezbytné informace potřebné k celistvému pochopení skloňování podle rodu „žena“. U symbolu ruky se zdviženým ukazováčkem jako první tučně zvýrazníme, že všechna podstatná jména rodu ženského v 1. pádě zakončena na koncovku – a náleží do tohoto vzoru. Druhou informací je, že tento vzor je vzorem tvrdým. Dále zde znovu máme obrázek znaku „žena“, abychom si jej opět připomněli a utvořili si tak ucelený koncept. Jelikož se zároveň u jednoho vzoru učíme skloňovat podstatná jména jak jednotného, tak množného čísla, tak i zde máme obrázek znázorňující mnohost. Obrázek jedné ženy, doplněný o nadpis „žena“ a se zvýrazněnou koncovkou – a představující jednotné číslo, a obrázek více žen, konkrétně čtyř, s nadpisem „ženy“, se zvýrazněným – y. V tabulce pod obrázky máme tři sloupce. V levém jsou pádové otázky spolu s pomocnými předložkami, které jsou napsány v závorkách. V prostředním sloupci je pak vyskloňovaný vzor „žena“, který každou svou koncovku má zvýrazněnou tučně a červeně pro lepší zapamatování a orientaci během používání při skloňování jiných podstatných jmen podle tohoto vzoru. Ve třetím, pravém sloupci, je stejným způsobem vyskloňovaný vzor „žena“ akorát v množném čísle. Tímto můžeme považovat nejzákladnější teoretickou část za představenou, a dále už budeme jen doplňovat informace v průběhu cvičení, které budou aktuální později, a které není potřeba vkládat do úvodu.

Pro představu ještě postavička kluka Mikyho, ukáže žákům další slova, která můžeme skloňovat podle vzoru „žena“. Jedno ze slov, a to „učitelka“, jsme vybrali pro práci v následujícím cvičení. Úkolem je zde vyskloňovat podstatné jméno do všech pádů jednotného i množného čísla, a to za pomoci, kdo potřebuje, výše předložené tabulky. Aby došlo k ukotvení správně tvořených koncovek, dalším úkolem je do tabulky červenou pastelkou je zakroužkovat. Jelikož jsme záměrně vybrali ke skloňování podstatné jméno „učitelka“, je nutné upozornit, že při skloňování nejen tohoto podstatného jména, ale i všech ostatních, se mění „k“ na „c“. To zdůrazníme červeným vykřičníkem, abychom tak upozornili na důležitost informace. Jelikož podstatných jmen skloňujících se podle vzoru „žena“ je opravdu spousta, můžeme si zde dovolit zařadit následující cvičení takového typu, kde žákům dáváme za úkol vymyslet další slova

náležící do tohoto vzoru. Následující cvičení již budou procvičovat žákovu schopnost skloňovat podstatná jména ve všech pádech a procvičit to mnoha způsoby díky rozličným typům cvičením. V prvním cvičení mají žáci před sebou podstatná jména rodu ženského, všech vzorů v různých pádech, a jejich úkolem je vyhledat pouze ta, která jsou vzoru „žena“, a zakroužkovat je. V druhém cvičení jsou věty, do kterých doplníme slova ze závorek podaná v 1. pádě čísla jednotného tak, aby po vyskloňování do nich seděla. V posledním cvičení do krátkých slovních spojení doplňujeme koncovky podstatných jmen rodu ženského vzoru „žena“ podle odpovídajícího pádu. Posledním cvičením uzavíráme problematiku prvního vzoru, a můžeme tak přejít na další vzor v pořadí.

Vzor „růže“

Celou jednu stranu věnujeme teoretickému úvodu, díky čemuž také dosáhneme žádoucí přehlednosti. Na začátku, jako obvykle, u ruky se zdviženým ukazováčkem vkládáme na úvod nezbytnou poučku. Tentokrát takovou, že u vzoru „růže“ jsou podstatná jména zakončena v 1. pádě jednotného čísla na koncovku – e, a že v tomto případě se jedná o měkký vzor. Máme zde zase pro připomenutí znak růže z českého znakového jazyka pro ucelení informací, a také vyjádření mnohosti. Jedna růže znázorňuje jednotné číslo, kdy koncovka názvu „růže“ je zvýrazněná tučně a červenou barvou, a puget růží znázorňující množné číslo s nápisem „růže“ se stejným zvýrazněním jako u jednotného čísla. Zde je nutné podotknout, a také zaznačit do pracovního listu k symbolu vykřičníku, že jde-li o množství 2 – 4 kusů, bude v 1. osobě čísla množného tvar „růže“, avšak jde-li o počet 5 a více, bude v 1. osobě čísla množného tvar „růží“. Do přehledu první strany také přijde tabulka s vyskloňovaným vzorem „růže“, jak v jednotném, tak v množném čísle. Jak už bylo u předešlého vzoru, i zde je velice důležité zvýraznit koncovky, a takovým způsobem, že je ztučíme a začervenáme. Tento model dodržujeme ve všech následujících přehledových tabulkách, abychom zachovali jakousi strukturalizaci.

U vzoru růže se vyskytují dvě možné varianty, dva podvzory, podle kterých můžeme skloňovat. Ty, jelikož nejsou základní náplní učiva, jsme se rozhodli zde jen krátce zmínit, jelikož chceme vytvořit ucelený soubor problematiky skloňování podstatných jmen. Jsou jimi vzory „ulice“ a „žákyně“, které se liší v skloňování ve 2. pádě čísla množného. Tato krátká zmínka nám zcela postačí, a více se tomu věnovat ani v procvičování nebudeme.

Další možná podstatná jména, která můžeme skloňovat podle vzoru „růže“ se objevují pod předešlou vysvětlivkou, a poskytují tak žákům slovní zásobu spojenou s tímto vzorem. Jendo z těchto slov, a to „louže“, mají žáci za úkol vyskloňovat do tabulky v následujícím cvičení do jednotného i množného čísla. Až budou mít vyskloňované podstatné jméno v jednotném i množném čísle ve všech pádech, budou mít za úkol zvýraznit zakroužkováním červenou pastelkou koncovky, abychom si tak ověřili, zda pochopili správně skloňování podstatných jmen podle vzoru „růže“.

Do dalších třech cvičení jsme zařadili procvičování jak podstatných jmen podle vzoru „růže“, tak ale i podstatná jména podle vzoru „žena“. Není důvod tato podstatná jména od sebe oddělovat, ale naopak je na sebe nabalovat a procvičovat je dohromady. Nejdříve jsme si totiž ověřili, zda bylo pochopeno i skloňování podle vzoru „růže“, ale nyní už je logicky oba vzory procvičovat najednou, jelikož i v jiných textech se vyskytují pohromadě. Navíc nám to přináší tu výhodu, že můžeme použít jiný typ cvičení, a motivovat tak žáky k další práci. V prvním cvičení máme rozházená podstatná jména v různých pádech jak vzoru „růže“, tak „žena“, a úkolem je podle instrukcí zakroužkovat je příslušnou barvou. V zadání je i pro lepší pochopení zakroužkované na ukázkou slovo „žena“ červenou barvou, a slovo „růže“ oranžovou barvou. Podstatná jména bylo třeba vyskloňovat do různých pádů, aby je žák neurčoval pouze na základě koncovky – a či – e, navíc si tak procvičí i pádové otázky. V druhém cvičení jsou věty a podstatná jména v 1. pádě jednotného čísla podána v závorkách, která náleží vyskloňovat podle situace ve větě a dopsat na vynechané řádky. Slova v závorkách mohou být potřeba vyskloňovat do množného čísla, buď je to uvedeno v závorce, nebo to vyplývá přímo z kontextu. Dále se nám objevuje nový typ cvičení, který si jen v krátkosti představíme, a který se již bude dále častěji objevovat. Zde máme pouze uveden příklad a dvě podstatná jména na procvičení. Úkolem je u předložených podstatných jmen, tak jako u prvního vzorového, určit všechny mluvnické kategorie. I když se zatím věnujeme jen rodu ženskému, je důležité, aby si žáci už teď navykli určovat rod, proto po nich vyžadujeme už nyní vyplňovat tuto kolonku. Pro nácvik jsme zvolili pouze takto krátké cvičení, a až si jej žáci trochu osvojí, a nabalí se nám další podstatná jména jiných vzorů, budeme toto cvičení hojněji využívat.

Vzor „píseň“

Teoretický úvod, jak už u předchozích vzorů, začíná poučkou u symbolu ruky se zdviženým palcem. Zde je nutno podotknout, že podstatná jména rodu ženského, vzoru

„píseň“ končí v 1. pádě na souhlásku, a že v 2. pádě jsou zakončena na koncovku – e nebo – ě. Vložení obrázku znaku „píseň“ ve znakovém jazyce si připomeneme, jak se tento vzor znakuje. Nesmíme také opomenout důležitost znázornění jednotného a množného čísla. Máme jednu píseň, kde zvýrazníme koncovku – ň, a v množném čísle písně, se zvýrazněnou koncovkou – ě. Nutno také podotknout, že od počtu pět a více se tvar podstatného jména vzoru píseň v množném čísle v 1. pádě mění na „písní“. V tabulce máme přehled vyskloňovaného vzoru „píseň“ ve všech pádech jednotného i množného čísla, která zakončuje základní teoretický přehled tohoto vzoru.

V prvním podaném cvičení jsou slovní spojení s vynechanými koncovkami podstatných jmen, která náleží doplnit. Ta jsou zaměřena pouze na skloňování podstatných jmen podle vzoru „píseň“. U tohoto vzoru je důležité si jej nejdříve samostatně procvičit, jelikož patří k těm složitějším a častěji se u něj chybuje. Dále si připomeneme, jaká další podstatná jména podle tohoto vzoru můžeme skloňovat a plynule tak navážeme na další cvičení tak, že jedno podstatné jméno vybereme pro vyskloňování. Určili jsme si podstatné jméno „jabloň“, které máme za úkol vyskloňovat do všech pádů jednotného a množného čísla a vepsat do příslušných kolonek do tabulky. Doplnujícím úkolem po doplnění celé tabulky je zakroužkovat koncovky podstatných jmen pro lepší uvědomění si spojitosti se vzorem a jakýmkoliv podstatným jménem náležícím do skupiny tohoto vzoru.

Obohatili jsme pracovní list o cvičení, které v sobě nese ukázkou z knížky „Zuzanka na kolečkových bruslích“ od Aleny Špačkové, díky čemuž rozvíjíme u dětí čtenářskou gramotnost, a učitel tak může i v rámci literární výchovy tuto knihu podrobněji představit. Po přečtení krátké ukázky, je úkolem podtrhnout podstatná jména rodu ženského a všechna je pak v nezměněném tvaru přepsat do níže připravené tabulky. U všech je pak úkolem určit mluvnické kategorie. Přesně tolik, kolik je řádků v tabulce, je i podstatných jmen rodu ženského v textu. Některá se dokonce opakují, avšak to nám nevadí, jelikož jsou pokaždé v jiném pádě. V úryvku se nám vyskytuje více druhů podstatných jmen, proto tuto skutečnost objasníme vysvětlivkou, které dodáme na důležitosti pomocí červeného vykřičníku. Vysvětlíme, že podstatná jména označují jména osobní, např. Jiří, Anna, jména zeměpisná, např. Praha, Morava, či další jména, jako je název knih (Povídání o pejskovi a kočičce), názvy institucí (Národní muzeum) a jiné.

Vzor „kost“

Posledním vzorem podstatných jmen rodu ženského je „kost“. Tento vzor je zakončený v 1. pádě čísla jednotného na souhlásku, což stejně jako u předchozích vzorů, uvádíme jako první informaci vloženou vedle nám již známého symbolu ruky. Druhou informací žáky upozorníme, že v 2. pádě čísla jednotného je koncovka tohoto vzoru – i, což nám tvoří úplně ty dvě nejzákladnější informace, tudíž jsou zařazeny hned jako první. Opět je nutné přidat do pracovního listu i konkrétně na tuto stránku obrázek znak kosti v českém znakovém jazyce, který vizuálně podtrhne smysl slova „kost“. Znázorněna je také mnohost, jak jednotné číslo, tak množné, kde jako zastupující obrázek je nutno být obezřetný, a použít maximálně čtyři kosti. Tak totiž zachováme koncovku – i. Kdybychom jako příklad uvedli obrázek s pěti a více kostmi, koncovka by se v 1. pádě množného čísla změnila na – í, na což upozorňujeme žáky níže. Dále do přehledu uvádíme tabulku s vyplněným vzorem „kost“, kde v levém sloupci jsou pádové otázky, v prostředním vyskloňovaný vzor v jednotném čísle, a v pravém sloupci pak v čísle množném. Pro příklad uvádíme pod tabulkou několik podstatných jmen, která se skloňují podle vzoru „kost“.

Na procvičení čistě vzoru „kost“ zde máme pouze jedno cvičení, zařazené hned pod probranou teorií. Do nachystané tabulky je za úkol vyskloňovat podstatné jméno „radost“, jak do čísla jednotného, tak množného. Po vyplnění je ještě dodatečný úkol, a to zakroužkovat koncovky vyskloňovaného podstatného jména ve všech pádech tam, kde se vyskytují.

Všechna následující cvičení propojují již všechny vzory. Umožňuje nám to tak větší variabilitu a pestrost v cvičeních. Princip skloňování podle jednotlivých vzorů je žákům znám, a jde o to, ho jen procvičit. Postrádalo by tedy smysl, abychom odděleně procvičovali podstatná jména od sebe podle vzorů, jelikož to dostatečně nepřipraví žáky do další praxe. Mnohem účelnější, a hlavně i zábavnější, je míchat typy příkladů a všechna podstatná jména dohromady. V prvním takovém cvičení máme v každém řádku čtyři podstatná jména v různých pádech, tři náleží do jednoho vzoru, a jedno do jiného, které náleží škrtnout. Je nutné tedy nejdříve rozpoznat samotné podstatné jméno a určit jeho vzor, a to vyžaduje znát dostatečně pádové otázky.

Ke konci, když již máme probrané všechny vzory rodu ženského, jsme vložili poznámku ulehčující skloňování všech tvarů podstatných jmen rodu ženského v 3. osobě

čísla množného, a to takovou poučkou, že všechna tato slova jsou zakončena na koncovku – mi. Dochází zde často k chybnému skloňování, a to k užití koncovky – ma.

Závěrečným cvičením shrnující doposud probrané celé učivo je toto jediné obsahující v sobě, jak rozpoznání podstatných jmen rodu ženského mezi ostatními rody, tak určení všech jejich mluvnických kategorií. Tím zopakujeme vše, co jsme postupně po částech v pracovním listu probírali a učili se.

Nakonec Kiki s Mikym děti pochválí za dobře odvedenou práci, čímž je namotivují na další, pro ně nachystané úkoly. Tím, také vhodným způsobem ukončíme tento blok učiva, kterému se momentálně již věnovat nebudeme.

4.1.4 Skloňování podstatných jmen rodu mužského

Jako druhou v pořadí jsme si vybrali problematiku skloňování podstatných jmen rodu mužského, jelikož je nejsložitější, tudíž zařadit ji doprostřed se jeví vhodné. Žáci jsou již seznámeni se stylem práce v pracovním materiálu, znají princip skloňování, který se naučili na vzorech rodu ženského. Navíc zařadit nyní rod střední by nebylo vhodné, jelikož vzory rodu středního by se mohly jevit podobné vzorům rodu ženského, kdyžto vzory rodu mužského jsou zcela odlišné. Musíme zde vzít také v potaz, že se setkáváme se vzory životnými a neživotnými, což vyžaduje větší míru procvičování.

Úvodní stranu skloňování podstatných jmen rodu mužského tvoří, vedle ruky znázorňující důležitou poznámku, informace, že existuje celkem šest vzorů, které dělíme na životné a neživotné. Životné se vyznačují tím, že v 1. a 4. pádě nemají shodný tvar, tedy jinak řečeno shodné koncovky, kdežto neživotné vzory jsou v 1. a 4. pádě totožné. Upozornit také musíme na fakt, že gramatická kategorie nemusí být shodná s reálnou. Uváděným příkladem často bývá, a proto i v našem materiálu, „sněhulák“, jelikož gramaticky se jedná o vzor životný, kdežto reálně jde o neživou věc.

Pro přehlednost byly vzory seřazeny za sebou do řádků podle ustálených norem, a to v pořadí: pán, hrad, muž, stroj, předseda, soudce. Jak už tomu bylo u vzoru ženského, i zde do úvodního přehledu zahrneme ke každému vzoru jeho název, obrázek, znak v českém znakovém jazyce, a koncovky podstatných jmen vzorů v prvním a druhém pádě, podle čehož prvotně přiřazujeme podstatné jméno ke vzoru. Zde však navíc doplníme ke každému vzoru životnost.

Na další straně máme příklady užitých vzorů s příkladem podstatných jmen ve tvarech, podle kterých jména přiřazujeme ke vzorům. Každý vzor máme zastoupený jedním příkladem, aby žáci věděli, jak pracovat s určováním podstatných jmen ke vzorům pomocí 1. a 2. pádu. Na cvičení ověříme, zda žáci pochopili princip určování vzoru tak, že všechna podstatná jména z nabídky mají za úkol roztrždit do sloupců k příslušným vzorům. Záměrně jsme vynechali vzor „předseda“ a soudce“, jelikož jejich koncovky končí na samohlásku, tudíž z tohoto důvodu jejich zařazení do cvičení postrádá smysl.

Kromě dvou posledních vzorů, „předseda“ a soudce“, končí všechny vzory rodu mužského v 1. pádě na souhlásku. Proto je více než nezbytné určit správně tvar podstatného jména v 2. pádě. Avšak i zde u vzoru „muž“ a „stroj“ nastává shoda, proto musíme tato podstatná jména porovnat také ve 4. pádě. Jestliže tvar podstatného jména je v 1. a 4. pádě shodný, jde o vzor „stroj“, čili neživotný, a jestliže se v těchto pádech liší, jde o vzor „muž“, tedy životný. Podrobněji se tímto budeme zabývat u popisu jednotlivých vzorů.

Vzor „pán“

Jako první je v pořadí u rodu mužského vzor „pán“, u kterého jako základní informace uvádíme, že je v 1. pádu zakončen souhláskou, v 2. pádu na koncovku – a, který je životný, spadající do tvrdého vzoru. Přehled je doplněn o obrázky znázorňující jak jednotné, tak množné číslo, a také obrázek znaku „pán“ v českém znakovém jazyce. Pod těmito stěžejními informacemi je tabulka s vyskloňovaným vzorem „pán“, která je zároveň uvedena jak v jednotném, tak množném čísle, a pod kterou je věta doplňující informaci, že pokud se jedná o 2 až 4 pány, bude koncovka v 1. osobě čísla množné – i nebo – ové, a pokud se jedná o počet 5 a více, bude koncovka – ů. Pomůckou, usnadňující nám lepší zapamatování si skloňování podle vzoru „pán“, vloženou vedle ruky je, že v jednotném čísle píšeme měkké – i. Druhou poznámkou je, že v množném čísle píšeme měkké – i v 1. a 5. pádě, a tvrdé – y v 4. a 7. pádě. Zásobník slov podaný dále v pořadí znázorňuje, jaká další slovo podle tohoto vzoru skloňujeme.

Po teoretickém úvodu následuje soubor cvičení, který je zaměřen pouze na procvičení podstatných jmen vzoru „pán“. Podstatné jméno „hroch“, podané také v zásobníku slov, máme za úkol vyskloňovat do všech pádů jednotného i množného čísla a červeně zakroužkovat jeho koncovky. V dalším cvičení doplníme koncovky

podstatných jmen dvou až čtyř slovních spojení, které jsou v různých pádech, jak čísla jednotného, tak množného.

Vzor „hrad“

Vzor hrad končí také v prvním pádě na souhlásku, avšak v druhém již na koncovku – u. Zde se jedná o vzor tvrdý, tentokrát spadající k vzorům neživotným. Pod těmito informacemi máme znázorněnou mnohost, vedle které nesmíme také opomenout dodat obrázek znaku „hradu“ v českém znakovém jazyce. Nyní už máme tabulku vyskloňovaného vzoru v jednotném a množném čísle, doplněnou o informaci, že v 1. osobě čísla množného při počtu 2 až 4, bude vzor, a podle něj podstatná jména, zakončena koncovkou – y, a při počtu 5 a více koncovkou – ů. Příklady slov spadajících do vzoru „hrad“ máme podaná hned za těmito informacemi.

U vzoru „hrad“ existuje pomocný vzor „les“. Ten, oproti koncovce vzoru „hrad“ v 2. pádě jednotného čísla – u, je zakončen na koncovku – a. V 6. pádě čísla množného pak obsahuje měkkou koncovku. Uveďme si to na příkladu „rybník“. Ten v 2. pádě čísla jednotného má tvar „rybníka“, a v 6. pádě čísla množného tvar „rybnících“. V tabulce níže máme celý vzor vyskloňovaný, jak v jednotném, tak v množném čísle. Modrou barvou jsou jako obvykle označeny koncovky, v tomto případě shodné s tvarem vzoru „hrad“, a červenou barvou koncovky 2. pádu čísla jednotného a 6. pádu čísla množného, které se liší. I když slov skloňujících se podle vzoru „les“ příliš není, je nutné zmínit tuto problematiku z důvodu časté chybovosti. Pod tabulkou je uvedeno několik slov, skloňujících se podle tohoto vzoru, jako příklad.

Cvičení, která zde máme, se týkají všech doposud probraných vzorů rodu mužského. V prvním doplňujeme do vět správné tvary podstatných jmen podaných v závorkách v prvním pádě. Naším úkolem je poznat, v jakém tvaru a čísle podstatné jméno bude napsáno. Dalším úkolem je do první tabulky vyskloňovat slovo „telefon“, které je vzoru „hrad“ a zakroužkovat jeho koncovky, a hned do další tabulky vyskloňovat slovo „rybník“, které je vzoru „les“, a také zakroužkovat jeho koncovky. Tím si děti porovnají rozdíly mezi podstatnými jmény, které jsou každé skloňovány podle jiného vzoru, a uvědomí si rozdíly v koncovkách, které se vyskytují v 2. pádě čísla jednotného a v 6. pádě čísla množného. V posledním cvičení je úkolem zakroužkovat podstatná jména, která jsou buď vzoru „pán“ nebo „hrad“. Jsou podaná v různých tvarech, což nutí žáky, jelikož ještě nemají tolik zkušeností, si je převést do 1. pádu jednotného či

množného čísla, a až poté určit jejich vzor. Podle pokynů pak barevně zakroužkují, o jaký vzor se jedná.

Vzor „muž“

Vedle ruky se zdviženým ukazováčkem máme čtyři důležité informace, a to takové, že v 1. pádě čísla jednotného končí vzor „muž“ na souhlásku, v 2. pádě čísla jednotného je zakončen koncovkou – e, že se řadí mezi vzory životné a jde o vzor měkký. I zde, jak už obvykle, máme znázorněnou mnohost pomocí obrázku jednoho muže u jednotného čísla a třech mužů u čísla množného. Taky tu máme obrázek znaku „muž“ českého znakového jazyka doplňující úvodní informace o tomto vzoru. Dále máme vyskoňovaný vzor „muž“ v jednotném a množném čísle, a se sloupcem pádů i s pomocnými otázkami. Když se jedná o počet 2 až 4 mužů, je koncovka podstatného jména – i, jedná-li se však o větší počet, změní se koncovka na – ů. Užitečnou pomůckou, kterou doplníme za příklady podstatných jmen skloňujících se podle vzoru „muž“ je, že pokud máme do podstatného jména doplnit – i nebo – y, bude tam vždy měkké – i, potažmo – ích.

V tomto případě zařadíme pouze dvě cvičení, protože více budeme procvičovat vzor „muž“, později s ostatními vzory. V prvním požadujeme, aby žáci vyskoňovali podstatné jméno učitel do všech pádů jednotného a množného čísla, a poté aby zakroužkovali koncovky. V druhém cvičení doplní vynechané koncovky do krátkých slovních spojení, což ověří jejich praktické porozumění problematice skloňování podle vzoru „muž“.

Vzor „stroj“

U tohoto vzoru jako posledního se setkáváme s koncovkou zakončenou v 1. pádě čísla jednotného na souhlásku. V 2. pádě čísla jednotného je zase zakončeno na samohlásku – e, což je shodné se vzorem „muž“. Rozdíl je však v životnosti, jelikož tento vzor, oproti vzoru „muž“, je neživotný. To v praxi znamená, že slova, která náleží buď do vzoru „muž“ nebo „stroj“, určíme na základě 4. pádu čísla jednotného. Pokud se tvar slova shoduje v 1. a 4. pádu čísla jednotného, spadá pod vzor „stroj“, pokud se ale v 1. a 4. pádu liší, spadá pod vzor „muž“. Tím, že se v 1. a 4. pádu neliší, je charakteristické pro vzor neživotný, kterým také „stroj“ je. Dále informujeme, že se jedná o vzor měkký. Doplníme přehled ještě o obrázky čísla jednotného a množného, a o znak „stroj“ v českém znakovém jazyce. V tabulce pod těmito informacemi máme

vyskloňovaný vzor „stroj“ v jednotném, a také množném čísle. Součástí je také upozornění vedle vykřičníku, že pokud je počet strojů 2 až 4, užijeme koncovku – e, a pokud je počet 5 a výše, zakončíme slovo na koncovku – ů. Teoretické informace k vzoru „stroj“ jsme ještě doplnili o krátký seznam podstatný jmen, která se skloňují podle tohoto vzoru.

Nyní se už zaměřujeme na cvičení, která vyžadují více prostoru na procvičování. Prvně, abychom věděli, že žák umí vyskloňovat podstatné jméno podle vzoru „stroj“ ve všech pádech, dostane za úkol vyskloňovat slovo „jetel“ do všech pádů jednotného i množného čísla. Nyní přichází na řadu cvičení, kde procvičíme 4. pád čísla jednotného. Po stránce jsou rozmístěna podstatná jména podle vzorů „muž“ a „stroj“, která jsou uvedena v různých pádech jednotného i množného čísla. Úkolem je modrou barvou zakroužkovat slova vzoru „muž“, a hnědou barvou slova vzoru „stroj“. Žák si každé slovo vyskloňuje do 1. a 4. pádu čísla jednotného, a podle toho, zda se jejich tvary liší či nikoliv, určí, o jaký ze dvou vzorů se jedná. Poslední cvičení zahrnuje v sobě procvičení všech čtyř dosavadně probraných vzorů rodu mužského. V tabulce jsou již vyskloňovaná podstatná jména v různých pádech v jednotném či množném čísle, a úkolem je určit mluvnické kategorie. Zvolili jsme větší opakování právě zde, jelikož všechna podstatná jména těchto vzorů jsou v 1. pádu čísla jednotného zakončena na souhlásku, tudíž je obzvlášť těžké určit správně jejich vzor. Při určování musíme použít jejich tvar v 2. pádu čísla jednotného, a také tvar v 4. pádu, přičemž musíme vědět, který tvar určuje životnost či neživotnost.

Vzor „předseda“

Ve vzoru předseda není v 1. pádě čísla jednotného zakončení již na souhlásku, nýbrž na samohlásku – a. Tudíž není třeba v našem přehledu uvádět tvar v 2. pádu čísla jednotného, jelikož podstatná jména skloňující se podle tohoto vzoru bezpečně poznáme už pouze na základě tvaru v 1. pádu. Jedná se o vzor tvrdý, spadající do kategorie životných vzorů. Jak už máme u předchozích vzorů, i zde znázorňujeme obrázky mnohosti a obrázek znaku „předseda“ v českém znakovém jazyce. V knize Znakování pro každý den od Marie Růžičkové je dostání v této podobě, avšak porovnáme-li jej se znakem dostupným na webových stránkách www.ruce.cz zjistíme, že se znak liší. Je to z toho důvodu, že znak uvedený v knize, užíváme spíše na Moravě, kdežto znak uváděný na webových stránkách je používán uživateli v Čechách. Dále máme tabulku znázorňující vyskloňovaný vzor „předseda“ v jednotném a množném čísle i s pomocnými

pádovými otázkami v závorkách. Pod tabulkou upozorňujeme na důležitou informaci, jedná-li se o počet 2 – 4, je tvar v 1. osobě čísla množného zakončen koncovkou – e, a jestliže je počet 5 a více, zakončíme samohláskou – ů. V zásobníku slov máme uvedené příklady podstatných jmen, která se skloňují podle vzoru „předseda“, a jak si můžeme povšimnout, jedná se převážně o povolání či charakterové vlastnosti v mužském rodě. Existují zde také pomocné tvary, které slouží k jakési nápovědě, pokud si nejsme jisti tvarem vzoru. Jedná se o podstatné jméno „husita“, které má v 1. pádě čísla množného tvar „husité“/“husiti“, a v 5. pádě čísla množného, stejný tvar jako v 1., „husité“/“husiti“. Dále se jedná o pomocné podstatné jméno „sluha“, které má v 6. pádě čísla množného tvar „sluzích“.

Zde není třeba zdlouhavě tento vzor procvičovat, proto jsou žákům předložena pouze dvě cvičení. V prvním cvičení je za úkol vyskloňovat do všech pádů v jednotném i množném čísle podstatné jméno „sluha“. Schválně jsme zvolili toto slovo, aby si žáci procvičili jedno z pomocných tvarů vzoru „předseda“. Jeho koncovky pak náleží zakroužkovat červenou pastelkou. V druhém cvičení je úkolem doplnit koncovky na vynechaná místa v podstatných jménech ve slovních spojeních.

Vzor „soudce“

Vzor „soudce“ je druhým vzorem, který není v 1. pádu čísla jednotného zakončený souhláskou, ale samohláskou – e. Proto ani u něj není třeba uvádět tvar v 2. pádu čísla jednotného. I zde se jedná o vzor životný, avšak měkký. Znázorníme zde také mnohost, u které máme v množném čísle v 1. pádu dva možné tvary, a to zakončené na koncovku – i a – ové. Vedle, po pravé straně, máme obrázek znaku „soudce“ v českém znakovém jazyce. Dále zde vkládáme tabulku s vyskloňovaným vzorem „soudce“ v jednotném i množném čísle. I zde máme pravidlo, že pokud je počet roven 5 a více, dochází v 1. pádu čísla množného ke změně koncovky na – ů, kdežto u počtu 2 – 4 zůstává koncovka – i nebo – ové. I zde máme zásobník slov, týkající se především povolání či charakteru osob, jak už to bylo u vzoru „předseda“. Častou chybou je psaní v 1. a 5. pádu jednotného čísla nesprávného tvaru vzoru „soudče“ namísto správného „soudce“, proto na tuto skutečnost upozorňujeme pomocí symbolu ruky i vykřičníku.

Tento vzor zopakujeme jako předešlý vzor „předseda“, a to vyskloňováním podstatného jména „vůdce“ do všech pádů jednotného a množného čísla, a pak zaznačíme

červenou pastelkou jeho koncovky. V druhém cvičení pak doplníme do krátkých spojení koncovky podstatných jmen, která jsou pouze vzoru „soudce“.

Zakončili jsme teoretický blok skloňování podstatných jmen rodu mužského, který jsme vždy v krátkosti procvičili. Ze začátku jsme procvičovali vzory podstatných jmen rodu mužského jednotlivě, ale postupně, jak už jsme jich uměli více, jsme je na sebe v cvičeních nabalovali. Samostatně jsme pak procvičili pouze vzory „předseda“ a „soudce“, jelikož se od předchozích čtyř vzorů značně liší. Na závěr v krátkosti procvičíme všech šest vzorů dohromady. V jednom cvičení je potřeba doplnit správné tvary slov ze závorek, které jsou podány v 1. pádu čísla jednotného, a které do věty mohou být doplněny v jakémkoliv odpovídajícím pádu čísla jednotného či množného. Druhým cvičením je tabulka, kde jsou podstatná jména rodu mužského v různých pádech v jednotném či množném čísle a úkolem je určit všechny jejich mluvnické kategorie, a to i rod, i když víme, že procvičujeme pouze mužský, ale je třeba si zafixovat vyplňování této kolonky. To je momentálně vše z části skloňování rodu mužského, a dále se mu budeme věnovat až v závěrečném opakování.

Na úplný závěr tohoto bloku postavička dívky Kiki a kluka Mikyho děti řádně pochválí a namotivují k další práci.

4.1.5 Skloňování podstatných jmen rodu středního

Na závěr našeho didaktického materiálu jsme si nechali problematiku skloňování podstatných jmen středního rodu. Byla zařazena na konec z toho důvodu, že je bylo vhodné od sebe oddělit s rodem ženským, jelikož vzory rodu středního a ženského by se mohly plést. Kvůli tomu, bylo skloňování podstatných jmen rodu mužského, zařazeno v pořadí na druhé místo, a zbývalo tedy rozhodnout, jestli začít se skloňováním podstatných jmen rodu ženského či středního. Avšak do páru k mužskému rodu se nám více hodí rod ženský, navíc vysvětlení rodu středního, co vůbec znamená, k čemu slouží, se jevílo jako složitější, proto jsme si jej nechali na konec.

Jak už tomu bylo i u předchozích vzorů rodu ženského, tak mužského, i zde zachováme stejnou strukturu pracovního listu, kterou nebudeme měnit, a ve které budeme postupovat totožným způsobem. Jako ženský rod i střední rod má čtyři vzory, proto vzhled počátečních stran bude velice podobný. Pro střední rod jsme si již na začátku určili zelenou barvu, proto tato část pracovního listu bude po celou dobu takto laděná. V základním přehledu máme představeny všechny čtyři vzory, které jsme pro přehlednost

rozdělili do pomyslných čtyř sloupců. V prvním řádku všech sloupců máme vypsány vzory v takto ustáleném pořadí: město, moře, kuře, stavení. Na druhém řádku je pod každým názvem vzoru vložen obrázek, který představuje vzor v jednotném čísle a upevňuje tak psaný text s představou. Na třetím řádku je vložen ke každému vzoru obrázek znaku v českém znakovém jazyce. Jedná se sice o znaky, které patří do základní zásoby znaků, které předpokládáme, že žáci již v druhém období na 1. stupni znají, avšak považujeme za vhodné je zde uvést, jelikož se jedná o pracovní list určen pro žáky se sluchovým postižením. Navíc si uvědomíme, jakým způsobem se každý vzor znakuje a propojíme tak vizuální i motorickou stránku řeči. Pomocí symbolu ruky dodáme informaci, že vzory k podstatným jménům přiřazujeme na základě koncovek v 1. a 2. pádu za pomocí slova „bez“. Proto na čtvrtý řádek doplníme informaci o koncovkách každého vzoru v 1. a 2. pádu, čímž dokončíme úvodní teoretický přehled. Pro lepší pochopení však ještě uvedeme ke každému vzoru příklad, jakým způsobem přiřadíme podstatné jméno ke vzoru.

V cvičení pak prověříme, jak žáci pochopili určování vzoru podle 1. a 2. pádu čísla jednotného. U středního rodu však jsou vzory, potažmo podstatná jména, zakončena na tři různé samohlásky. Dva vzory se v koncovkách shodují, proto předkládat podstatná jména v psané formě a následně je určovat, by postrádalo jejich smysl. Naopak jsme zvolili vložit obrázek, který je třeba nejdříve poznat, dále u něj určit 1. a 2. pád, a následně podle vyskloňování přiřadit vzor. Po vypracování cvičení postavička chlapce Mikyho zhodnotí dosavadní práci a vyzve žáky k jejímu pokračování.

Vzor „město“

U určování vzoru „město“ je důležité si zapamatovat, že zde spadají všechna podstatná jména středního rodu zakončená v 1. pádu jednotného čísla na koncovku – o, což je první informace podaná vedle symbolu ruky. Druhou informací je, že se jedná o tvrdý vzor. Dále máme opět vložené obrázky znázorňující jednotné a množné číslo, vedle kterých máme obrázek znaku „města“ v českém znakovém jazyce“. V tabulce pod nimi je vyskloňovaný vzor „město“ v jednotném i množném čísle, jehož koncovky jsou tentokrát zvýrazněny zelenou barvou. I zde se koncovka v 1. pádu čísla množného při počtu 5 a více mění, a to na tvar „měst“, tedy že zaniká, kdežto při počtu 2 – 4 zůstává zakončena koncovkou – a. V zásobníku slov máme uvedeno mnoho příkladů slov skloňujících se podle tohoto vzoru, s čímž nebývá při určování problém, díky zakončení na písmeno – o v 1. pádu čísla jednotného jako u jediného vzoru v rodu středním.

Důležitým upozorněním, vloženým vedle symbolu ruky je, že v 7. pádě čísla množného píšeme vždy koncovku tvrdé – y, což při zapamatování si ulehčí rozhodování při pochybnostech, jaké „i“, měkké či tvrdé, do slova doplnit.

V následujícím úkolu je zapotřebí doplnit podstatné jméno „peklo“ do tabulky ve všech vzorech jednotného i množného čísla a zakroužkovat červenou pastelkou koncovky, abychom si tak lépe zapamatovali, jaké se v tomto vzoru vyskytují. Do druhého cvičení jsme zařadili opakování koncovek všech pádů jednotného a množného čísla tak, že žáci mají za úkol na vynechaná místa ve slovních spojeních doplnit koncovky.

Vzor „moře“

Vzor „moře“ je jedním ze dvou vzorů, které jsou zakončené v 1. pádu na tutéž koncovku, a to na – e či – ě. Proto nám pouze informace o koncovce v 1. pádu v tomto případě nebude postačovat, a doplníme ji o informaci, že v 2. pádu jednotného čísla je vzor, a podstatná jména náležící do něj, zakončena koncovkou – e či – ě. Třetí informací, znázorněnou u symbolu ruky je, že se jedná o vzor měkký. Dále pomocí obrázků znázorníme jednotné a množné číslo s nadpisy vzorů, kde vyznačíme jejich koncovky. Vpravo pak dodáme obrázek znaku „moře“ v českém znakovém jazyce. Níže ve vložené tabulce máme vyskloňovaný vzor „moře“ v jednotném i množném čísle se zvýrazněnými koncovkami, pod kterou upozorňujeme na změnu koncovky. Při počtu 2 – 4 moří zachováváme koncovku – e, jde-li však o počet 5 a více, koncovka se změní na – í. Jako příklad podáme několik podstatných jmen, které se skloňují podle tohoto vzoru. Doplníme ještě informaci, i když již byla řečena v přehledu na začátku, že v 1. a 2 pádu čísla jednotného má vzor „moře“ shodný tvar. Tím ho mimo jiné odlišíme od vzoru „kuře“, čemuž se budeme věnovat později.

Jak už je zvykem u předchozích vzorů, i zde máme u prvního cvičení za úkol vyskloňovat do všech pádů času jednotného i množného jedno vybrané slovo, v tomto případě podstatné jméno „srdce“. Po vypracování tabulky je doplňujícím úkolem zakroužkovat všechny koncovky, díky čemuž si uvědomíme, a lépe zapamatujeme, které to jsou. Posledním cvičením je doplňování koncovek na vynechaná místa ve slovních spojeních, kde procvičujeme pouze podstatná jména spadající pod vzor „moře“. Více tento vzor procvičíme s následujícím vzorem „kuře“, a to z toho důvodu, že jsou v 1. pádu

čísla jednotného zakončena na stejnou koncovku, a tak je od sebe rozlišíme až při určení 2. pádu čísla jednotného, přičemž dochází často k chybování.

Vzor „kuře“

Vzor „kuře“ je druhým vzorem, který končí na stejnou koncovku v 1. pádu čísla jednotného, a to na – e nebo – ě. Od vzoru „moře“ jej však rozlišujeme pomocí koncovky 2. pádu jednotného čísla, která je – ete. Poslední informací zaznamenanou hned pod nadpisem je, že se také jedná o vzor měkký. Jak už je zvykem, nyní představíme žákům pomocí obrázků jednotné a množné číslo, kde tentokrát zvýrazníme u jednotného čísla koncovku – e, a množného koncovku – ata. Dále ještě doplníme obrázek znaku „kuře“ v českém znakovém jazyce. V tabulce, následující dále, máme vyskládaný vzor „kuře“ v jednotném i množném čísle se zvýrazněnými koncovkami zelenou barvou. Nutno také upozornit, že pokud počet nepřesáhne 4, koncovka zůstává v 1. pádu čísla množného – ata, kdežto při počtu 5 a více se koncovka mění na – at. Podle vzoru „kuře“ skloňujeme mnohem více slov a stále jich pod tento vzor přibývá, což se žáci dozví pod zásobníkem slov takto skloňovaných.

V prvních dvou cvičeních se zaměříme pouze na vzor „kuře“. V prvním je úkolem vyskládat slovo „hříbě“ do všech pádů jednotného i množného čísla, a následně zakroužkovat všechny koncovky červenou barvou. V druhém cvičení jsou slovní spojení, ve kterých jsou v podstatných jménech vynechané koncovky, a ty náleží doplnit. Další cvičení máme zaměřené pouze na problematiku rozlišování vzoru „moře“ a kuře“. Všechna podstatná jména máme předložena v 1. pádu čísla jednotného, jelikož tím dosáhneme, že se budou shodovat v koncovce. Tím žáky donutíme si každé slovo vyskládat do 2. pádu čísla jednotného a poté určit jeho vzor, který podle zadání následně zakroužkují příslušnou barvou. V posledním cvičení máme tabulku s doplněnými podstatnými jmény, kde musíme doplnit mluvnické kategorie. Slova jsou v různých pádech, jak čísla jednotného, tak množného a jsou zde zařazena podstatná jména všech tří dosavadně probraných vzorů rodu středního.

Vzor „stavení“

Posledním vzorem, lišícím se dosti od ostatních, je „stavení“, které je v 1. pádu čísla jednotného zakončeno na koncovku – í, a tak samo i v 2. pádu čísla jednotného, zakončeno na – í. V tomto případě se jedná o vzor tvrdý. Pod úvodními informacemi máme opět znázorněny obrázky jednotného i množného čísla s popisky se zvýrazněnými

koncovkami, které se v tomto případě v jednotném i množném čísle shodují. Doplníme ještě obrázkem znaku „stavení“ českého znakového jazyka, který má stejný znak jako „dům“. Dále máme tabulku s vyskloňovaným vzorem „stavení“, kde jsme zelenou barvou zvýraznili koncovky a můžeme si povšimnout, že až na 7. pád čísla jednotného a 3., 6. a 7. pád čísla množného, se nám tvar vzoru „stavení“ nemění. Díky čemuž řadíme tento vzor mezi ty, při kterých dochází k menší chybovosti. Důležitou poznámkou, ulehčující nám skloňování, že vzor „stavení“ je v každé koncovce zakončen měkkým – i. Těchto slov je poměrně hodně, proto jsme některá z nich vybrali, a zapsali je do zásobníku slov.

Jedno slovo ze zásobníku slov jsme vybrali, a to slovo „údolí“, a určili ho k procvičení. Úkolem je vyskloňovat jej do všech pádů jednotného i množného čísla a zaznačit červenou barvou jeho koncovky. Druhým cvičením, procvičující pouze vzor „stavení“, je doplnění chybějících koncovek na vynechaná místa ve slovních spojeních. Abychom žáky namotivovali k další práci, pochválíme je za již odvedenou práci a shrneme již to, co doposud umí.

Na poslední straně, týkající se výhradně středního rodu, procvičíme všechny čtyři vzory. V prvním cvičení máme v závorkách podstatná jména v 1. pádu jednotného čísla a musíme je vhodně upravit tak, aby byla náležitě vyskloňovaná ve větě. V druhém cvičení jsou v tabulce podstatná jména, některá s předložkami, v různých pádech v jednotném nebo množném čísle a naším úkolem je určit u nich mluvnické kategorie. I zde vyžadujeme určení mluvnické kategorie rodu, i když procvičujeme pouze rod střední, jelikož později budeme opakovat najednou podstatná jména všech rodů, a je dobré, aby už zde si žáci zafixovali tuto kolonku vyplňovat. Na konci strany máme holku Kiki a kluka Mikyho, kteří shrnou dosavadní vědomostí dětí, a informují je, že je dále čeká závěrečné opakování.

Závěrečné opakování

Do závěrečného opakování jsme zahrnuli téměř všechna cvičení, která se vyskytovala v průběhu celého pracovního listu. Žáci jsou na ně navyklá, znají jejich systém, ověří vše potřebné, co potřebuje vědět, jestli žáci zvládli, proto není důvod jejich strukturu měnit. Jsou však poněkud složitější, jelikož se jedná o závěrečné opakování, tudíž by žáci měli být na jisté úrovni. V každém cvičení jsou zahrnuty všechny vzory všech třech rodů, proto v zadání již neupozorňujeme, jakých konkrétně vzorů by se mělo procvičování týkat.

Jako první cvičení jsme zařadili pouze určování rodu ženského, mužského a středního. Žáci mají před sebou úryvek z knihy Broučci od Jana Karafiáta, ve kterém mají zakroužkovat všechna podstatná jména rodu ženského červenou barvou, rodu mužského modrou barvou a středního barvou zelenou. Text jsme upravili, jelikož obsahoval plno nespisovných nebo knižních výrazů, které sice dokreslovaly atmosféru knížky, ale které pro žáky se sluchovým postižením nejsou zcela vhodné. Text se tím na významu nezměnil, jelikož jsme jednotlivá slova přepsali pouze do spisovných forem, jako například slovo „slunko“, jsme přepsali do formy „slunce“. V dalším cvičení jsou slovní spojení, ve kterých jsou vynechané koncovky, a ty náleží doplnit. Dále máme cvičení, ve kterém máme vynechaná políčka, na která je úkolem dopsat ve správném tvaru podstatná jména ze závorek. V závorce je slovo v 1. pádu čísla jednotného a my jej máme za úkol doplnit do věty podle situace. V dalším cvičení máme vždy v řádku čtyři podstatná jména různých rodů, vzorů, pádů a čísla, a úkolem je vyškrtnout jedno, které se mezi ostatní nehodí. Pokaždé se může lišit něčím jiným, a je na žákovi, aby odhalil čím. V následujícím cvičení máme tabulku, ve které jsou všelijaká podstatná jména různých pádů a čísla, a zadáním je určit jejich mluvnické kategorie. Nyní žáci uplatní nacvičování vyplňování kolonky „rodu“, jelikož se zde budou různě střídat. Poslední cvičení je pro žáky zcela nové, proto jsme jej zařadili až na konec, až budou vypracována všechna ostatní cvičení, která žáci znají již z minula. Ve cvičení jsou věty, které však nejsou dokončené. Úkolem je dokončit je podle zadání v závorkách. V těch máme instrukce, jaké podstatné jméno musí být na vynechané místo doplněno. Žák musí splnit podmínku v závorce čili jednotné nebo množné číslo a rod ženský, mužský nebo střední, ale jinak může doplnit do věty libovolné slovo tak, aby pádově sedělo do věty.

Závěrem celého pracovního listu se Kiki s Mikym rozloučí s dětmi, pochválí je za báječnou práci po celou dobu jejich učení a rozloučí se s nimi. Tím dají žákům pocit, že je celou dobu provázeli, a že byli součástí celého jejich učení.

ZÁVĚR

Pro žáky se sluchovým postižením je v dnešní době stále nedostatek výukových materiálů, které by splňovaly nároky na jejich individuální potřeby. Proto bylo cílem diplomové práce vytvořit didaktický materiál na téma skloňování podstatných jmen, čímž bychom výukovými materiály obohatili o oblast českého jazyka. Primárně však byly pracovní listy určeny pro žáky pátých tříd základních škol pro sluchově postižené, přičemž se během zpracovávání ukázalo, že je využitelný i v jiných ročnících. Části materiálu, jako například opakování staršího učiva, zařazeného hned na úvod materiálu, je základním učivem pro žáky již ročníků třetích. Tudíž části pracovního listu můžeme využívat s žáky již od třetího ročníku, později čtvrtého. Naopak celý didaktický materiál může sloužit jako vhodné opakování pro žáky vyšších ročníků. Díky komplexně pojaté problematice tak vznikl ucelený materiál na téma skloňování podstatných jmen, využitelný napříč ročníky a pro děti s různými typy a stupni sluchového postižení.

V teoretické části jsme obsáhli problematiku sluchového postižení. Stručně jsme se zabývali jeho klasifikací, vyšetřením a diagnostikou, popsali jsme anatomii sluchového aparátu, a zmínili možnou terapii a korekci sluchových vad. Dále jsme zmínili vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve školách pro sluchově postižené a ve školách hlavního vzdělávacího proudu, a vysvětlili jsme specifika jejich učení. Stručně jsme představili didaktické prostředky, a možnosti využití jich při výuce.

V praktické části jsme se pak věnovali detailnímu popisu didaktického materiálu. Uvedli jsme, pro jakou cílovou skupinu byl materiál určen, jakou grafickou podobu měl, a jakým způsobem jsme za sebe teorii a cvičení řadili. Pak už jsme popisovali každý oddíl pracovního listu zvlášť a komentovali každou informaci, kterou jsme zde vložili.

Doufáme, že didaktický materiál se stane užitečnou pomůckou při výuce daného tématu v hodině českého jazyka.

ZDROJE

Knižní literatura

BAREŠOVÁ J., HRUBÝ J., 1999: Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ. 1. vydání, Praha, SEPTIMA, s. 24. ISBN 80-7216-105-9.

BENDOVÁ P., JEŘÁBKOVÁ K., RŮŽIČKOVÁ V., 2006: Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1436-8.

ČERNÝ L., 2018: Sluch – fyziologie a patologie. In: NEUBAUER K. a kolektiv, Kompendium klinické logopedie, diagnostika a terapie poruch komunikace. 1. vydání, Praha, Portál. ISBN 978-80-262-1390-1.

DRŠATA J., ČERNÝ M., 2015: ZÁKALDNÍ SLUCHOVÉ ZKOUŠKY. In: Dršata J., Havlík R. a kolektiv (Chrobok V.), FONIATRIE – SLUCH, 1. vydání, Tobiáš, 68 – 71. ISBN 978-80-7311-159-5.

DRŠATA J., 2015: ZÁKALDNÍ AUDIOLOGICKÉ POJMY. In: DRŠATA J., HAVLÍK R. CHROBOK V., FONIATRIE – SLUCH, 1. vydání, Tobiáš, 62 – 67. ISBN 978-80-7311-159-5.

GESCHWINDER J., RŮŽIČKA E., RŮŽIČKOVÁ B., 1995: Technické prostředky ve výuce. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-706-7584-5.

HAHN A. a kolektiv, 2018: Otorinolaryngologie a foniatrie v současné praxi. 2. vydání, Praha, Grada Publishing a.s., s. 440. ISBN 978-80-271-0572-4.

HAVLÍK R., 2015: ROZDĚLENÝ SLUCHADEL DLE TVARU. In: Dršata J., Havlík R. a kolektiv (Chrobok V.), FONIATRIE – SLUCH, 1. vydání, Tobiáš, 243 – 249. ISBN 978-80-7311-159-5.

HÁDKOVÁ K., 2016: Člověk se sluchovým postižením. Praha, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-619-2.

HORÁKOVÁ R., 2012: Sluchové postižení: úvod do surdopedie. 1. vydání, Praha, Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.

HOUDKOVÁ Z., 2005: Sluchové postižení u dětí – komplexní péče. 1. vydání, Praha, TRITON s.r.o. ISBN 80-7254-623-6.

HRONOVÁ A., HUDÁKOVÁ A., 2005: Kdo je kdo? Co je co?. In: Hudáková A., Ve světě sluchového postižení. 1. vydání, Tamtam, s. 104. ISBN 80-86792-27-7.

HRUBÝ, J., 1998: Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 2. díl. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 8072160753.

CHROBOK V., OUDA L., ČERNÝ M., 2015: ANATOMIE A FUNKCE SLUCHOVÉHO ORGÁNU. In: Dršata J., Havlík R. a kolektiv (Chrobok V.), FONIATRIE – SLUCH, 1. vydání, Tobiáš, 28 – 41. ISBN 978-80-7311-159-5.

JANOTOVÁ N., 1998: Výchova a vzdělávání sluchově postižených. In: JANOTOVÁ N., SVOBODOVÁ K., INTEGRACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE. Praha, SEPTIMA. ISBN 80-7216-050-8.

JEDLIČKA I., 2007: Vady a poruchy sluchu z hlediska otorinolaryngologie a foniatrie. In Škodová E., Jedlička I., Klinická logopedie. Praha, Portál. ISBN 978-80-7367-340-6.

JUNGWIRTHOVÁ I., 2015: Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ. 1. vydání, Praha, Portál, s. 192. ISBN 978-80-262-09447.

KISVETROVÁ H., 2014: Osoby se zdravotním postižením. 1. vydání, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, s. 99, učebnice. ISBN 978-80-244-4065-1.

KLINDOVÁ L., RYBÁROVÁ E., 1975: Vývinová psychológia. 2. vydání. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 137.

KURIC J., RYBÁROVÁ E., ŠVANCAROVÁ J., VAŠINA L., 1986: Ontogenetická psychologie. 1. vydání, Praha, SPN, s. 264. ISBN 14-409-86.

LANGER J., 2013: Technické pomůcky pro osoby se zdravotním postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 9788024436814.

LANGER J., 2013: Základy surdopedie. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3702-6.

LANGER, J.; KUČERA, P., 2012: Komunikace s osobami se sluchovým postižením. In: LUDÍKOVÁ L., KOZÁKOVÁ Z. a kol. Specifika komunikace s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3094-2

LANGER J., KUČERA P., 2012: Základy surdopedie. In: Ludíková L., Kozáková Z. a kolektiv, Základy speciální pedagogiky. 1. vydání, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3092-8.

LANGER J., SOURALOVÁ E., 2013: Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením. 1. vydání, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, s. 113. ISBN 978-80-244-3701-9.

MAŇÁK J., 1972: Vyučovací prostředky. In: NOVÁKOVÁ M., MAŇÁK J., Nárys didaktiky. 2. vydání, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, s. 138.

MAŇÁK J., 2003: Nárys didaktiky. 3. vydání, Brno, Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3123-9.

MATĚJČEK Z., 1979: Školský vek. In: BOKOROVÁ V., HÁJKOVÁ J., DAMBORSKÁ M., MATĚJČEK Z., Psychológia a základy výchovy. 1. vydání, Martin, Osveta, s. 334.

OTEVŘELOVÁ H., 2016: Školní zralost a připravenost. 1. vydání, Praha, Portál, s. 144. ISBN 978-80-262-1092-4.

PRŮCHA J., 2009: Pedagogická encyklopedie. 1. vydání, Praha, Portál, s. 936. ISBN 978-80-7367-546-2.

PŘÍHODA V., 1977: Ontogeneze lidské psychiky. 1. vydání, Praha, SPN, s. 416. ISBN 74-06-14.

PULDA M., 2000: Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole. Brno, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-210-2481-X.

RAMBOUSEK V., 2014: Materiální didaktické prostředky. Praha, Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Karolinum, s. 64. ISBN 978-80-7290-664-2.

SKŘIVAN J., KABELKA Z., HAVLÍK R., 2015: Implantabilní systémy pro korekci sluchu. In: Dršata J., Havlík R., Chrobok R. Foniatrie – sluch. Havlíčkův Brod: Tobiáš. Medicína hlavy a krku, s. 282–294. ISBN 978-80-7311-159-5.

STOJAN M., 1998: Základní pedagogické kategorie. Brno, Masarykova univerzita, s. 61. ISBN 80-210-1964-6.

SVOBODOVÁ K., 1998: Sluchově postižené dítě v základní škole běžného typu. In: JANOTOVÁ N., SVOBODOVÁ K., INTEGRACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO

DÍTĚTE V MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE. Praha, SEPTIMA. ISBN 80-7216-050-8.

SVOBODOVÁ K., 1998: Výchova a vzdělávání sluchově postižených ve školách pro zdravé děti. In: JANOTOVÁ N., SVOBODOVÁ K., INTEGRACE SLUCHOVĚ POSTIŽENÉHO DÍTĚTE V MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE. Praha, SEPTIMA. ISBN 80-7216-050-8.

ŠEDIVÁ Z., 2006: Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, Septima, spol. s r.o., ISBN 80-7216-232-2.

ŠMELOVÁ E., PETROVÁ A., SOURALOVÁ E., 2012: Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula. 1. vydání, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, s. 312. ISBN 978-80-244-3345-5.

ZELENÍK K., KÉMÍNEK P., 2022: Vybrané kapitoly z dětské otorinolaryngologie. 1. vydání, Tobiáš, s. 584. ISBN 978-80-7311-205-9.

Internetové zdroje

AUDIONIKA, 2021: Kochleární implantáty [online], PORADNA PRO ZÁJEMCE o implantační program MEDEL. [cit. 2021-10-17]. Dostupné z: <http://www.audionika.cz/medel/stranka/kochlearni-implantaty>.

COCHLEAR LTD., 2021: Produkty společnosti Cochlear [online]. [cit. 2021-10-17]. Dostupné z: <https://www.cochlear.com/cz/home/discover/cochlear-implants/nucleus-implant-portfolio>.

DIALOG, 2015: Kompenzační pomůcky pro sluchově postižené a místo Dialogu mezi nimi [online]. [cit. 2021-10-17]. Dostupné z: <http://www.betterdialog.com/cs/kompenzacni-pomucky-pro-sluchove-postizene-a-neslysici/>.

KÁŇA R., 2004: Sluchová vada a sluchadla [online], SANQUIS. [cit. 2021-10-17]. Dostupné z: <https://www.sanquis.cz/index1.php?linkID=art537>.

RESOUND, 2021: Nitroušní sluchadla [online], GN Hearing A/S. [cit. 2021-10-17]. Dostupnost z: <https://www.resound.com/cs-cz/hearing-aids/types/custom>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2021, Praha, MŠMT, [cit. 2022-02-22]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html>.

ŠLAPÁK I., JANEČEK D., LAVIČKA L., 2009: Vyšetřovací metody ucha [online]. ZÁKLADY OTORINOLARYNGOLOGIE A FONIATRIE pro studenty speciální pedagogiky. [cit. 21. 9. 2021]. Dostupné z: https://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js09/orl/web/pages/1_2_vysetrovaci_metody_ucha.html.

TEIRESIÁS, 2010: Technologické prostředky ke kompenzaci sluchové ztráty [online], Masarykova univerzita. [cit. 2021-11-01]. Dostupné z: <https://www.teiresias.muni.cz/comin/kurz-komunikace-se-sluchove-postizenymi/technologicke-prostredky-ke-kompenzaci-sluchove-ztraty>.

WS AUDIOLOGY A/S, Widex [online]. [cit. 2021-10-17]. Dostupné z: <https://www.widex.com/cs-cz/>.

Legislativa

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

SEZNAM ZKRATEK

BAHA	Bone Anchored Hearing Aid
CD-ROM	Compact Disc-Read Only Memory
CIC	Completely In Canal
CNS	Centrální nervová soustava
CT	Computer Tomograph
FM	Frequency Modulation
ITE	In The Ear
KI	Kochleární implantát
MRI	Magnetic resonance imaging
PC	Personal computer
RTG	Rentgen
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
WHO	World Health Organiz

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Hana Kubošová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022
Název práce:	Tvorba didaktického materiálu na vybraná témata v českém jazyce pro žáky pátého ročníku základní školy pro sluchově postižené
Název v angličtině:	Creation of didactic materials on chosen themes in Czech language for pupils of 5th grade of elementary school with hearing issues
Anotace práce:	Cílem diplomové práce je vytvořit didaktický materiál na téma skloňování podstatných jmen pro žáky pátého ročníku základní školy pro sluchově postižené. V teoretické části se zabýváme sluchovým postižením, jeho klasifikací, diagnostikou, terapií a korekcí. Dále žákem se sluchovým postižením a specifiky jeho vzdělávání, a didaktickými prostředky. V praktické části popisujeme vytvořený didaktický materiál.
Klíčová slova:	Didaktický materiál, český jazyk, 5. ročník, základní škola, sluchové postižení, vzdělávání.
Anotace v angličtině:	The aim of this thesis is to create a didactic material for declension of nouns in Czech language for fifth grade pupils with hearing issues at elementary school. In theoretical part we are explaining hearing issues, classification, diagnostic, therapy and correction of hearing issues. Also child with hearing issues and specifics of his education and didactic materials. Practical part contains description of the created didactic material.
Klíčová slova v angličtině:	Didactic material, Czech language, 5th grade, elementary school, hearing issues.
Přílohy vázané k práci:	Příloha volně vázaná k práci.
Rozsah práce:	71 s. (146 287 z.)
Jazyk práce:	český jazyk