

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2011 – 2013

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Helena Háková**

**Analýza metod používaných při výuce anglického jazyka  
v předškolním vzdělávání a jejich využití při vzdělávání  
sluchově postižených dětí**

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Kotvová Miroslava

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER COMBINED STUDIES

2011 - 2013

**DIPLOMA THESIS**

**Helena Háková**

**Analysis of the methods used within the teaching of pre-school  
children and their use in the education of hearing-impaired  
children**

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:  
Mgr. Kotvová Miroslava

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 28.2.2013

Helena Háková

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Kotvové Miroslavě za odborné vedení mé diplomové práce a také za veškeré rady, vstřícný přístup a trpělivost při konzultacích.

## **Anotace**

Tato diplomová práce je zaměřena na používání konkrétních vyučovacích metod během výuky anglického jazyka u předškolních dětí, jejich analýzu a na výuku dětí sluchově postižených. Práce se zabývá porovnáním zjištěných metod při výuce dětí postižených i bez a možnosti vzájemného využití v další výuce. Autorka se v úvodní části zaměřuje na teoretická východiska, vymezení základních pojmů surdopedie a základní objasnění výuky anglického jazyka u předškoláků. Praktická část této práce je zaměřena na pozorování vzdělávání sluchově postižených na praktické základní škole, integrovaných sluchově postižených žáků na běžné základní škole a na zpracování dotazníku zaměřeného na učitele angličtiny u předškoláků, nejčastěji používaných metody a na výuku angličtiny. Praktický výzkum analyzuje užívané metody, jejich podobnost a možnost oboustranného použití v další výuce.

### **Klíčová slova:**

Anglický jazyk, metody vyučování, předškolní vzdělávání, sluchově postižený, surdopedie

## **Annotation**

This diploma thesis is focused on the analysis of particular teaching methods during teaching the English language pre-school children and on the teaching of hearing-impaired children. The author of the thesis finds the most common and the most useful methods, compares them with the methods that are used in teaching of hearing-impaired children. The possibility of another using is discussed as well. The introductory section deals with basic definitions of the surdopedia and essential description of teaching English pre-school children. The practical part of this diploma thesis provides the practical survey that was made at the practical primary school and common primary school. The analysis is formed on the answers of the questionnaire that was prepared for the teachers of English of pre-school children. The research defines the methods used within both groups of learners, compares them and looks for their further using.

### **Key words:**

English language, hearing-impaired, pre- school teaching, surdopedia, teaching methods

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ Z OBORU SURDOPEDIE</b> .....	<b>12</b>
1.1 Anatomie sluchového ústrojí .....	12
Sluchové vady a jejich klasifikace	
1.2. Vymezení pojmu sluchové postižení .....	14
1.3. Sluchová protetika .....	18
1.4. Diagnostika sluchových vad .....	20
<b>2 KOMUNIKACE, ŘEČ A JAZYK</b> .....	<b>22</b>
2.1 Komunikační systémy .....	25
2.2 Vývoj řeči a osvojování si jazyka .....	26
2.3 Historie péče a vzdělávání sluchově postižených .....	29
<b>3 ANGLICKÝ JAZYK</b> .....	<b>33</b>
3.1 Popis anglického jazyka .....	33
3.2 Výuka anglického jazyka .....	34
3.3 Role, schopnosti a dovednosti učitele .....	36
3.4 Hodnocení žáků .....	38
<b>4 FORMY A METODY VYUČOVÁNÍ POUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE ANGLICKÉHO JAZYKA PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ</b> .....	<b>40</b>
<b>5 SPECIFIKA PŘI VÝUCE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH</b> .....	<b>46</b>
<b>6 NEJČASTĚJI POUŽÍVANÉ METODY PŘI VÝUCE ANGLIČTINY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ, MOŽNOST JEJICH VYUŽITÍ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ VÝUKA SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH</b> .....	<b>49</b>
6.1 Metody a cíle výzkumného šetření .....	49
6.2 Popis výzkumného šetření .....	50
6.3 Vlastní výzkumné šetření .....	51
6.4 Interpretace výsledků výzkumného šetření na školách .....	64
6.5 Struktura hodiny anglického jazyka u předškoláků .....	67
6.6 Interpretace výsledků dotazníku .....	70
6.7 Závěry výzkumného šetření a dotazníku .....	75

<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>79</b>
<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>84</b>



## ÚVOD

Všichni z nás znají rčení „Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem“. Dnešní moderní doba nám přináší a nabízí řadu různých vymožeností a možností, a tak je dnes celkem běžné, že se učí děti cizímu jazyku, nejčastěji angličtině, již od mateřské školky. Každý si uvědomuje důležitost znalosti cizích jazyků a to zejména angličtiny, se kterou se dnes setkáváme častěji a častěji všude kolem nás. Ať už to jsou nápisy na potravinách, pokyny užívané v manuálech elektrospotřebičů, informace nabízené na internetu, počítače samotné, všude je užita zejména angličtina.

Připomeňme si stavbu Babylonské věže, při jejíž stavbě, která se měla nebes dotýkat, Bůh potrestal lidi za jejich domýšlivost tím, že začali každý mluvit jiným jazykem, a protože se nemohli dorozumět, věž nemohli dostavět. Zde vidíme, že už v minulosti se lidé chtěli spolu dorozumět, chtěli spolu komunikovat, pro potřeby každodenního života je pro všechny lidi velmi důležitá komunikace, která ovšem musí být funkční.

Tato diplomová práce je zaměřena na metody používané při výuce anglického jazyka v předškolním vzdělávání, což jsou často také metody užívané při výuce žáků prvního stupně, a jejich možnosti využití při vzdělávání sluchově postižených dětí. V současné době se děti začínají oficiálně učit angličtinu ve třetí třídě, ale většina z nich se s ní setkává už od mateřské školky. Mnoho základních škol pak nabízí výuku angličtiny v rámci zájmového kroužku, často ve družině. Výuka u malých dětí probíhá formou hry.

V první etapě výuky se děti zejména seznamují s faktem, že vedle mateřského jazyka tu existují i další jazyky, zde konkrétně angličtina. V další etapě je výuka prováděna audio-orální formou. Děti poslouchají angličtinu, opakují písničky, básničky, plní jednoduché pokyny vyučujícího. Postupně se žáci seznamují s písemnou formou anglického jazyka. Až na druhém stupni se žáci seznamují s pravidly správného používání rozličných gramatických jevů.

Děti sluchově postižené se musí naučit mateřskému mluvenému jazyku, dále znakovému jazyku a dnes ještě dalšímu cizímu jazyku, který se navíc jinak čte a jinak píše, což musí být dosti obtížné. To, že sluchově postižené děti mají možnost se učit cizím jazykům, je ukazatelem toho, že se naše společnost vyvíjí a posunuje vpřed,

je schopna pomáhat sluchově postiženým a je to také velký pokrok ve vzdělávání těchto dětí. Dokážeme si vůbec představit, jak se cizímu jazyku, angličtině, může naučit dítě sluchově postižené. Náročné je pro takové dítě zvládnout mluvený jazyk mateřský a navíc bychom si měli uvědomit, že každému z nás jde něco lépe a něco hůře.

Každý, kdo pracuje s dětmi, by měl mít vždy na paměti pravidlo individuálního přístupu ke každému dítěti, protože každý má jiné požadavky, potřeby i přání, která jsou spojena nejen s výukou a učením se. Při výuce sluchově postižených dětí jsou kladeny vysoké nároky na schopnosti, dovednosti a znalosti na osobnost učitele. Je důležité si uvědomit a znát veškerá specifika sluchových vad a sluchového postižení. Pro pedagoga je také nutná dostatečná praxe pro správné chápání potřeb žáka. Trpělivost a dobrá znalost angličtiny jsou dalšími neméně důležitými vlastnostmi kvalitního učitele.

Je známo, jak důležitou roli hraje ve vzdělání rodinné zázemí dítěte. Rodina je obzvláště u dětí sluchově postižených klíčovým faktorem a měla by být velkou oporou dítěte, což ovšem klade velké nároky na všechny její členy. Výsledný výkon a projev dítěte sluchově postiženého je značně ovlivněno rodinným zázemím, podpora všech členů rodiny a jejich vzájemná soudržnost je nutná, tak jako by to mělo být v rodině dětí zdravých.

Toto téma bylo autorkou vybráno ze dvou důvodů. Jednak se výuce angličtiny věnuje třináct let a v posledních letech se setkává s dětmi sluchově postiženými. Hlavními důvody je zájem o způsob, dále kvalita výuky a úroveň vzdělávání těchto dětí.

Diplomová práce má část teoretickou a praktickou, věnující se výzkumu, stanovení výzkumného problému, šetření hypotéz. V části teoretické jsou popsány a vysvětleny základní pojmy z oboru surdopedie, jsou vysvětleny nejčastěji používané metody ve výuce angličtiny v předškolní výchově a též jsou nastíněna specifika výuky u sluchově postižených dětí. Praktická část je zaměřena na možnost využitelnosti daných metod ve výuce dětí sluchově postižených i dětí předškolních. Na základě teoreticky zjištěných specifíků výuky sluchově postižených bude provedeno zkoumání formou pozorování a rozhovorů, v praktických i běžných základních školách, kde jsou vzdělávány sluchově postižené děti. Budou zkoumány používané metody v těchto školách a možnost pozitivního využití metod užívaných při výuce předškolních dětí. Bude také zpracován anonymní dotazník pro učitele angličtiny v mateřských školách.

Data z vyplněných dotazníků budou zpracována do tabulek a grafů. Cílem této práce je analýza metod nejčastěji užívaných při výuce angličtiny v předškolním vzdělávání a nalezení podobného či odlišného prvku metody nebo možnost využití metody ve vyučování a způsob praktického návrhu didaktického postupu u žáků sluchově postižených nebo předškoláků.

# 1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ Z OBORU SURDOPEDIE

Jednou z vědních disciplín speciální pedagogiky je surdopedie. Je to multidisciplinární obor věnující se výchově, vzdělávání a celoživotnímu rozvoji osob sluchově postižených. Zabývá se osvětou, prevencí vzniku sluchových vad, teorií i praxí péče o tyto jedince. Je to poměrně mladá moderní disciplína spolupracující s dalšími speciálněpedagogickými obory, medicínskými, psychologickými a biologickými obory, filozofickými a sociologickými obory. Tento obor se zaměřuje na sluchově postižené děti a mládež, pedagogické pracovníky a také rodiče a rodiny sluchově postižených jedinců.<sup>1</sup>

## 1.1 Anatomie sluchového ústrojí

Sluchový orgán je párový orgán skládající se z ucha zevního, středního a vnitřního. Tyto části tvoří část periferní. Sluchové dráhy, sluchová jádra a sluchové centrum tvoří část centrální.

**Zevní ucho** se skládá z boltce, zevního zvukovodu a končí bubínkem. Boltec se skládá z chrupavky, je pokryt kůží a zužuje se do zvukovodu. Ten má část chrupavčitou a kostěnou, je pokryt kůží. Zvukovod i boltec usměrňují zvuky do středního ucha a některé zvuky zesilují. Bubínek je jemná pružná blanka mající nálevkovitý tvar. Na její vnitřní plochu naléhá jedna z kůstek středního ucha, kladívko. Přijímané zvukové vlnění je vedeno zvukovodem, rozkmitá bubínek a kmitání je pak převáděno na kůstky ve středním uchu. **Střední ucho** je prostor uvnitř kosti spánkové. Tento prostor je oddělen bubínkem od zevního ucha a kostěnou stěnou od vnitřního ucha. Dutina středoušní je vyplněna vzduchem, kde je stejný tlak jako atmosférický. Eustachova trubice je důležitá pro vyrovnávání tlaku mezi dutinou středoušní a nosohltanem. Ve středoušní dutině jsou tři sluchové kůstky, kladívko, kovádlíka

---

<sup>1</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.127. ISBN 80-7315-120-0

a třmínek. Kůstky jsou navzájem spojeny a poslední kůstka ve spojení, třmínek, přenáší vzniklé kmitání do oválného okénka, které je kostěné stěně. Dále vzniklé kmitání působí na kapaliny ve vnitřním uchu. Středoušní dutina obsahuje svaly, které pohybují třmínkem a mění napětí bubínku, jsou ovlivňovány silou dopadajícího zvuku.<sup>2</sup> Při úrazech nebo při opakovaných zánětech středouší může dojít k porušení bubínku, a pak dochází ke snížení schopnosti rozlišit a vnímat určité zvuky a tóny.

**Vnitřní ucho** se skládá z blanitého hlemýždě, což je sluchový orgán uložen v kostěném hlemýždě, Cortiho orgánu se sluchovými receptory uloženého uvnitř blanitého hlemýždě. Leží uvnitř kosti spánkové a je to úplně uzavřený prostor. Ve skalní kosti leží blanitý hlemýžď za oválným okénkem. Ve vnitřním uchu je vodnatá tekutina uvnitř blanitého hlemýždě a také ve štěrbině mezi spánkovou kostí a stěnou hlemýždě. Hlemýžď leží volně v kostěném prostoru vnitřního ucha. Cortiho orgán obsahuje receptory, vlasové buňky, ležící na vazivové membráně uvnitř hlemýždě. Zvukové vlny jsou přeneseny až do vnitřního ucha, kde rozkmitají tekutinu v kostěném hlemýždě, zvukové vlny dále působí na tekutinu uvnitř blanitého hlemýždě, na Cortiho orgán a na vazivovou membránu až na vláskové buňky. Dráždění Cortiho orgánu a vláskových buněk může být způsobeno vzdušným vedením zvuku nebo kostním vedením zvuku přes lebeční kosti. Cortiho ústrojí je schopno rozeznat různě vysoké tóny a jeho citlivost je velmi rozsáhlá. Člověk je schopen rozeznávat tóny v rozmezí 16 až 20000 kmitočtů a to v rozmezí až jedenácti oktáv. Vlákna osmého hlavového nervu vedou vzruchy vznikající drážděním vláskových buněk přes mozkový kmen do mozkové kůry. Nesmírně důležitým orgánem jsou čidla pohybu a polohy ve vestibulárním ústrojí vnitřního ucha. Toto ústrojí leží v dutinách a kanálcích skalní kosti poblíž hlemýždě. Osmý pár hlavových nervů je nerv sluchově rovnovážný. Vlákna nervu jdou z vestibulárního aparátu vnitřního ucha, polokruhovitě kanálky a váčky, a sluchového ústrojí, Cortiho orgánu. Vlákna tohoto nervu vedou k jádrům na spodině čtvrté komory pokračující sluchovou dráhou přes mozkový kmen k centru mozkového kmene, čtverhrbolí. Korová sluchová centra v kůře mozku jsou místem, kde končí vlákna sluchové dráhy. Korový analyzátor sluchu leží v kůře spánkového laloku.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> DYLEVSKÝ, I., S. TROJAN. *Somatologie II*. 1.vyd. Praha: Avicenum, 1983. s. 565-567. ISBN 08-034-83

<sup>3</sup> DYLEVSKÝ, I., S. TROJAN. *Somatologie II*. 1.vyd. Praha: Avicenum, 1983. s. 567-570, 614,615,630. ISBN 08-034-83

Centrální část sluchového ústrojí tvoří sluchové dráhy, sluchová jádra a sluchové centrum. „*U zadních hrbolků středního mozku končí část vláken sluchového nervu. Dráždění sluchového čidla vyvolá reflexní pohyb za zdrojem zvuku. Tyto (v podstatě také obranné) reflexy mají svá centra v zadních hrbolcích.*“<sup>4</sup>

V příloze číslo 1 je obrázek sluchového ústrojí. Bezpochyby je to dokonalý orgán umožňující člověku vnímání a rozlišení libých i nelibých zvuků. Díky němu jsme schopni poslouchat hudbu, různé pořady v rádiu i televizi a v neposlední řadě také poslouchat hlasy našich blízkých, které máme rádi. Rychlost a přesnost jakým funguje, je obdivuhodná, protože jsme schopni slyšet spadnutí špendlíku na zem v tiché místnosti a naopak i burácející hřmění při bouřce. Přestože je dnes asi jeden milion osob sluchově postižených, dnešní medicína ve spolupráci s jinými obory je schopna těmto lidem pomoci, kompenzovat různé poruchy, léčit různé nemoci sluchového ústrojí a hlavně jim předcházet.

## **1.2 Sluchové vady a jejich klasifikace.**

### **Vymezení pojmu sluchové postižení**

V České republice je dnes mnoho osob sluchově postižených, jsou to zejména senioři, u kterých došlo vlivem věku ke zhoršení sluchu. Je nutno znát rozdíl mezi sluchovou poruchou a sluchovou vadou. Zdravotní stav člověka, který není možné ovlivnit léčbou a je tedy staven trvalým, který nejde změnit je sluchová vada. Poruchu sluchu lze léčbou ovlivnit a stav člověka není trvalý, může dojít ke změně.

Termín sluchově postižení v sobě zahrnuje určité základní kategorie osob. Jsou to nedoslýchavý, neslyšící a ohluchlí. Každá tato skupina je ovlivněna dalšími faktory, jako v kterém věku k postižení došlo, kvantita i kvalita postižení sluchu, mentální předpoklady člověka a jiná přidružená postižení. Nesmíme zapomínat, že na sluchově postižené stále ještě i v dnešní moderní době jinak pohlížejí lidé zdraví a lidé

---

<sup>4</sup> DYLEVSKÝ, I., S. TROJAN. *Somatologie II*. 1.vyd. Praha: Avicenum, 1983. s. 608. ISBN 08-034-83

s postižením. Protože lidé sluchově postižení se považují být členy kulturní a jazykové menšiny mající vlastní jazyk, tedy za Neslyšící.<sup>5</sup>

Sluchové vady lze dělit do několika základních oblastí a to z různých aspektů:

- podle období vzniku postižení
- podle místa vzniku postižení
- podle stupně postižení

## **I. Období vzniku postižení**

Klasifikace podle doby vzniku postižení je do dvou skupin, vrozené vady a získané vady sluchu.

1) Vrozené (hereditární) vady sluchu:

Geneticky podmíněné

Kongenitálně získané - prenatalní

- perinatální

2) Získané (postnatální) vady sluchu:

Prelingválně - získané před fixací řeči

Postlingválně - získané po fixaci řeči

Příčinami vrozených vad může být dědičnost, kdy je vada geneticky podmíněna. Kongenitálně získané vady rozlišujeme na období prenatalní, kdy onemocnění matky, hlavně v prvním trimestru těhotenství, jsou příčinami těchto vad. Infekční onemocnění, jako například zarděnky, toxoplasmóza či spalničky, mohou mít za následek vadu sluchu. Vystavení matky RTG záření v době těhotenství je také jednou z příčin sluchových vad. Vady kongenitálně získané v období perinatálním bývají způsobeny protrahovaným porodem, nízkou porodní vahou dítěte, poporodní žloutenkou či krvácením do labyrintu. Získané postnatální vady sluchu vznikají buď v období před fixací řeči - prelingválně, což je období do šesti let věku dítěte, a vady získané v období po fixaci řeči - postlingválně, což je po šestém věku života dítěte a v průběhu života. Prelingválně získané vady ovlivňují komunikační možnosti dítěte z důvodu nevyvíjení řeči a k rozpadu řečových stereotypů. Příčinami bývají opakované záněty středouší

---

<sup>5</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.128. ISBN 80-7315-120-0

a opakované infekce horních cest dýchacích, úrazy hlavy, mechanické poškození mozku, onkologická onemocnění s následnou chemoterapií a infekce nejčastěji virového původu jako spála, meningitida, meningoencefalitida či příušnice. Postlingválně získané vady mohou být způsobeny úrazy hlavy a vnitřního ucha, toxiny a jedy a dlouhodobým působením silného hluku. Presbyakuzie je stařecká nedoslýchavost patřící mezi vady získané po fixaci řeči a vzniká odumíráním sluchových buněk.<sup>6</sup>

## II. Místo vzniku postižení

Z tohoto pohledu existují dvě skupiny a to periferní nedoslýchavost nebo hluchota a centrální nedoslýchavost nebo hluchota. Periferní nedoslýchavost nebo hluchotu dělíme na převodní, percepční a smíšenou.

### Periferní nedoslýchavost nebo hluchota

1) Převodní periferní nedoslýchavost či hluchota (konduktivní porucha, conductiva) – důvodem je překážka bránící nebo ztěžující průniku zvuku ke smyslovým buňkám. Sluchové buňky jsou funkční, ale chybí stimulace zvukem, je přerušena cesta zvuku přes zevní zvukovod a střední ucho. Příčinou může být zánět středouší nebo zvětšená nosní mandle.<sup>7</sup> Další příčinou může být poranění či úraz zevního zvukovodu nebo bubínku, přítomnost mazové zátky ve zvukovodu, přítomnost cizího tělesa ve zvukovodu – u dětí často korálky, hrášek, zánět zvukovodu a bubínku, nádor v oblasti středouší, zničení středoušních kůstek vlivem opakovaných zánětů středouší, nádoru nebo úrazu.<sup>8</sup>

2) Percepční periferní nedoslýchavost nebo hluchota (senzorineurální porucha, perceptiva) – při této formě je porušeno vnitřní ucho, sluchové nervy nebo sluchové buňky. Dále lze tuto poruchu dělit na kochleární a retrokochleární, podle místa vzniku poruchy. Tyto vady bývají mnohem častější než vady převodní a navíc bývají problematičtěji diagnostikovány a léčeny.

---

<sup>6</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.132-133. ISBN 80-7315-120-0

<sup>7</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.131. ISBN 80-7315-120-0

<sup>8</sup> ŠKODOVÁ, E. a I. JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. s.447. ISBN 80-7178-546-6



3) Smíšená periferní nedoslýchavost nebo hluchota (mixta) – tato vada vzniká na základě kombinací různých příčin a stupňů vad percepčních a periferních.

### Centrální nedoslýchavost nebo hluchota

Při této vadě dochází k abnormálnímu zpracovávání zvukových signálů v mozku. Různé procesy způsobují komplikované defekty postihující podkorové a korové systémy sluchových vad. Jednotlivé stupně sluchových poruch jsou vymezeny z hlediska kvantity různými hodnotami, které určují stupeň postižení.<sup>9</sup>

### III. Stupeň postižení

Zvuk, který člověk vnímá sluchovým ústrojím, je mechanické vlnění pružného prostředí v rozsahu frekvencí zachytitelných lidským uchem. Intenzita zvuku je vyjadřována v decibelech dB. Světová zdravotnická organizace (WHO) v roce 1980 ustanovila mezinárodní stupnici sluchových poruch, kdy se celková ztráta vypočítává podle výsledku audiometrického vyšetření podle vzorce:

$$(HL\ 500 + 1000 + 2000\ Hz) : 3 = \text{ztráta v dB}$$

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu
0 – 25 dB	normální sluch
26 – 40 dB	lehká nedoslýchavost
41 – 55 dB	střední nedoslýchavost
56 – 70 dB	středně těžké poškození sluchu
71 – 90 dB	těžká nedoslýchavost
91 dB	velmi těžká sluchová vada

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu<sup>10</sup>

<sup>9</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.131, 132. ISBN 80-7315-120-0

<sup>10</sup> NOVÁK, A. *Audiologie Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace*. 1.vyd. Praha: Unitisk, 2003

Lejska uvádí dělení podle ztráty v decibelech pro vzdušné vedení v řečových frekvencích:

1. Normální stav sluchu	0dB – 20dB
2. Lehká vada, porucha sluchu	20dB – 40dB
3. Středně těžká vada, porucha sluchu	40dB – 60dB
4. Těžká vada, porucha sluchu	60dB – 80dB
5. Velmi těžká vada, porucha sluchu	80dB – 90dB
6. Hluchota komunikační (praktická) – zbytky sluchu	90dB a více
7. Hluchota úplná (totální)	bez audiometrické odpovědi <sup>11</sup>

Další klasifikace osob se sluchovým postižením je na neslyšící, nedoslýchavé, ohluchlé, hluchoslepé, slepohluché, šelestáře a rodiče sluchově postižených dětí.

### 1.3 Sluchová protetika

Dnešní moderní, technicky vyspělá doba nabízí široké spektrum kompenzačních pomůcek umožňujícím zvládnout sluchově postiženým jedincům jejich postižení. Tyto pomůcky lze rozdělit do několika různých skupin. Jsou to např. pomůcky kompenzační, rehabilitační, protetické a reedukační. Díky rozvoji moderní techniky jsou tyto pomůcky nadále zdokonalovány tak, aby umožňovaly ještě větší komfort zdolávání problémů spojených se sluchovým postižením.

#### Sluchadla

Jednou ze základních kompenzačních pomůcek jsou sluchadla, což jsou elektrická zařízení, která jsou tvořena dvěma elektroakustickými měniči převádějící zvuky na elektrické signály a naopak, elektrické signály na zvuky.<sup>12</sup> Jsou to kompenzační pomůcky korigující sluchové vady tak, že zesilují okolní zvuky, které člověk vnímá, zejména řeč, která je pro člověka důležitá pro dorozumívání

<sup>11</sup> LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003, s. 36, ISBN 80-7315-038-7

<sup>12</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.134. ISBN 80-7315-120-0

a fungování ve společnosti. Sluchadla mohou zajišťovat vedení sluchu kostní, kdy je zvuk převáděn vibracemi na spánkovou kost za ušním boltcem, nebo zajišťují vedení zvuku vzdušné, kdy je zvuk směřován do zevního zvukovodu. Lze je vkládat do zvukovodu nebo do boltce. Velikost přístrojů se pohybuje od standardní po miniaturní, mohou být analogová či digitální, které jsou v dnešní době preferovány. Podstatné pro užívání sluchadla je funkčnost vnitřního ucha. V posledních letech došlo k jejich velkému zdokonalení, zmenšení a zkvalitnění. Dnešní uživatelé mají možnost na výběr z několika druhů a nepříjemné zkušenosti s jejich nošením a užíváním jsou tak minimální. Navíc bývá přístroj velmi malý, a tak si okolí ani nemusí všimnout, že ho sluchově postižený nosí. Základními stavebními jednotkami sluchadla je mikrofon, zesilovač a reproduktor. K provozu aparátu je nutná malá baterie. Většinou specializovaný otorinolaryngolog se speciálně vyškolenou zdravotní sestrou spolupracují s pacientem na výběru vhodného aparátu. Dále pacientovi pomáhají s jeho obsluhou a péčí o přístroj. Pacient dochází na pravidelné kontroly do poradny, má možnost kdykoli konzultovat různé otázky spojené se svým postižením s odborným lékařem. Pacientům jsou prováděny speciální odlitky, které se zpracují a jsou jim vyrobeny individuální sluchadla určena přímo na míru jednotlivým postiženým.

Sluchově postižený má na základě Zákona č. 48/1997 Sb., o veřejném zdravotním pojištění, právo na získání sluchadla z prostředků všeobecného zdravotního pojištění. Nicméně existují různé přístroje, různé kvality, na které si pacient musí připlácet. Pojišťovny hradí sluchadla v základním vybavení a provedení.<sup>13</sup>

Firma WIDEX fungující v České republice nabízí tyto typy sluchadel: závěsné, zvukovodové, kanálové, s reproduktorem ve zvukovodu, s reproduktorem v uchu.

Dalšími kompenzačními pomůckami pro nedoslýchavé jsou osobní zesilovače, indukční smyčky, pomůcky pro zesílení rádia, televize, internet a telefony.

### **Kochleární implantát (CI)**

Moderní přístroj sloužící neslyšícím, který se vkládá přímo do středního ucha na začátek sluchového nervu. Je to elektronická, funkční, smyslová náhrada, která umožňuje vnímání zvuků za pomoci přímé elektrické stimulace sluchového nervu

---

<sup>13</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.134. ISBN 80-7315-120-0

uvnitř hlemýždě. Je to nejmodernější vynález nabízející možnost vnímání zvuků, a tedy zlepšení komunikace a životního standartu těžce sluchově postiženým. Přestože tento přístroj nabízí možnost řešení sluchové vady, není určen pro každého. Pokud má sluchově postižený zachována funkční sluchová nervová vlákna, lze uvažovat o voperování CI. Rekonvalescence a nacvičení správného využití CI bývá dlouhodobá záležitost, při které je nutná spolupráce pacienta a rozsáhlého týmu lékařů, specialistů z různých oborů, speciální pedagogů a mnoha dalších.

CI se skládá z mikrofону spojeného hadičkou s řečovým procesorem, ten je kabelem spojen s vysílací cívkou. Připíná se za boltec, uvnitř je přijímač, stimulátor, ze kterého vede svazek elektrod, které se připojují k sluchovému nervu. Slouží jako jakási náhrada hlemýždě. Vlákna sluchového nervu jsou pak elektricky drážděna a mohou pak posílat informace do sluchového centra v mozku.

V České republice se od roku 1993 provádějí implantace CI, v roce 2001 u nás bylo 110 dětských pacientů, kteří měli voperovaný CI.<sup>14</sup>

## 1.4 Diagnostika sluchových vad

Pro život jedince se sluchovým postižením je důležité včasné odhalení vady, zjištění rozsahu vady a zjištění příčiny vady. V České republice se provádí u kojenců v 6. měsíci života kontrolní vyšetření sluchu u všech dětí. Vyšetřovací metody sluchu jsou objektivní, které nevyžadují spolupráci pacienta, a subjektivní, které vyžadují spolupráci pacienta.

Mezi subjektivní vyšetřovací metody sluchu řadíme :

- orientační zkouška sluchu – normálně mluvená řeč je zkoušena z 9 – 10m, šeptaná řeč je zkoušena ze vzdálenosti 6m, vyšetřovaný stojí ke zkoušejícímu zkoušeným uchem a opakuje slova, která slyší.
- zkouška sluchu pomocí šelestů nebo hudebních nástrojů
- tónová audiometrie – pacient reaguje na slyšené tóny na obou uších, vzniká záznam – audiogram, je prováděna speciálně vyškolenou sestrou přístrojem audiometrem prováděna v odhlučněné místnosti - audiokomoře

---

<sup>14</sup> HOLMANOVÁ, J. Kochleární implantace u dětí. *Lékařské listy*. 2001, č. 13, s. 20-21

Mezi objektivní vyšetřovací metody sluchu řadíme:

- ERA – (electrical responsy audiometry) vyšetření, které sleduje mozkovou aktivitu po předchozím podráždění určitým zvukovým podnětem, je to zátěžové vyšetření probíhající při narkóze, vychází z EEG (elektroencefalografie = vyšetření elektrické aktivity mozku), které se určitým způsobem průměruje, dále dělíme na BERA a CERA  
BERA – vyšetření sledující podkorovou činnost  
CERA – vyšetření sledující činnost vyšších center centrálního nervového systému
- tympanometrie - při tomto vyšetření se vysílá do zvukovodu zvuk a měří se velikost odražené zvukové vlny od bubínku, vzniká záznam – tympanogram
- EOAE – jsou evokované otoakustické emise – při tomto vyšetření jsou do ucha vysílány záměrně vyvolané zvuky, je zachytávána a zaznamenávána zpětná odpověď vláskových buněk, reagují-li je vyšetření v pořádku, sleduje se vnitřní část ucha, vyšetření nevyžaduje zklidnění vyšetřovaného ani narkózu, lze provádět již 24 hodin po porodu u novorozence, častěji probíhá druhý až třetí den po porodu a trvá asi tři minuty, v dnešní době považováno za revoluční metodu umožňující včasné odhalení a řešení těžkých sluchových vad postihujících vnitřní ucho.

## 2. KOMUNIKACE, ŘEČ A JAZYK

Za jednu z nejdůležitějších vlastností člověka je považována komunikace. Je to proces přenosu informací. Za její pomoci je dnešní společnost schopna existovat a rozvíjet se. V případě sluchově postižených dětí o komunikaci uvádí Roučková ve své knize toto:

*„...není důležité, zda je komunikace vedena slovem, nebo znkem. Hlavní je, aby to byla komunikace funkční, aby přinášela oběma stranám uspokojení z toho, že se spolu domluví, že si rozumějí. Právě vzájemné porozumění má zásadní význam pro aktivní zvládnutí každého jazyka.“<sup>15</sup>*

Právě aktivní zvládnutí jazyka, konkrétně angličtiny jako dalšího cizího jazyka, je hlavní téma této diplomové práce. Klenková popisuje komunikaci takto:

*„Komunikace ( z lat. communicatio, které lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také přenos, společenství, participace ) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vztahů vzájemných.“<sup>16</sup>*

Klenková dále vysvětluje komunikaci tímto způsobem:

*„Komunikací, neboli dorozumívání, lze v obecné rovině chápat jako složitý proces výměny informací. Jeho základ tvoří čtyři stavební prvky, které se navzájem ovlivňují:*

- *komunikátor (osoba sdělující něco nového, zdroj informace),*
- *komunikant (příjemce informací, který na ni nějakým způsobem reaguje),*
- *komuniké (nová informace, obsah sdělení),*

---

<sup>15</sup> ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. 2.vyd. Praha: Portál, 2011. s.56. ISBN 978-80-7367-932-3

<sup>16</sup> KLENKOVÁ, J. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.105. ISBN 80-7315-120-0

- *komunikační kanál (nezbytná podmínka úspěšné výměny informace, aby si obě strany rozuměly, musí používat předem dohodnutý kód).*

*Cílem komunikativního chování člověka je kromě vzájemného dorozumívání a sdělování především vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů.*“<sup>17</sup>

Dále je dělena na komunikaci verbální, která je zprostředkovávána slovem mluveným a psaným, a dále komunikace neverbální, což je vše, co doprovází komunikaci verbální, slovní. Jsou to gesta, pohyby těla a hlavy, lidská mimika, postoje těla, pohled a pohyby očí i tón hlasu. Komunikace neverbální je vývojově starší a je schopna, na rozdíl od verbální komunikace, existovat nezávisle na komunikaci verbální.<sup>18</sup>

Každé dítě má potřebu komunikace. Touto potřebou je povzbuzován rozvoj řečových dovedností. Již kojenci na sebe upozorňují křikem a snaží se po svém sdělit své potřeby, snaží se komunikovat se svým okolím. Nejprve v interakci s matkou, kdy se snaží vyjádřit své potřeby, jako je jídlo, spánek, pocit jistoty v matčině náručí, pláčem či křikem. Člověk, který je schopen specifikovat a sdělit své pocity a přání, je schopen se i dále v lidské společnosti prosadit. Takový člověk je schopen emancipace, vcítění se, je schopen reagovat a komunikovat ve složitějších sociálních situacích. V procesu komunikace se člověk snaží sdělit něco někomu pochopitelným způsobem a také přijmout nové informace od jiného člověka, zpracovat je a reagovat na ně.<sup>19</sup>

S komunikací souvisí další dva významné pojmy a to řeč a jazyk. Řeč je specifická lidská schopnost, která však není vrozená. Každý jedinec má však určité predispozice k jejímu rozvoji. Člověk si uvědomuje svou schopnost užívat jazyk a jeho složitý systém symbolů a znaků v jeho různých formách. Člověk je tvor společenský a je přirozené, že chce sdělovat své pocity, potřeby, přání a myšlenky, neboť se říká, že sdělená radost je jednou tak větší a sdělená bolest se o polovinu zmenší. Řeč je složitý děj, který souvisí s určitými oblastmi v mozku, s mluvními orgány a také s myšlením a kognitivními procesy. Je rozlišována řeč zevní, kdy člověk správným

<sup>17</sup> KLENKOVÁ, J., *Logopedie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s.26. ISBN 80-247-1110-9

<sup>18</sup> KLENKOVÁ, J. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.105. ISBN 80-7315-120-0

<sup>19</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk I.vyd. UK v Praze: Karolinum, 2008. s.153. ISBN 978-80-246-0956-0

užitím sdělovacích prostředků mluví pomocí mluvidel. Vnitřní řeč je pochopení, uchování a vyjádření myšlenek za pomoci slov písmem i slovem. Je dělena na složku symbolickou a motorickou.<sup>20</sup>

Již v prenatálním období je u dítěte vyvinuto sluchové vnímání a gynekologové doporučují rodičům na své nenarozené dítě mluvit a tak stimulovat jeho pozdější vývoj řeči. Novorozenci a později kojenci jsou schopni rozpoznat hlas své matky, který je dokáže ztišit, zajistit jim pocit bezpečí v novém neznámém světě. Řeč je skupinou zvukových podnětů. Levá mozková hemisféra zpracovává verbální podněty a pravá mozková hemisféra zpracovává neverbální zvuky jako třeba hudbu. V mozku se schopností určitých oblastí diferencuje Brocovo a Wernickeho centrum řeči.<sup>21</sup>

Klenková popisuje definici jazyka takto:

*„ Jazyk je soustava zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků znakové povahy, která je schopna vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vlastní vnitřní prožitky. Jestliže řeč je výkonem individuálním, pak jazyk je jevem a procesem společenským. “<sup>22</sup>*

Jazyk děti od narození přijímají takový, jakým mluví jejich rodiče, hotový, je daný a konkrétní. Dítě se učí mluvenou řeč přirozeně. Je to celoživotní proces. Pokud během vývoje řeči dojde k poruše v jakékoli rovině - gramatické, lexikálně-sémantické, pragmatické či fonologicky fonemické, hovoříme o narušené komunikační schopnosti. Rodiče a ostatní lidé, kteří působí na dítě, jsou jazykovým modelem a mohou tak dítě od narození stimulovat ke komunikaci, ale na druhé straně sociálně slabé prostředí bez jakýchkoli podnětů může vést k opožděnému vývoji řeči a k narušené komunikační schopnosti.

---

<sup>20</sup> KLENKOVÁ, J. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.105. ISBN 80-7315-120-0

<sup>21</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk I.vyd. UK v Praze: Karolinum, 2008. s.89. ISBN 978-80-246-0956-0

<sup>22</sup> KLENKOVÁ, J. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.105. ISBN 80-7315-120-0



## 2.1 Komunikační systémy

Lze rozlišit dva základní komunikační systémy. Prvním je audioorální způsob, kterým se dorozumívají slyšící lidé, mluvený jazyk a slovo. Druhým je způsob vizuálněmotorický, který je interpretován znakovým jazykem. Horáková definuje znakový jazyk takto: „*Znakový jazyk je komunikační systém s vlastním lexikonem a gramatikou, které nejsou odvozeny z jazyka mluveného.*“<sup>23</sup>

Lidé se dorozumívají řečí a jazykem, jako lidé bez postižení. V případě postižených jedinců, u nichž je jakkoli narušena či znemožněna komunikace hovoříme o používání alternativní a augmentativní komunikace AAK. Je to určitá náhrada, pomoc, umožňující takovým lidem komunikovat se svým okolím. Augmentativní komunikační systémy vedou k podpoře již vzniklé komunikační schopnosti. Alternativní komunikační systémy jsou náhradou mluvené řeči, náhradou znakového jazyka u sluchově postižených. Cílem těchto metod je zapojení všech lidí do společenského života a dát zejména postiženým jedincům pocit, že i oni jsou neméně důležitou součástí naší společnosti. Příkladem takových metod je používání piktogramů, což jsou obrázky s jednoduchým popisem nějaké činnosti. Makaton je kombinace mluvené řeči, symbolů a manuálních znaků, je to jazykový program, který byl vytvořen ve Velké Británii. Bliss-komunikační systém opět využívá jednoduchých symbolů, obrázků. Mezi elektronické komunikační systémy patří počítač vybavený hlasovým procesorem.<sup>24</sup>

Odezíráním, což je další způsob komunikace, lze odhadnout asi jen 3% z řeči. Kompenzace může probíhat i jinými smysly. Postižený člověk může využívat zrak a hmat. Totální komunikací se rozumí využívání všech dostupných možností využívajících řeč i tělo. Komunikovat lze různými způsoby, záleží jen na lidech chtějí-li se domluvit. Někteří lidé po vážných úrazech ležící v komatu jsou názorným příkladem chtění se dorozumět. Několikerým stiskem ruky nebo mrknutím očí svému okolí mohou sdělit ano či ne, a tak dávají svému okolí podnět ke komunikaci, protože každý člověk potřebuje vyjádřit své potřeby, pocity a nálady.

---

<sup>23</sup> HORÁKOVÁ, R. In: PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. s.134. ISBN 80-7315-120-0

<sup>24</sup> KLENKOVÁ, J., *Logopedie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s.206-209. ISBN 80-247-1110-9

Pojem totální komunikace znamená, když je využíváno všech možných a dostupných forem komunikace vedoucí k dorozumění se, ke komunikaci.

V České republice existuje Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob 384/2008 Sb., kde je popsáno, jaké komunikační systémy sluchově postižených jsou uznávány. Tento zákon vymezuje komunikační systémy, které sluchově postižení používají při řešení formálních záležitostí, jako je jednání s úřady. Jsou to tyto komunikační systémy:

- český znakový jazyk
- znakovaná čeština
- prstová abeceda
- vizualizace mluvené češtiny
- Lormova abeceda
- daktylografika
- Braillovo písmo s využitím taktilní formy
- vibrační metoda Tadoma
- písemný záznam mluvené češtiny v reálném čase
- taktilní odezírání

## **2.2 Vývoj řeči a osvojování jazyka**

Protože je tato diplomová práce zaměřena na výuku cizího jazyka, je nutné seznámení s vývojem řeči, mateřského jazyka, protože tento vývoj je úzce spjat s osvojováním si druhého jazyka, v případě sluchově postižených a nejednotnosti definic, s osvojováním si třetího jazyka. Je nezbytné nastínit chronologický vývoj jazyka z pohledu ontogeneze. Je obecně známo, že již plod v matčině těle je aktivním organismem a je schopen vnímat určité podněty ze svého okolí. Je schopen slyšet, mít své vlastní pocity a také se při dostatečném podnětném prostředí učit. Pro rozvoj řeči je samozřejmě důležitý správný vývoj sluchu. Sluchově postižení jedinci, tedy mají značný handicap. Zde je nutno opět zmínit vyhledávání dětí se sluchovými vadami, jejich včasná diagnostika a léčba. Kompenzace, reedukace a rehabilitace je nedílnou součástí péče o sluchově postižené.

V prenatálním období už funguje vnímání zvuku, po porodu se dále vyvíjí a zraje. Jeden měsíc staré dítě je schopno rozeznat poměrně široký rozsah různých zvuků, je také schopno rozpoznat zvuk hlasu od jiných, protože se na ještě nenarozený plod mluví, slyší zvuky ze svého okolí. Děti dávají přednost lidskému hlasu před jiným druhem zvuků, jedním z důvodů je fakt, že je to nejčastější zvukový podnět, které děti mohou slyšet. Vágnerová popisuje předřečovou fázi jako plynulé období a rozděluje jej do čtyř částí. První je období křiku, které začíná již od narození a dítě jím tak vyjadřuje své základní potřeby. Broukání, představující zjednodušenou artikulaci se objevuje ve třetím měsíci, vyskytuje se zejména při pozitivních pocitech dítěte. Většinou se objevují fonémy, hlavně souhlásky. Protože má zprvu reflexní podstatu, objevuje se i u dětí neslyšících. Další fází je žvatlání objevující se kolem šestého měsíce života dítěte. Již se objevují slabiky, což je v tomto období základní jednotka řeči. Děti se snaží napodobovat slyšený hlasový model. V šestém až devátém měsíci je nadále rozvíjena artikulační schopnost. Kolem prvního roku života se začínají objevovat první krátká jednoduchá slova. V dalším období dochází k rozvoji jazykových schopností a dovedností. Je rozvíjena sémantická složka řeči, kdy si dítě osvojuje význam slov. K tomu je podstatné rozšiřování slovní zásoby, což je záležitost podnětného prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Vývoj fonologické, zvukové stránky jazyka, je další etapou vývoje řeči. Gramatická složka jazyka je v tomto období také rozvíjena a opět je závislá na vyjadřování rodičů a dalších lidí, se kterými je dítě v kontaktu. Ve věku dvou až tří let dochází k osvojování základů používání syntaxe, správné větné skladby. V batolecím období dochází k rozvoji komunikace. Řeč se stává médiem sociálního přizpůsobení, dítě napodobuje svůj verbální model. První čtyři roky života dítěte jsou z pohledu vývoje řeči stěžejní, na jejich průběhu je stavěn další rozvoj dítěte.<sup>25</sup> Proto je doporučováno matkám pobývat s dítětem alespoň do třech let věku dítěte a v České republice je běžná doba mateřské dovolené tři až čtyři roky. Na druhé straně je mnoho matek, které z různých důvodů, zejména finančních, nastupují do zaměstnání dříve.

Rozvoj řeči je značně závislý na množství a kvalitě podnětů přicházejících z okolí. Je proto vhodné povídat-li si rodiče s dítětem, čtou-li mu a vypravují příběhy, komunikují s ním.

---

<sup>25</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk 1.vyd. UK Praha: Karolinum, 2008, s. 88, 89, 93-95, 135-137, 173. ISBN 978-80-246-0956-0

Děti obvykle ve věku tří let nastupují docházku do mateřské školy. Nastává předškolní období, které trvá v rozmezí tří až šesti, někdy sedmi, let věku. Vágnerová uvádí vývoj verbálních schopností takto: „*Jazyk je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů.*“<sup>26</sup> Přirozeně, děti v předškolním věku rozvíjejí svou schopnost řeči komunikací s dospělými nebo staršími dětmi. S tímto obdobím souvisí pojem egocentrická řeč, což je řeč určená sama pro sebe, dítě si povídá jakoby samo ses sebou. Souvisí s uvažováním a autoregulací.<sup>27</sup> V tomto smyslu dále Vágnerová navrhuje sledování skupiny předškolních dětí, které si hrají a řeší určitý problém. Můžeme vidět, že si povídají nahlas sami pro sebe, konzultují možnosti řešení s ostatními dětmi ve skupině, tak se sebou samými.

Rozvoj mateřského jazyka, osvojování si prvního jazyka, je složitý a komplexní děj v ontogenezi dítěte, jehož etapy se vzájemně prolínají a u každého jedince mohou probíhat v různých časových periodách, ačkoli je posuzován ze všeobecného pohledu vývoje zdravého jedince. Proto jazyk a komunikace jsou důležitými částmi pro rozvoj jedince a jeho dalších schopností a dovedností myšlení, paměti nebo emocí.

Nutností pro výuku anglického jazyka je podívat se na osvojování si druhého jazyka. Ovšem z pohledu sluchově postiženého a nejednotnosti odborné literatury se může jednat o osvojování si třetího jazyka, protože sluchově postižený musí zvládnout mateřský jazyk, znakový jazyk. Při zvládnutí a používání orálního vedení, při současném používání komunikace založené na znakovém jazyce, pak hovoříme o metodě bilingvální, označované také jako dvojjazyčné. Jak bylo zmíněno již dříve, děti přijímají jazyk již hotový spontánně, bez myšlenky na správné použití gramatiky, plynule, bez zvláštního úsilí a soustředění se na jazyk. Obdobným způsobem osvojování funguje také osvojování si dalšího, druhého nebo třetího jazyka.

Navíc odborná část jazykovědců a učitelů zastává názor, že by se s výukou a osvojováním další jazyka mělo začínat co nejdříve, ideálně v předškolním věku.<sup>28</sup> Proto je téma výuky cizích jazyků v předškolním vzdělávání v posledních deseti letech velmi aktuální a žhavé téma. Týká se jak zdravých dětí, tak dětí s postižením. Při výuce

---

<sup>26</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk 1.vyd. UK Praha: Karolinum, 2008, s.194. ISBN 978-80-246-0956-0

<sup>27</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk 1.vyd. UK Praha: Karolinum, 2008, s.195. ISBN 978-80-246-0956-0

<sup>28</sup> BROWN, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. New Persey: Prentice Hall, Inc. 1987. s.15,16,17. ISBN 0131991280

předškolních dětí je kladem důraz na imitaci prostředí a podmínek, při kterých dochází k osvojování si jazyka mateřského. Metody používané při učení napodobují tyto podmínky a prostředí. Takovým příkladem je vyprávění krátkých jednoduchých příběhů a pohádek v angličtině s důrazem na jednoduchou slovní zásobu a repetici. V tomto směru je při osvojování si jakéhokoli jazyka nesmírně důležitá motivace dítěte, kdy by učitel měl své žáky dobře znát, přistupovat k nim individuálně, aby je nadchnul a podpořil při studiu jazyka. Harmer Jeremy ve své knize „*The Practice of English Language Teaching*“ zmiňuje další kontroverzní otázku, která se týká inteligence dítěte. Navzdory tomu, je mnoho lidí, kteří se přestěhují do ciziny a po určité době jsou schopni mluvit jazykem dané země bez ohledu na jejich stupeň inteligence.

### **2.3 Historie péče a vzdělávání sluchově postižených**

V České republice je péče o sluchově postižené komplexní a je zajišťována třemi rezorty – rezort zdravotnictví, školství a sociální. Nedílnou součástí jsou také občanská sdružení a neziskové organizace. Mateřské školy bývají součástí základních škol pro sluchově postižené. Děti jsou vzdělávány v základních školách pro sluchově postižené nebo ve speciálních školách. Dále jim jsou nabízeny střední školy pro sluchově postižené a také umožněno studium na vysokých školách.

**Střediska rané péče** zajišťují služby sluchově postiženým do čtyř let věku, u dětí s kombinovaným postižením je hranice sedm let věku. Tamtam je příkladem střediska rané péče v Praze a Olomouci. Péče v těchto centrech probíhá nejen o postižené jedince, ale o celou jejich rodinu. Tato střediska poskytují péči, pomoc a rady v mnoha směrech. Poté je péče přeměrována do speciálně pedagogických center surdopedického typu. Ta pomáhají nalézt rodičům vhodnou mateřskou školu, poradí s nejvhodnějším typem komunikace s dítětem. Jejich hlavní úkol je vybrat na základě správné diagnostiky nejvhodnější rehabilitační metodu vedoucí k maximálnímu rozvinutí komunikační schopnosti postiženého dítěte. Tato centra fungují od 90.let 20.století. Často existují při základních školách pro sluchově postižené. Depistáž, výchovně-vzdělávací péče, sociální poradenství, psychologická pomoc, integrace sluchově postižených a pomoc pedagogům při jejich integraci je další činností center.

**Mateřské školy pro sluchově postižené** jsou mnohdy zřizovány při základních školách, jsou navštěvovány dětmi od tří do šesti let věku. Mateřské školy mají funkci diagnostickou, zjišťují možnosti rozvoje dítěte a rovnou se na tyto schopnosti snaží navázat vhodnou výchovou a vzděláváním. Kooperace s rodinou a speciálněpedagogickým centrem surdopedického typu je podstatnou a neodmyslitelnou složkou tohoto děje. Také jsou zřizována oddělení pro postižené děti při mateřských školách běžného typu.

V **základních školách pro sluchově postižené** jsou děti vzdělávány podle Školského zákona č. 561/2004 Sb. a vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.<sup>29</sup> Děti mohou být integrovány do běžných tříd, nebo mohou docházet do tříd pro sluchově postižené žáky, které fungují na základních školách běžného typu. Dle dalšího postižení mohou žáci navštěvovat praktické školy. Pro žáky se sluchovým postižením lze povinnou školní docházku prodloužit až na deset let. Základní školy pro sluchově postižené můžeme nalézt jako školy mateřské ve větších městech České republiky, Praze, Liberci, Hradci Králové, Brně, atd.

Další vzdělávání je nabízeno formou středních odborných učilišť, odborných učilišť, středních odborných škol a praktických škol pro sluchově postižené s různým profesním zaměřením. Střední zdravotnická škola nabízí studentům obor zubní technik, kde mají úspěšní studenti možnost získat maturitní zkoušku. Významným pokrokem v tomto směru je skládání maturitní zkoušky, která je speciálně připravena pro žáky se sluchovým postižením. Jsou také každoročně proškolení speciální pedagogové, aby správně a efektivně vedli tuto zkoušku.

Studenti, kteří uspějí při studiu na střední škole, mají možnost pokračovat ve vzdělávání na vysoké škole. Příkladem jsou speciálně-pedagogické obory na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity, obor Čeština v komunikaci neslyšících na filozofické fakultě Karlovy univerzity v Praze, nebo obor Výchovná dramatika pro Neslyšící na Janáčkově akademii múzických umění. Důležitým mezníkem je v této oblasti setkávání postižených jedinců s jedinci bez postižení, s intaktní populací.

---

<sup>29</sup> Zákon č. 561/2004, vyhláška č.73/2005 Sb., která se změnila na vyhlášku č. 147/2011 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit.2013-01-11]. Dostupné z: [http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty\\_ke\\_stazeni/Novela\\_vyhl\\_73\\_2005\\_147-2011.pdf](http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty_ke_stazeni/Novela_vyhl_73_2005_147-2011.pdf)

## Historie péče o sluchově postižené

Péče a vzdělávání sluchově postižených žáků trvá již několik staletí a je nezbytné v krátkosti popsat její vývoj. Historie péče o sluchově postižené začíná na konci 16. století. V této době docházelo ke vzdělávání dětí ze šlechtických rodin. Do té doby byli sluchově postižení postaveni mimo běžnou společnost, byli separováni.

Mezi hlavní průkopníky patří Ramirez de Carrion, Pedro Ponce de Leon, Chuan Pablo Bonet.

Za zakladatele čistého oralismu, odezírání, je považován Johann Conrad Amman.

V 17. století Jacob Rodriguez Pareira začal při péči využívat prstovou abecedu. Ve druhé polovině 18. století byl zřízen ústav pro hluchoněmé v Paříži. Bylo to v roce 1770 a jedním z jeho zakladatelů byl M. de L'Épée, který začal prosazovat používání znakové řeči.

Samuel Heinicke založil 1778 ústav v Lipsku a preferoval německou metodu orální výuky.

V roce 1880 byl uspořádán Milánský kongres učitelů pro hluchoněmé děti a byla přijata rezoluce, jejíž výsledkem bylo, že jediná správná metoda pro vyučování neslyšících dětí je metoda orální.

Totální komunikace se začala rozvíjet v 70. letech 20. století. Při jejím použití volíme jakýkoli prostředek ke komunikaci, který vede k oboustranné funkční komunikaci.

Bilingvismus, používání znakového jazyka a mluveného jazyka dané země, se začíná v České republice objevovat v 80. letech 20. století.

V roce 1786 byl založen Pražský ústav, první ředitel byl Karel Berger. Nyní je to škola pro neslyšící v Praze na Smíchově. Jedním z ředitelů byl Václav Frost, v polovině 19. století, který zavedl používání kombinované Frostovy metody neboli Pražské metody, jenž je považována za předchůdkyni bilingválního vzdělávání.<sup>30</sup>

Od roku 1948, kdy došlo k rozdělení dle sluchového postižení, dělíme instituce na školy pro nedoslýchavé, hluchoněmé, jedince se zbytky sluchu, hluchoněmé a méně nadané.

---

<sup>30</sup> POUL, J. *Nástin vývoje vyučování neslyšících*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. 1996. ISBN 80-210-1479-2

V roce 1991 vstoupila v platnost vyhláška o speciálních školách, došlo ke sjednocení, vznikaly speciální školy pro sluchově postižené žáky.<sup>31</sup>

Dále platí zákon při vzdělávání školský zákon, vyhláška 73 z 9.2. 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, který se vztahuje na žáky s těžkým sluchovým postižením, které žákovi znemožňuje nebo závažným způsobem omezuje rozumění mluvené řeči i při využití kompenzačních pomůcek a zrakové kontroly.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: FRPSP. 1997. ISBN 80-7216-006-0

<sup>32</sup> vyhláška 73 z 9.2. 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, který se vztahuje na žáky s těžkým sluchovým postižením, které žákovi znemožňuje nebo závažným způsobem omezuje rozumění mluvené řeči i při využití kompenzačních pomůcek a zrakové kontroly. . [online]. [cit.2013-01-11]. [http://www.sosvp.chytrak.cz/2005\\_73%20Sb.htm](http://www.sosvp.chytrak.cz/2005_73%20Sb.htm)



### **3. ANGLICKÝ JAZYK**

Sluchově postižení používají jako kompenzační pomůcky také počítače a internet. Již z tohoto důvodu je vhodné se angličtině učit. V dnešní době je často nutností jakýkoli cizí jazyk umět také z důvodu získání dobrého zaměstnání, protože to mnohdy bývá jedním ze základních požadavků zaměstnavatelů. Cizí jazyk však nejsou jen slova mluvená, ale také psaný text, který má svá pravidla gramatiky, tvarosloví, pravidla správného tvoření vět. Angličtina je navíc jazyk, kde se většinou slova jinak píší a jinak vyslovují. Jazyk je nástroj, který lidem umožňuje komunikaci, jejíž základním předpokladem je, aby byla funkční a obě strany si byly schopny informace předat, porozumět jim, zpracovat je a zareagovat na ně. Existuje mnoho důvodů, proč je vhodné se naučit alespoň základům anglického jazyka. Rámcový vzdělávací plán zahrnuje výuku cizího jazyka jako povinný předmět od třetí třídy a je řazena do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace.

#### **3.1 Popis anglického jazyka**

Každý jazyk má svá určitá pravidla gramatiky a syntaxe, lexikologii, slovní zásobu, sémantiku, morfologii, fonetiku a fonologii, pragmatickou stránku jazyka, výslovnost a intonaci.

Gramatika se zabývá popisem způsobu, při kterém slova mění svůj tvar a mohou být použita správně při tvoření vět. Vysvětluje a popisuje gramaticky správné užívání podstatných jmen, časování sloves, užívání určitého a neurčitého členu. Při srovnání gramatiky českého a anglického jazyka je zřejmý značný rozdíl. Čeština používá tři určení slovesného času, ale angličtina má ještě další, jako například čas předpřítomný či čas předminulý. Tyto rozdíly pak mohou působit na žáky negativně a je pak na učiteli, aby pomohl žákům překonat tyto obtíže. Se správným používáním gramatiky souvisí syntax, což je užití správného slovosledu slov ve větách, a morfologie znamenající tvarosloví.

Slovní zásoba je tvořena korpusem anglického jazyka, obsahujícího miliony slov. Sémantika je vědní obor zabývající se významem slov. Tak jako v češtině může

mít jedno slovo více významů, tak i v angličtině mohou mít slova několik významů. V angličtině tak jako v češtině můžeme nalézt antonyma, slova opačného významu, synonyma, slova, která mají stejný nebo podobný význam. Najdeme tu slova nadřazená i podřazená. Každý člověk má slovní zásobu aktivní, kterou opravdu používá v psaném či mluveném projevu, a slovní zásobu pasivní.

Při mluvené řeči je v angličtině důležitá správná výslovnost, intonace, přízvuk. Zejména správná výslovnost je v angličtině velmi důležitá a souvisí se správným porozuměním mluvenému slovu, což bývá právě u dětí sluchově postižených určitý problém, kdy učitel na tento fakt musí brát zřetel a ve výuce se mu dostatečně věnovat. V psané řeči o člověku pak promluví ortografie, grafická úprava psaného textu. Dnes se běžně setkáváme s poruchami školních dovedností, kde se u dětí nejčastěji vyskytuje dysgrafie nebo dysortografie. Intonace a přízvuk angličtiny je rovněž jiný. Zatímco čeština klade důraz na první na první slabiku ve slovech, v angličtině je přízvuk jinde a intonace je v otázkách jiná než v češtině.

Pragmatická stránka jazyka umožňuje člověku používat jazyk v různém sociálním kontextu. Angličtina má mnoho specifických frází, ustálených slovních spojení a idiomů užívaných častěji při neformálním hovoru než při hovoru formálním.

Neméně důležitá je neverbální komunikace, která může komunikaci usnadnit. Řeč lidského těla, gesta, mimika, posunky jsou velkými pomocníky při dorozumívání nejen v češtině, ale i v angličtině.

### **3.2 Výuka anglického jazyka**

Obecně lze výuku anglického jazyka rozdělit na výuku jazykových dovedností, které rozlišujeme na nácvik receptivních a produktivních dovedností. Mezi receptivní dovednosti řadíme čtení a poslech, mezi produktivní řadíme psaní a mluvení. Výuka angličtiny u předškolních dětí je zaměřena na nácvik poslechu a správného mluvení, protože tyto děti ještě neumějí číst a psát. Pro vedení efektivní výuky je nutný nácvik správné výslovnosti, zaměření se na slovní zásobu a nácvik správného používání gramatiky se děje opakováním a učením se slovních vazeb, krátkých vět, básní a písní. Děti si zde neuvědomují používání gramatiky, učení je spontánní, přirozené. Pobíhá

formou her, vyprávěním příběhů nebo malováním obrázků. Cílem výuky je seznámení se s faktem, že existují i jiné jazyky, základními slovy a obraty. Gramatika je teoreticky probírána až na druhém stupni základních škol.

Výuka angličtiny probíhá většinou v mateřských školách, kde mají děti možnost návštěvy kurzů, které probíhají jednou nebo dvakrát týdně. Tato výuka je převážně zajišťována soukromou jazykovou školou, někdy učitelkou mateřské školy. Soukromé jazykové školy nabízejí rovněž speciální kurzy angličtiny a metody, jako např. metoda výuky angličtiny podle Helen Doron, pro předškolní děti, které se uskutečňují v prostorách jazykové školy. Rodiče mnohdy volí výuku angličtiny zajišťovanou v mateřské škole, protože je pro ně snazší z důvodu dojíždění a ceny, která se může značně dle rozsahu, množství a kvality značně lišit. Kurzy jsou vedeny ve skupinách dětí, jejichž počet může být různý, od čtyř dětí po patnáct dětí ve skupině. Ideální je počet šesti dětí ve skupině.

**Poslech** je při výuce angličtiny zprostředkován jednak učitelem, který by měl být řádně kvalifikovaný a měl by jazyk výborně znát, protože předává své informace dále a není nic horšího než špatně naučená výslovnost dětí, kterou lze jen velmi těžko odstranit. Dále je poslech realizován za pomoci nahrávek rodilých mluvčích, které je možno poslouchat pomocí počítače, internetu nebo CD přehrávače. Děti poslouchají pohádky, básničky, písničky, mohou poslouchat jednoduché příkazy učitele. Důležité je opakování ať už jednotlivě nebo ve skupině. Moderní doba učitelům přináší navíc možnost sledování videí a filmů, které jsou přímo určeny pro výuku dětí, při kterých vidí děj, a tak lépe chápou užívané slovní obraty.

Důležitá je jazyková úroveň dětí, zvolení vhodného tématu a vůbec cílová skupina žáků, pro kterou je poslech připravován. V dnešní době existuje nepřeberné množství materiálů různé kvality. Učitel by měl být schopen vybrat to správné pro své žáky. Poslechová cvičení ale nesmějí být jen pasivní aktivitou. Mají být doplněna vhodnými úkoly, které podpoří výuku angličtiny a zájem dětí o tuto aktivitu.<sup>33</sup>

Důvod, proč se lidé učí cizím jazykům, je hlavně schopnost se v daném jazyce dorozumět, umět ho aktivně použít a domluvit se. **Mluvení** je velmi úzce spjato se slovní zásobou. Ta je u předškolních dětí učena, procvičována a fixována různými

---

<sup>33</sup> HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.2006. s.228. ISBN 0-582-40385-5

způsoby, které vždy probíhají formou her. Děti reagují na obrázky zvířat, učí se jednotlivé obrázky pojmenovat, opakují slovíčka podle učitele a nakonec jim učitel obrázky ukazuje a ptá se na anglická slova. Ideální je, když si děti vybaví dané zvířátko poté, co ho učitel řekne česky nebo anglicky bez použití obrázků. Učitel používá pro zafixování určité slovní zásoby vyprávění pohádek a příběhů, básničky nebo písničky. Děti mohou pomáhat vymýšlet nové příběhy, a tak se aktivně účastnit výuky. U dětí je důležité jednotlivé aktivity propojovat, kombinovat a zaměstnat je i fyzicky, pohybem, cvičením.

Způsobů, jak přinutit děti mluvit, je mnoho. Nutné je vybrat vhodné téma, které bude pro děti zajímavé a ne příliš náročné. Ani aktivity by z důvodu poměrně krátké doby soustředění neměly být moc dlouhé. Práce s předškolními dětmi klade vysoké nároky na učitelovy schopnosti a dovednosti. Praxe je také důležitým mezníkem v práci učitele. Výuka by měla být zajímavá, efektivní, ale děti by neměla unavovat.

### **3.3 Role, schopnosti a dovednosti učitele**

Vyučování je dvousměrný proces, při kterém učitel poskytuje informace, dává příkazy a učební materiály, a žák, který informace a příkazy přijímá, toleruje, reguluje a využívá. Avšak musí tu být zpětná vazba žakových odpovědí, otázek, komentářů i připomínek. Je podstatné si uvědomit provázanost role učitele a žáka. Role se vzájemně ovlivňují a vyvíjejí.<sup>34</sup> Je obecně známo, že učitel má mnoho rolí nejen ve výuce, ale i mimo ni. Andrew Wright tvrdí, že učení a vyučování jsou sociální aktivity zahrnující role vztahů mezi učitelem a žákem a také mezi žákem a žákem. Tyto role jsou utvářeny, fungují a jsou hodnoceny na základě komunikace.<sup>35</sup> Nepochybně jsou role učitele spojeny s dovednostmi a schopnostmi učitele. Podstatné je vytvoření dobrého vztahu učitele se žáky. Je nutností, aby učitel přistupoval k dětem individuálně, citlivě a vytvořil přátelské prostředí, kde se děti budou cítit příjemně. To značně závisí na učitelových dovednostech.

---

<sup>34</sup> PETTY, G. *Moderní vyučování*. Přel. Vyskočilová Eva/Kovařík Štěpán. Praha: Portál. 1996. s.34-35. ISBN 80-7178-070-7

<sup>35</sup> Wright, Andrew. *Storytelling with Children*. Oxford: Oxford University Press. 2003. ISBN 0-19-43720-2

Podstatné je, aby měl učitel přirozenou autoritu. V dnešní době je však postavení a profese učitele v České republice složitá a práce s dětmi není vůbec jednoduchá. Učitel by měl být schopen si během hodiny vytvořit a udržet disciplínu. Existuje řada zajímavých publikací a odborných seminářů věnujících se strategii řízení třídy. K udržení disciplíny žáků během hodiny je zapotřebí umět připravit pro žáky zajímavou hodinu, tak udržet jejich pozornost stále ve střehu. U předškoláků to navíc znamená častější střídání aktivit z důvodu krátkodobého udržení pozornosti. Na druhou stranu by hodina měla probíhat spontánně, není účelem děti přemáhat, a tak hned od začátku jim učení znepříjemnit, ale naopak v nich vzbudit zájem o výuku jako takovou. Proto je další neméně důležitou dovedností učitele role motivátora. Bohužel se spíše setkáváme s učiteli, kteří dokáží své žáky otrávit a odradit, než na nabudit a vést k učení a poznávání.

Být dobrým organizátorem, umět si připravit efektivní aktivity na celou hodinu, umět si zorganizovat čas během hodiny, je další ze základních dovedností učitele. Toho lze dosáhnout jen praxí, ačkoli i v tomto směru dnes fungují semináře pro prohloubení a zdokonalení této dovednosti učitele. Tony Wright ve své knize „*Roles of Teachers & Learners*“ píše a vysvětluje podrobným způsobem, kde mimo jiné popisuje role učitele jako dobrého manažera a instruktora.<sup>36</sup> Chce-li učitel, aby hodiny byly užitečné a efektivní je nepochybně nutností, aby učitelé na těchto dovednostech pracovali. Na těchto příkladech lze opodstatnit náročnost povolání učitele, který má i další role, jako koordinátor, vůdce, pozorovatel, pomocník, rodič i kamarád, protože učitel řeší nejen problémy v určitých hodinách, ale v dnešní uspěchané době také supluje roli rodiče.

Při výuce cizího jazyka, nejen angličtiny, je nutná profesní dokonalost, výborná znalost a schopnost používat jazyk plynule a správně. Je vhodné vést výuku co nejvíce v cizím jazyce, někteří autoři uvádějí, že by výuka jazyka měla probíhat pouze v cílovém cizím jazyce. Učitel si může pomáhat neverbální komunikací a dalšími pomůckami, obrázky, když vysvětluje problém. Je potřeba, aby byl učitel vzdělán pedagogicky, znal problematiku výuky dětí. Při výuce dětí sluchově postižených, je nutností, aby byl učitel vzdělán v oboru speciální pedagogika, konkrétně surdopedie

---

<sup>36</sup> Wright, Tony. *Roles of Teachers & Learners*. Edited by C N Candlin and H G Widdowson. Oxford: Oxford University Press, 1987. ISBN 0-19-437133-6

a logopedie. Pokud toto učitel zvládá, je pak schopen předávat žákům kvalitní informace efektivně. S přibývajícím praxí je takový učitel kvalitnější. S touto dovedností souvisí značné komunikační schopnosti a dovednosti. Učitel, který je schopen s dětmi mluvit, povzbuzovat je, vysvětlovat, chválit i hodnotit, ptát se jich, je bezesporu oblíbeným a kvalitním učitelem. Navíc učitel denně v hojné míře používá komunikaci verbální a také komunikaci neverbální. Za pomoci kvalitní, efektivní a hlavně fungující komunikace by měl být učitel schopen vytvořit pozitivní, příjemné a stimulující klima ve třídě. Navíc tak vytváří kladný vztah se žáky, kteří ho respektují. Tony Wright vysvětluje důležitost důvěry v sebe sama a vlastních postojů učitele k sobě samému i ke svému zaměstnání, které je mnohdy bráno jako poslání. Zásadní je, aby učitel věřil ve své znalosti angličtiny a mohl tak vychovávat, vzdělávat a vést děti.<sup>37</sup>

Učitel má mnoho rolí, které jsou zásadní pro jeho profesi. Tato kapitola popisuje jen část rolí a schopností, které musí učitel představovat během výuky i mimo ni efektivně a s optimálním výsledkem, za účelem kvalitního předávání informací, kvalitní, užitečné a efektivní výuky. Přestože existuje zákon o pedagogických pracovnících, není žádnou zárukou, že angličtinu bude vyučovat kvalifikovaný pedagog se specializací pro sluchově postižené děti. Jedním z důvodů je také to, že aprobovaných pedagogů je obecně málo. Na druhou stranu jsou v praxi běžně učitelé a učitelky bez odborného vzdělání nebo jen s částečným odborným vzděláním, ale jejich přístup a práce s dětmi je na vysoké profesionální úrovni. Mnohdy se totiž stává, že z vysoké školy přijde sice učitel s dobrými teoretickými znalostmi, ale bez praxe a senzitivního přístupu k jednotlivým dětem, je jeho hodnota pochybná.

### **3.4 Hodnocení žáků**

Žáci jsou hodnoceni všichni bez ohledu na to, zda jsou či nejsou postižení. Učitel by měl hodnotit to, co žák umí a neměl by hodnotit, co neumí. Existují doporučení, která by měl pedagog dodržovat. K hodnocení je dobré používat různé materiály – archy nebo tabulky. Žák by měl být hodnocen průběžně, ne vždy

---

<sup>37</sup> WRIGHT, T. *Roles of Teachers & Learners*. Oxford: Oxford University Press. 1987. s.62-63. ISBN ISBN 0-19-437133-6

jen na konci hodiny. Hodnocení by mělo být pozitivní, aby žáka neodradilo od dalšího studia, nebo mu dokonce výuku zcela zošklivilo. Je nezbytné hodnotit všechny oblasti žáka, jeho znalosti i dovednosti. Využít hodnocení žáka pro motivaci k dalšímu studiu, žáky pochválit a zveřejnit jejich dobré výsledky. Umožnit žákům se sebehodnotit a též se hodnotit mezi sebou. Je vhodné zavést portfolio či deník k mapování učebního růstu a zdokonalování v učivu.

Legislativa České republiky myslí i na klasifikaci, jejíž problematika je ustanovena v zákoně č. 561/2004 Sb. (§ 16 hodnocení a klasifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, § 51 hodnocení výsledků žáků na ZŠ), ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., ve vyhlášce č. 73/2005 Sb.<sup>38</sup>

S hodnocením souvisí pojem klasifikace. Někteří žáci jsou klasifikováni známkou, jiní jsou klasifikováni slovně, nebo lze tyto možnosti kombinovat. Z pohledu učitele je klasifikování nepříjemná záležitost a zůstat v tomto případě zcela objektivní je velmi složité. Klasifikován je celý komplex záležitostí, dovedností a schopností žáka, také domácí příprava i jeho chování.

---

<sup>38</sup> Zákon č. 561/2004, vyhláška č.73/2005 Sb., která se změnila na vyhlášku č. 147/2011 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit.2013-01-11]. Dostupné z: [http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty\\_ke\\_stazeni/Novela\\_vyhl\\_73\\_2005\\_147-2011.pdf](http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty_ke_stazeni/Novela_vyhl_73_2005_147-2011.pdf)

## 4. FORMY A METODA VYUČOVÁNÍ POUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE ANGLICKÉHO JAZYKA PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Formou vyučování se obecně rozumí organizace uspořádání podmínek vyučování, během hodin při současném využití jedné nebo více metod vyučování při dodržení správných didaktických principů. Vzhledem k tomu, že výuka angličtiny probíhá nejčastěji ve skupinách čtyř až deseti dětí, jednotlivé formy výuky se kombinují a střídají během hodiny.

Při velikosti skupin dětí o počtu do deseti dětí může výuka probíhat ve skupinách. Pracovní skupinky se mohou tvořit formálně na příkaz učitele, nebo neformálně, kdy si děti sami určí, kdo bude v jaké skupině. **Skupinová výuka** je využívána často, přispívá k soutěživosti dětí, rozvíjí sociální vlastnosti a role žáků. Zadaný úkol může být pro všechny skupiny stejný nebo má každá skupina zadaný jiný úkol, které spolu většinou souvisí v rámci komplexního tématu. Děti mohou pracovat na různých částech jednoho projektu, a tak rozvíjet všeobecné schopnosti spolupráce a také rozličné kompetence souvisejících s učením.

Mezi používané formy patří **hromadná výuka**, protože obsah učiva je většinou jednotný pro celou skupinu dětí. Děti jsou stejného věku a také jazykové úrovně. V mateřských školách funguje výuka nejčastěji u dětí předškolního věku. Od této formy výuky se v posledních letech upouští, ale na druhé straně jsou malé děti plné optimismu a očekávání a někdy sami tuto formu vyžadují.

Výuka však probíhá plně individualizovaně a při takto malém počtu dětí je učitel schopen se dětem věnovat jednotlivě během hodiny, koordinovat je a zajišťovat vzájemnou spolupráci jak mezi ním a dětmi, tak kontrolovat a řídit spolupráci dětí mezi sebou. **Individualizovaná výuka**, která je vedena správně, minimalizuje nedostatky výuky hromadné.

### Metody používané při výuce anglického jazyka u předškolních dětí

Je nutné si uvědomit, že metoda sama o sobě není tím nejdůležitějším bodem výuky. Teprve v ruce učitele, který ji dovede správně, efektivně a vhodně využít, se metoda stává funkční. Hlavní je, aby splňoval svůj účel a hlavně žáky opravdu něco ve spojení s dalšími prvky jako je učitel, vhodné pomůcky, naučila a žák si odnesl nejen kvalitní



vědomosti, ale i dobrý pocit z proběhlé hodiny. Dalším důležitým bodem je, aby metoda rozvíjela žákovy kompetence a dovednosti, v případě předškoláků je to rozvoj poslechu, receptivní dovednost, a mluvení, produktivní dovednost.

Mezi používané metody patří tyto:

- Total physical response
- Hra jako vyučovací metoda
- Storytelling – vyprávění příběhů a pohádek
- Audioorální metoda
- Komunikativní přístup - Communicative Language Teaching
- Lexikální přístup
- Role play
- Metoda využívání obrázků
- Dramatická výchova

### **Total physical response TPR**

Tuto vzdělávací metodu poprvé představil John Aster roku 1974 a žáci reagují na učitelovy příkazy, které jsou zadávány v cizím jazyce, ústní odpovědí a fyzickým pohybem současně. Základním principem metody je využívání učitelova těla a pohybů, stejně tak těla a pohyby žáků k vysvětlení slov, slovní zásoby i gramatiky. Při této metodě je zaměřována při učebním procesu i pravá mozková hemisféra, což při běžných metodách není, a tak žáci mnohem lépe a jednodušeji pochopí novou učební látku a též si ji lépe zapamatují, z důvodu spojení fyzické aktivity a ústního vysvětlení učiva. Dokonce i malé děti, žáci, jsou schopni porozumět základům gramatiky při podávání vysvětlení touto metodou. Při storytellingu, vyprávění příběhů, bývá tato metoda hojně využívána.<sup>39</sup> TPR je úzce spojen s metodou storytelling – vyprávění příběhů. Nejen při výuce předškolních dětí je tato metoda značně využívána, protože děti mají rády pohyb a jejich schopnost soustředit se je krátká, kolem deseti minut.

---

<sup>39</sup> HREHOVČÍK, T., UBERMAN, A. *English Language Teaching Methodology*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. 2003. s.28-31. ISBN 83-7338-111-2

## **Storytelling – vyprávění příběhů**

Značně využívaná metoda je vyprávění příběhů a pohádek. Tato metoda je velmi náročná na přípravu. Učitel musí věnovat značné úsilí a energii jak při přípravě, tak při vyprávění samotném. Pomůcky, jako jsou panenky, panáčky, obrázky a další kulisy, jsou nezbytné pro správný a efektivní přínos této metody. Učitel zadává pokyny v angličtině, celý příběh je vyprávěn anglicky a zaměstnává děti poslechem, pohybem, zpěvem, opakováním slovíček nebo krátkých básniček také v angličtině. Podstatné je, že se děti pohybují, nemusí jen sedět a pasivně poslouchat. Děti se aktivně účastní aktivity, využívají mnoho smyslů najednou, což jim pomáhá při pochopení a zapamatování, třeba nové slovní zásoby.

## **Hra jako vyučovací metoda**

Nejdůležitějším bodem při výuce dětí jakékoli věkové kategorie je hra. Dokonce i dospělí si rádi hrají a vzpomínají na dětství. Děti si hrají s hračkami, s kamarády, se spolužáky. Rozvíjejí přirozeným způsobem různé klíčové kompetence, svoje dovednosti a schopnosti. Je doporučováno, aby učitelé do svých hodin zakomponovali prvky hry a děti ji mnohdy vyžadují. Výsledky a informace, které si děti zapamatují jsou výborné, ale bohužel celou hodinu nelze postavit jen na hře. Jarmila Roučková, učitelka a speciální pedagog, logoped v speciálněpedagogickém centru pro sluchově postižené, během své dlouholeté praxe sesbírala a ověřila mnohé zajímavé hry, které sepsala do knihy „*Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*“<sup>40</sup>, které mohou využít jak rodiče, tak učitelé nejen se žáky sluchově postiženými.

## **Audiorální metoda**

Je založena zejména na drilu, opakování slov a frází. Důraz je během vyučování kladen na cizí jazyk, který je však upraven pro potřeby výuky. Cizí jazyk je v tomto případě nepřirozený.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. 2.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-932-3

<sup>41</sup> HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.2006. s.78-79. ISBN 0-582-40385-5

## **Komunikativní přístup – Communicative Language Teaching CLT.**

Metoda je založena na reálné komunikaci, během níž není kladen takový důraz na správné používání gramatiky, ale na schopnost dorozumět se, komunikovat. Role play, hraní a předvádění reálných situací ze života jsou stěžejní body metody. Žáci si procvičují možné situace ze života, situace na letišti, vyhledávání informací a další. Tato metoda je mezi žáky poměrně oblíbená.<sup>42</sup> S touto metodou velmi úzce souvisí procvičování reálných situací, kdy žáci dostávají určité role, které hrají. Učitel vede, kontroluje, řídí, opravuje, povzbuzuje a hodnotí žáky.

### **Role play**

Jednoduchá metoda, při níž děti hrají a představují rozličné role je poměrně známá a žáci ji mají velmi rádi. Příprava a organizace této metody je nenáročná. Důležité je z pohledu učitele zvládnout komunikační proces mezi dětmi. Děti uplatňují své získané znalosti v praktických situacích, vidí konkrétní použití svých dovedností. Podstatné je vcítění se do rolí. Tuto metodu lze uplatnit v malých i velkých skupinách dětí.

Děti během této metody uplatňují řadu kompetencí. Jsou to kompetence komunikativní, k pracovnímu uplatnění, sociální a personální, občanská a kompetence k řešení problémů. Důležitý je dostatečný prostor pro realizaci této aktivity.<sup>43</sup>

### **Lexikální přístup. Metoda využívání obrázků**

Zastánci této metody tvrdí, že nejdůležitější pro studium jazyka je slovní zásoba. Proto je základním principem výuka a osvojování si slovní zásoby. Žáci se učí slova a fráze.<sup>44</sup> Metodu lze provádět také pomocí obrázků, na kterých jsou nakresleny a mohou být i napsány jednotlivá slovíčka nebo fráze. Žáci opakují slova či fráze, po učiteli, učí se je a sami pak slova říkají.

---

<sup>42</sup> HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.2006. s.85. ISBN 0-582-40385-5

<sup>43</sup> SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál. 2009. s. 80-81. ISBN 978-80-7367-246-1

<sup>44</sup> HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.2006. s.91. ISBN 0-582-40385-5

## **Dramatická výchova**

Během výuky se prolínají různé metody. Děti pod vedením učitele předvádějí, učí se, hrají a plní různé úkoly. V dnešní době jsou vedeny různé semináře, které proškolují své absolventy různými způsoby dramatické výchovy, které lze využít během výuky angličtiny.

V této kapitole byly popsány nejčastěji využívané metody při výuce anglického jazyka při vzdělávání předškolních dětí. Učitelé je často kombinují, různé metody se prolínají. Nelze používat jen nějaký druh metody. Je nezbytné, aby výuka všech dětí byla efektivní, užitečná, ale pro děti ne příliš náročná. Navíc při výuce dětí existují další faktory, které ovlivňují chod hodiny. Nálada učitele i dětí, okolní problémy dětí, příprava učitele na hodinu. Učebna samotná, které by měla být příjemně teplá a prosvětlená. Proto nelze hodnotit jen metodu samotnou, je to souhra mnoha faktorů, které může učitel pozitivně ovlivnit. Podstatné je, aby učitel znal své žáky, metodiku, anglický jazyk, měl pedagogické vzdělání. Proto je nevyhnutelné, aby se učitelé vzdělávali během celé své profese. Výběr knih, učebnic a seminářů je nepřeborný, ovšem ne vždy jsou odborně a kvalitně vedené. Je na učitelích samotných, aby si vybrali správně a mohli informace, které obdrželi, předávat svým žákům dále co nejkvalitněji.

Při výuce anglického jazyka jsou často používány zkratky ESO, ESL, EFL. Je nezbytné tyto pojmy vysvětlit, protože jsou důležitými informacemi pro zjištění a popsání, jakým je výuka anglického jazyka definována z pohledu výuky a učení se cizího jazyka.

**ESOL – English to Speaker of Other Languages** – Angličtina pro mluvčí jiných jazyků

Tento termín představuje výuku angličtiny pro žáky, pro něž není přirozeným jazykem a mohou se ji učit kdekoli.

**ESL – English as a Second Language** – Angličtina jako druhý jazyk

Tento termín popisuje žáky učící se angličtinu, která pro ně není přirozeným jazykem, a učí se ji v zemi, kde je používána jako hlavní či oficiální jazyk. Pokud bychom chtěli srovnání češtiny a ESL, byla by čeština považována, v případě sluchově

postižených žijících v České republice jako druhý jazyk, protože jejich přirozený jazyk je český znakový jazyk.

**EFL – English as a Foreign Language – Angličtina jako cizí jazyk**

Je-li angličtina vyučována v zemích, kde není přirozeným jazykem, je považována za cizí jazyk. V České republice je angličtina právě příkladem cizího jazyka, tedy EFL.

## 5. SPECIFIKA PŘI VÝUCE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH

Sluchově postižení a neslyšící se i kvůli existenci českého znakového jazyka, vlastní řeči, cítí jako minoritní skupina. Je-li člověk v cizině, snaží se nalézt své spoluobčany, kteří hovoří jeho mateřským jazykem z důvodu lepšího se dorozumění, lepší a přirozenější komunikace. Stejný způsob vyhledávání osob stejně postižených funguje také mezi sluchově postiženými, častěji mezi neslyšícími. Jejich schopnost komunikovat ve znakovém jazyce je sdružuje dohromady, vyhledávají jedince, se kterým se mohou domluvit. Tyto děti jsou nečastěji vzdělávány speciálními pedagogy, surdopedy a logopedy.

Každý jedinec se sluchovým postižením má určitý handicap při vzdělávání. To negativně působí a ovlivňuje jeho psychiku, což může vést až k rozsáhlým problémům v oblasti komunikace. Okolí vždy ovlivňuje sluchově postiženého a je dobré, aby mu rodina byla oporou. Pro výuku je podstatné vědět, zda je vada vrozená nebo ne a kdy k ní došlo. Čáp uvádí:

*„Smyslové vady, zvláště zraku a sluchu, ztěžují žákovi příjem informací: nevidí dobře na tabuli, nerozumí dobře učitelovu výkladu apod. ... Opožděný vývoj řeči, poruchy výslovnosti některých hlásek, kockavost i další vady řeči ztěžují dítěti styk s ostatními lidmi i účast na vyučování. Vážnější vady řeči vyvolávají obavy rodičů o další vývoj dítěte, o jeho intelekt i celkové životní uplatnění. Vyžadují spolupráci učitele i rodičů s psychologem, speciálním pedagogem, logopedem a odbornými lékaři.“<sup>45</sup>*

Z citátu Jana Čápa je zjevné, že nejen výuka angličtiny u žáků sluchově postižených vyžaduje speciální přístup a péči. Pro efektivní, co nejpřirozenější, kvalitní a citlivou výuku je se žáky sluchově postiženými zpracováván individuální plán IVP. Pro jeho funkčnost a správnost je nutná kvalitní diagnostika odborných lékařů, vyšetření

---

<sup>45</sup> ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Dotisk. UK Praha: Karolinum. 1997. s181. ISBN 80-7066-534-3

v psychologicko-pedagogické poradně a také doporučení ze speciálněpedagogického centra. Kooperace těchto složek, školy, rodičů a dítěte je neodmyslitelná. Dítě by mělo získat pozitivní pocit. Podpora rodiny je stěžejní. IVP je vypracováván každoročně na celý školní rok, jeho součástí jsou také tematické plány na jednotlivé předměty.

Při výuce sluchově postižených je nutné dbát na několik prvků. Základem je komunikace mezi učitelem a žáky i mezi žáky samotnými. Výuka angličtiny je náročná už z důvodu jiného psaní a čtení. Žáci musí respektovat pokyny vyučujícího, snažit se opakovat slova i fráze. Odezírání i poslech je pro ně náročný. Učitel se snaží žáky naučit a porozumět slovům i frázám. V tomto směru se jeví jako vhodná metoda globálního čtení, se kterou děti začínají již ve školce při výuce českého jazyka. Metodu globálního čtení lze využívat při výuce angličtiny. Navíc lze rozeznat jisté podobné rysy ve srovnání této metody s metodou používání obrázků, při přístupu lexikálním.

Roučková Jarmila ve své knize *„Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením“* využívá dalších smyslů, zrak, sluch, hmat i pohyb. Mnoho jiných učitelů, lékařů i vědců zdůrazňuje význam multisenzoriálního vnímání a přístupu ve výuce, nejen u dětí se sluchovým postižením, ačkoli u nich to platí dvojnásobně.

IVP určuje, množství, způsob učiva a konkrétní kroky během roku, ale učitel musí myslet na probírání učební látky po určitých a přiměřených kouscích a v dalším vzdělávání postupovat až po zvládnutí jednoduššího učiva. Platí to u všech žáků stejně, dodržovat zásadu postupu od učiva jednoduššího k učivu složitějšímu.

Každé učivo je potřeba vysvětlit, procvičit, zafixovat a i nadále používat, aby nedošlo k jeho zapomenutí. To je pravidlo pakování. Individuální přístup byl již zmiňován několikrát.

Novák ve své knize *„Audiologie. Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace“* popisuje specifické výchovné postupy u sluchově postižených dětí, které úzce souvisí i se vzděláváním takových dětí:

Normální sluch	Nepotřebuje žádnou speciální péči
Minimální porucha sluchu	Je třeba mít na paměti, že v hluku (ve třídě ve škole) může přeslechnout. Nepotřebuje speciální výchovu.
Mírná porucha sluchu	Podle problémů v mateřské škole a ve škole je třeba použít zesílení, vysoce kvalitní sluchadla.
Lehká porucha sluchu	Potřebuje zesílení, vysoce kvalitní sluchadla, pokud jsou potíže s výslovností logopedická péče.
Středně těžká až těžká porucha sluchu	Zesílení, vysoce kvalitní sluchadla, ve škole dbát na přímý kontakt, aby mohl sledovat mluvícího, logopedická péče o správnou výslovnost a syntaxi.
Těžká porucha sluchu	Zesílení, vysoce kvalitní sluchadla, logopedickou péči, výjimečně uvažovat o škole pro sluchově postižené.
Velmi těžká porucha sluchu	Zesílení, pokud je sluchadlo bez výrazného efektu kochleární implantace (CI). Rehabilitace a edukace řeči, vytvořit podmínky pro zařazení do normální školy.

Tabulka 2: Potřeba speciálních výchovných programů u dětí se sluchovou vadou<sup>46</sup>

<sup>46</sup> NOVÁK, A. *Audiologie Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace*. 1.vyd. Praha: Unitisk, 2003.



## **6. NEJČASTĚJI POUŽÍVANÉ METODY PŘI VÝUCE ANGLIČTINY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ, MOŽNOST JEJICH VYUŽITÍ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ**

### **VÝUKA SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ**

#### **6.1 Metody a cíle výzkumného šetření**

Prioritním cílem diplomové práce je zjistit nejčastěji využívané metody při výuce angličtiny u předškolních dětí, poskytnutí stručného přehledu výuky sluchově postižených v oblasti základního speciálního vzdělávání. Porovnání prvků užívaných metod a možnost jejich využití při vzdělávání sluchově postižených.

##### **Cíle výzkumu:**

- a) Poskytnutí přehledu vyučovacích metod užívaných nejčastěji při výuce angličtiny u předškolních dětí.
- b) Zjištění specifik a způsobu výuky sluchově postižených.
- c) Zaměřit se na možnost využití některé z metod v edukačním procesu sluchově postižených dětí i předškolních dětí bez postižení.
- d) Vypracovat metodický materiál pro výuku anglického jazyka žáků sluchově postižených nebo předškoláků.

##### **Metody a techniky výzkumu**

Diplomová práce je zpracována kvalitativní metodou za použití těchto technik:

- Analýza odborné literatury.
- Rozhovor s učitelkami pracujícími se sluchově postiženými v praktických a speciálních základních školách.
- Pozorování vedení výuky sluchově postižených.
- Analýza dokumentů – materiály učitelek pracujícími se sluchově postiženými, jejich

přípravy a plány hodin, dále práce žáků – jejich pracovní listy a sešity.

- Specifickou metodou dotazníku speciálně zhotoveného pro učitele angličtiny předškolních dětí.

Dotazník a pozorování bylo stěžejní technikou. Probíhalo cílené a plánovité pozorování, sledování a mapování v přirozených reálných podmínkách učebního procesu. Na analýze odborné literatury je založena první a druhá část diplomové práce. Rozhovory s učitelkami byly volné, plánované a přímé.

## **6.2 Popis výzkumného šetření**

### **Místo a čas výzkumu**

Po výběru vhodných podkladů, odborných knih pro tuto diplomovou práci a jejich prostudování jsem provedla v průběhu měsíců září až listopad 2012 rozeslání předem připravených dotazníků. Ty byly rozeslány vyučujícím anglického jazyka, kteří se zaměřují na výuku předškolních dětí, zejména v oblastech Východočeského a Středočeského kraje. Odpovědi jsem zpracovala do tabulek a grafů. Dotazník byl zaměřen na osobnost učitele/učitelky, na mateřskou školu nebo soukromou jazykovou školu zajišťující výuku angličtiny a na metody používané při výuce.

Dále jsem v prosinci a v lednu navštívila základní školy, kam docházejí sluchově postižené děti. Výzkumné šetření, pozorování a rozhovory, proběhlo na dvou základních školách ve Východočeském kraji. První byla základní škola běžného typu, kam docházejí dva žáci, kteří jsou integrováni do běžných tříd základní školy a mají zpracovaný individuální vzdělávací plán. Vzdělávání probíhá podle školního vzdělávacího plánu vycházejícího z rámcového vzdělávacího plánu. Anglický jazyk je tu vyučován od třetího ročníku povinně, jako kroužek a nepovinný předmět je vyučován od první třídy. Druhá byla praktická základní škola, kam docházel žák sluchově postižený, také měl zpracovaný individuální vzdělávací plán. Tuto školu navštěvují žáci s lehkou mentální retardací, žáci tělesně postižení, žáci s autismem a žáci s narušenou komunikační schopností. Anglický jazyk je tu vyučován od šestého ročníku. Obě školy jsou vybaveny počítačovou učebnou a učebnou s interaktivní tabulí. Provedla jsem opakovaně pozorování během hospitací v hodinách. Vedla jsem

rozhovory s vyučujícími a analyzovala žákovské práce. Pozornost je v praktické škole věnována hlavně výuce čtení, psaní a mluvené řeči, mluvenému českému jazyku. Vyučování českého jazyka i matematiky probíhalo vždy v klidu a v příjemném prostředí, zajímavou pečlivou formou. Při výuce postupují učitelky individuálně, snaží se o pozitivní přístup dětí k učení. Děti jsou s vyučujícími perfektně sebraní, plní bez problémů pokyny vyučujících, výuka probíhá přirozeně a plynule. Obě školy mají vypracovaný školní vzdělávací plán, který vychází z RVP. Na jeho základě mají zpracované individuální plány a konkrétní tematické plány na celý školní rok. Probíhá konzultace s dítětem, pedagogicko-psychologickou poradnou, rodiči i speciálněpedagogickým centrem. Rodiče i děti jsou s přístupem spokojeni. Předmětem pozorování byly sluchově postižené děti, vyučující a jejich metodika. Během pozorování a rozhovorů jsem se zaměřovala na metodiku, způsob a rozdíly v učebních přístupech u postižených dětí a dětí bez postižení. Zkoumala jsem metody, způsob vedení hodin i časové rozvržení aktivit ve vyučování. Prováděla jsem záznam o všech zjištěních.

### **6.3 Vlastní výzkumné šetření**

#### **Škola č.1 – vlastní průběh a hodnocení pozorování – běžná základní škola**

Výuka na této škole probíhala v menších kolektivech, jednotlivé třídy měly maximálně dvacet žáků. První sledované dítě je žákem 1. stupně, dochází do druhé třídy. Používá sluchadla na obě uši, levé ucho, je podle audiometrického vyšetření a závěrečné lékařské zprávy lékaře, otorinolaryngologa, lepší než ucho pravé. Přesto je nutné, aby dítě používalo sluchadla na obě uši. Pravidelně dochází na logopedii. Ve třídě je celkem sedmnáct dětí, žák sedí v první lavici uprostřed.

Učitelka, která vede výuku v hlavních předmětech, český jazyk, matematika, člověk a jeho svět, vystudovala magisterský obor učitelství pro první stupeň a vyučuje na této škole 22 let. Učitelka nemá vystudovanou speciální pedagogiku, ale dochází na semináře pořádané DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků), uvažuje o studiu speciální pedagogiky.

Další předměty, tělesná výchova, výtvarná a hudební výchova jsou vyučovány jiným učitelem, který vystudoval učitelství pro první stupeň, dále má aprobaci pro tělesnou výchovu a informatiku. V této škole učí 12 let, ve školství pracuje 19 let. Má zkušenosti s žáky se speciálními potřebami i se sluchově postiženými. Speciální pedagogiku vystudovanou nemá. Absolvoval semináře s problematikou sluchově postižených.

Při výuce jsem se soustředila zejména na výuku českého jazyka. Třída je celkem klidná, všichni žáci respektují pokyny vyučující. Třída je pěkně vyzdobena, vymalována v teplých odstínech, lavice pro dva žáky jsou uspořádány klasicky ve třech řadách. V zadní části třídy je koberec, kde děti o přestávkách relaxují nebo si hrají.

Průběh hodiny českého jazyka - **Datum:** 14.12.2012

**Počet žáků:** 17

**Předmět:** Český jazyk

**Cíl:** žáci porozumí a budou schopni rozeznat jednotlivá slova ve větě, budou schopni větu ze slov složit (úkol na několik hodin)

**Téma:** Poznáváme věty - Poznáváme věty a slova

**Cílová skupina:** žáci 2. třídy

**Materiál a vybavení:** učebnice, cvičebnice, procvičovací sešit, psací potřeby, pracovní list, magnetická tabule, tabule, slova na kartách

**Aktivity:** Představení tématu, cvičení na „zahřátí“, zopakování, vysvětlení nové látky, čtení, poslech, procvičení, práce ve skupině a ve dvojicích, domácí úkol.

**Úvod (5 min)**

Učitelka představila žákům téma hodiny. Na tabuli a na magnetické tabuli měla připraveny krátké věty.

**Výklad nového učiva a procvičení (20 min)**

Učitelka měla na magnetické tabuli věty složené z jednotlivých slov. Odebírala různá slova a ukazovala, že bez nich již věta nedává význam. Děti počítaly počet slov ve větě, číslice zapisovaly na tabuli. Učitelka žákům vysvětlila, že každá věta se skládá ze slov. Žáci slova smíchali a pak zkoušeli opět skládat věty. Soutěžili, kdo měl nejrychleji složené věty.

Žáci pracovali ve svých procvičovacích sešitech – počítali slova a číslici psali do rámečků za větou. Hledali nejdelší slovo ve větě a čárkovaně ho podtrhávali.

V dalších hodinách práce s tímto tématem pokračovala, žáci hledali jednoslabičná slova a podtrhávali je rovnou čarou. Dále hledali slova končící na souhlásku nebo samohlásku a tato slova různobarevně podtrhávali. Učitelka žáky procházela a kontrolovala jejich práci v pracovních sešitech.

### **Shrnutí, zadání úkolu, zakončení hodiny**

Žáci četli krátký text v učebnici, spočítali slova a najdou nejdelší slovo v textu. Učitelka zopakovala látku a zadala žákům úkol z pracovního sešitu (počítání množství slov ve větě, hledání jednoslabičných slov). Pochválila žáky a zhodnotila jejich práci v hodině. Během hodiny se věnovala všem žákům, žákovi se sluchovým postižením se vždy stavěla obličejem, snažila se, aby měl dostatek času a možnost si vše poslechnout a danému úkolu správně porozumět. V hodině nebyly žádné problémy, děti byly ukázněné, plnily pokyny a úkoly učitelky. Časově byla hodina rozvržena velmi dobře, jednotlivé aktivity na sebe navozovaly, hodina byla plně využita. Žáky práce bavila, všem byl výklad i aktivity srozumitelné.

### **Použité metody v hodině:**

Total physical response – žáci se v hodině pohybovali, pracovali u tabule se slovy a větami.

Hra jako vyučovací metoda – žáci soutěžili, kdo měl nejrychleji složené věty.

Storytelling – vyprávění příběhů a pohádek – žáci četli článek v procvičovacích sešitech a na magnetické tabuli.

Lexikální přístup – žáci rozebírali jednotlivá slova, s učitelkou společně vysvětlovali jejich význam.

Metoda využívání obrázků – učitelka měla na magnetické tabuli k některým slovům i obrázky, v procvičovacích sešitech žáci mají cvičení, kde musejí nahradit obrázek slovem.

Průběh hodiny českého jazyka – čtení - **Datum:** 11.1.2013

**Počet žáků:** 14

**Předmět:** Český jazyk

**Cíl:** žáci si poslechnou, sami přečtou a budou schopni porozumět textu v čítance na téma rodina, její členové, kde bydlíme

poznávat druhy vět (úkol a téma na několik hodin)

**Téma:** Návuk správného čtení, porozumění a vlastní interpretace textu

Poznáváme věty – Slovo a věta – Druhy vět

**Cílová skupina:** žáci 2. třídy

**Materiál a vybavení:** učebnice, cvičebnice, procvičovací sešit, psací potřeby, pracovní list

**Aktivity:** Představení tématu, cvičení na „zahřátí“, zopakování si členů rodiny, vysvětlení nové látky, čtení, poslech, procvičení, práce ve skupině a ve dvojicích, domácí úkol.

### **Úvod (5 min)**

Učitelka představila žákům téma hodiny. Žáci toto téma plnili s nadšením. Na tabuli a na magnetické tabuli byly připraveny různé obrázky se členy rodiny, domy a paneláky.

### **Výklad nového učiva (20 min)**

Učitelka přečetla text o rodině, který byl napsán v učebnici. Žáci ji vyslechli, pak četli samostatně. Učitelka je opravovala. Sluchově postižený žák dobře na učitelku viděl a slyšel zadání i přečtený text. Četl a opakoval text s menšími obtížemi. Látka ho bavila, odpovídal na všechny otázky bez problémů. Učitelka kladla důraz na věty rozkazovací, tázací, práci. Žáci intonaci a důraz opakovali. Zkoušeli říkat tázací věty bez důrazu, rozkazovací „normálně“. Všimli si, jaké znaménko bylo použito na konci různých vět. Učitelka žákům zopakovala přítomnost různého typu vět v českém jazyce, jejich zakončení – používání znamének.

### **Procvičení (10 min)**

Žáci si vzali své učebnice a procvičovací sešity. S vedením a pomocí učitele plnili různá cvičení – např. doplňování znamének, určování typu vět, tvoření otázek na dané odpovědi. Na daný text tvořili věty rozkazovací.

### **Shrnutí, zadání úkolu, zakončení hodiny (10 min)**

Žáci četli krátký text v učebnici. Učitelka zopakovala látku zadala žákům úkol z učebnice (procvičování čtení a vlastního povídání o své rodině). Pochválila žáky a zhodnotila jejich práci v hodině.

### **Použité metody v hodině**

Total physical response – žáci chodily k tabuli, ukazovali, jak je velký táta, jak malé miminko.

Hra – na velkého tátu, malé miminko a další členy rodiny.

Storytelling – vyprávění příběhů a pohádek – děti četli příběh o rodině, sami pak o své rodině vyprávěli.

Komunikativní přístup - během hodiny žáci vyprávěli své příběhy o rodině.

Lexikální přístup a metoda užití obrázků – v učebnici byly použity obrázky se členy rodiny. V pracovním sešitě žáci spojovali obrázky se slovy.

Role play - žáci si hráli na rodinu a představovali její jednotlivé členy.

Dramatická výchova – během hodiny žáci představovali jednotlivé členy rodiny.

### **Škola č.1 – vlastní průběh a hodnocení pozorování – běžná základní škola**

Druhé sledované dítě je žákem prvního stupně, čtvrté třídy. Používá sluchadlo na pravém uchu. Levé ucho je zdravé ale ještě má diagnostikovanou dyslexii. Žák je integrován ve čtvrté třídě běžné základní školy, má vytvořený IVP, na základě doporučení PPP. Během roku probíhá spolupráce mezi dítětem, rodiči, školou, SPC, PPP, logopedem a odbornými lékaři. Ve třídě je celkem 19 žáků.

Třídní učitelka vyučuje základní předměty, má magisterský vzdělání na pedagogické fakultě, obor učitelství prvního stupně a speciální pedagogika. Má zkušenosti se sluchově postiženými žáky. Na této škole pracuje šest let, předtím pracovala dva roky na prvním stupni ve škole praktické. Hudební, výtvarná a tělesná výchova je vyučována jinými pedagogy. Anglický jazyk je tu klasicky vyučován od třetí třídy povinně. Učitelka angličtiny má vystudovanou pedagogickou fakultu obor anglický a český jazyk s aprobací na druhý stupeň. Angličtinu vyučuje sedmáct let, zkušenosti se sluchově postiženými nemá. Uvažuje o absolvování seminářů s problematikou sluchově postižených žáků a metodikou výuky.

Třída je vhodně vyzdobena, vymalována v příjemných barvách, lavice jsou uspořádány klasicky ve třech řadách, sluchově postižený žák sedí v první lavici uprostřed. Na některé hodiny docházejí děti do učebny s interaktivní tabulí, kde jsou lavice uspořádány do půlkruhu. Občas žáci chodí do počítačové učebny, kde jsou lavice

s počítači postaveny klasicky v řadách. V obou případech si sluchově postižený žák sedá poblíž učitelky, aby vždy dobře slyšel a vše správně pochopil.

Průběh hodiny anglického jazyka - Datum: 14.12.2012

**Počet žáků:** 19

**Předmět:** Anglický jazyk

**Cíl:** žáci budou schopni použít základní předložky popisující místa

**Téma:** Předložky - místa

**Cílová skupina:** žáci 4. třídy

**Materiál a vybavení:** učebnice, cvičebnice, procvičovací sešit, psací potřeby, CD přehrávač

**Aktivity:** Představení tématu, cvičení na „zahřátí“, zopakování, vysvětlení nové látky, čtení, poslech, procvičení, práce ve skupině, domácí úkol.

**Úvod (10 min) – „Rozcvička“** (malé cvičení na zahřátí) + **organizační část**

Žáci dostali malou křížovku v anglickém jazyce, překládali slovíčka z češtiny do angličtiny, doplňovali slovo podle obrázku. Tajenka byla: PREPOSITIONS (předložky), učitelka vysvětlila tento výraz, co jsou to předložky v českém jazyce. Nejrychlejší žák byl odměněn sladkostí. Společně si křížovku zkontrolovali.

Žákům učitelka představila téma hodiny – základní předložky označující místo (on, under, behind, in front of, next to)

**Výklad nového učiva (20 min), procvičení**

Již před hodinou si učitelka namalovala na tabuli obrázek, kde byla lavice a na ní, vedle ní a pod ní jsou děti. U každého dítěte na obrázku bylo napsáno jméno. Nad obrázkem byly napsány předložky.

Učitelka říkala a psala dětem věty v anglickém jazyce a oni je společně překládali, zkoušeli sami přijít na význam, překlad nových předložek

**Shrnutí, zadání domácího úkolu a zakončení hodiny (15 min)**

Všichni si společně zopakovali význam předložek. Žáci opakovali věty v angličtině po učitelce a ukazovali na obrázku, kde kdo je. Učitelka zadala úkol z „Pracovního sešitu“, napsala jej na tabuli. Žáci byli pochváleni za aktivitu v hodině.

**Použité metody v hodině**



Total physical response – žáci v hodině dávali jednotlivé předměty a sami se stavěli na určitá místa dle pokynů učitelky.

Hra - děti v hodině dávali jednotlivé předměty a sami se stavěli na určitá místa podle pokynů učitelky.

Storytelling – žáci četli a popisovali děti na obrázku.

Audioorální metoda – žáci opakovali věty a fráze po učitelce.

Komunikativní přístup – žáci sami zkoušeli dávat věty a povely svým spolužákům, používali při tom věty s novými předložkami, aby si je procvičili a lépe zapamatovali.

Lexikální přístup a metoda využívání obrázků – během hodiny byly používány obrázky i jednotlivé předložky.

Role play – žáci plnili roli učitele při zkoušení zadávání příkazů.

Dramatická výchova – hra, představení rolí.

V hodině se učitelka věnovala jak žákovi sluchově postiženému, tak i ostatním dětem. Výuka byla vedena zábavnou formou, žáky zaujala. Sluchově postižený žák rozuměl všem úkolům bez problémů, vzorně plnil instrukce i povely učitelky. Třída byla s učitelkou výborně sebraná. Celá výuka probíhala v příjemném prostředí. Úroveň angličtiny, kterou učitelka v hodině používala byla na výborné úrovni. Učitelka se snažila hovořit na žáky hodně v angličtině, bohužel některé jednoduché povely říkala v češtině.

Průběh hodiny anglického jazyka **Datum:** 11.1.2012

**Počet žáků:** 18

**Předmět:** Anglický jazyk

**Cíl:** žáci porozumí a budou schopni přečíst některé znaky fonetického přepisu angličtiny

**Téma:** Návuk správné anglické výslovnosti

**Cílová skupina:** žáci 4. třídy

**Materiál a vybavení:** učebnice, cvičebnice, procvičovací sešit, psací potřeby, CD přehrávač, pracovní list

**Aktivity:** Představení tématu, cvičení na „zahřátí“, zopakování, vysvětlení nové látky, čtení, poslech, procvičení, práce ve skupině a ve dvojicích, domácí úkol.

Žáci už byli alespoň částečně seznámeni s existencí fonetické transkripce.

### **Úvod + „Rozcvička“ (10 min)**

Žáci dostali pracovní list s fonetickým přepisem 10 slov, které již umí a běžně používají. Jejich úkolem byla tato slova „normálně“ napsat. Učitelka žákům sdělila téma hodiny – nácvik správné anglické výslovnosti a fonetický přepis. Všichni si společně zkontrolovali, nejrychlejší žák byl odměněn sladkostí.

### **Výklad nového učiva, procvičení (20 min)**

Žáci dostali pracovní listy s fonetickým přepisem samohlásek a slov k procvičení.

Učitelka pustila žákům CD s nahrávkami rodilých mluvčích, sama slova přečetla a žáci je opakovali samostatně i hromadně.

Žáci měli rádi tuto aktivitu – Jazykolamy, také v angličtině existuje mnoho jazykolamů a žáci je rádi zkoušeli říkat. Učitelka dbala na jejich správnou výslovnost.

### **Shrnutí, zadání úkolu, zakončení**

Žáci znovu opakovali anglická slovíčka, slovní spojení a věty po učitelce. Uvědomili si, co je to fonetický přepis slov v angličtině.

Učitelka zadala úkol: žáci sami připraví 10 slov foneticky přepsaných, na začátku další hodiny je budou jako rozcvičku zkoušet napsat na tabuli a ostatní žáci budou hádat, o jaká slova jde.

### **Použité metody v hodině**

Hra – žáci soutěžili v jazykolamech.

Audiorální metoda – žáci poslouchali a opakovali, trénovali správnou výslovnost

Komunikativní přístup – žáci se snažili přečíst správně slova, omlouvali se v angličtině

Lexikální přístup a metoda využívání obrázků – u některých slov byl použit místo překladu obrázků.

Role play – žáci si vzájemně říkali jazykolamy, zkoušeli uhádnout fonetický přepis slov.

Dramatická výchova – snažili se správně interpretovat jazykolamy se správnou výslovností, intonací i přízvukem.

Učitelka se během této hodiny věnovala žákovi se sluchovým postižením intenzivněji.

Žák dochází pravidelně na logopedii, bylo proto nutné dohlédnout a navést žáka na správnou výslovnost nových slov. Při procvičování si učitelka sedla naproti žákovi, byli ve stejné úrovni, žák dobře viděl na obličej učitelky, bez větších problémů slyšel a napodoboval správnou anglickou výslovnost a intonaci. Učitelka pracuje se žákem

pravidelně jednou týdně půl hodiny mimo běžné vyučovací hodiny. Procvičují správnou výslovnost, čtení a psaní anglických slov. Doma i ve škole žák procvičuje poslech angličtiny. Spolupráce sluchově postiženého žáka a učitelky je na profesionální úrovni. Žák i učitelka si dobře rozumí jejich spolupráce bez problémů funguje. Také spolupráce s matkou je kvalitní, věnuje se značně domácí přípravě, otec nemá bohužel o dítě zájem.

### **Škola č. 1 – analýza rozhovorů s učitelkami a výukových metod**

Učitelky ochotně podávaly veškerá vysvětlení a odpovědi na mé dotazy. Většina z nich nemá zkušenost s výukou sluchově postižených. Znájí ale základní pravidla, ale připouští, že by bylo vhodné se zaměřit alespoň na absolvování kurzů speciální pedagogiky, surdopedie, zvláště na metodiku vyučování takových žáků. Spolupráci s rodiči hodnotí všichni jako dobrou, tvrdí že rodiče jsou s péčí školy spokojeni. Žádné větší problémy se doposud nevyskytly. Zvláštní podpora pedagogů PPP nebo SPC nebyla doposud nutná. Ve škole mají oba žáci vytvořený IVP a na jeho základě tématické plány pro celý školní rok, podle kterých je žák vyučován. Učitelé i ředitel školy s integrací žáků souhlasí a nevidí v ní problém.

Během vyučování na této základní škole byla nejčastěji používána metoda hry jako vyučovací metody. Zvítězilo jednoznačně „škola hrou“, jak už hlásal Jan Ámos Komenský. Všichni učitelé se shodli, že tato forma výuky je oblíbená u mladších i starších žáků. Metoda užívání obrázků a forma lexikálního přístupu je v poměru množství využívání také poměrně častá. Storytelling, při němž učitelé vyprávějí příběhy, je metoda u žáků oblíbená a při ní získávají konkrétní informace a představy o probírané látce. Všichni učitelé si uvědomují potřebu názornosti, vědí, že teprve je důležitá, ale teprve až ve spojení s praxí je vzdělání dotvářeno. Komunikativní přístup, při němž se žák sám vyjadřuje, sděluje své postřehy, myšlenky a snaží se hledat řešení je velmi cennou a důležitou metodou vyučování. Hraní rolí a dramatizace výuky jsou metody užitečné, názorné, ale ne vždy je do výuky učitelé mohou zařadit a využít. Jednotlivé metody se však vzájemně ovlivňují a prolínají, mohou navazovat jedna na druhou a mají také některé stavební prvky podobné.

Výuka na této škole probíhala názorně. Žáci dostávali potřebné informace za využití mnoha moderních metod. Příprava na hodiny byla učiteli vždy včas a dobře plánována. Hodiny na sebe navazovaly, žáci byli vyučování v moderních podmínkách dobře vybavené školy. Cítili se během vyučování dobře. Učitelé byli vstřícní, žáci

pracovali v běžných mezích normy. Práce se sluchově postiženým žákem byla vedena profesionálně. Žák, učitelé i rodiče byli se spoluprací spokojeni. Učitelé i vedení školy má v plánu absolvování odborných seminářů se zaměřením na surdopedii, péči o sluchově postižení a metodiku specializující se na sluchově postižené žáky.

### **Škola č.1 – vlastní průběh a hodnocení pozorování – praktická základní škola**

Na této škole probíhá výuka ve spojených třídách. Na prvním stupni jsou dvě třídy, v první jsou spojeni žáci první a druhé třídy. Druhou skupinu tvoří žáci třetí, čtvrté a páté třídy. Žáci tu nejsou ve skupině podle věku, ale podle svých dosažených schopností a dovedností. Na druhém stupni jsou žáci také spojeni. Ve třídách je výuka vedena v malých kolektivech, maximální počet je devět žáků. Výuka probíhá podle speciálně vytvořeného školního vzdělávacího plánu, který vychází ze vzdělávacího programu pro základní školy praktické RVP. Tuto školu navštěvují žáci s lehkou mentální retardací, žáci tělesně postižení, žáci s autismem a žáci s narušenou komunikační schopností.

Vlastní pozorování probíhalo ve třídě, kde byli spojeni žáci z prvního a druhého ročníku, důvodem byla samozřejmě přítomnost žáka se sluchovým postižením. Třídní učitelka studovala speciální pedagogiku, učitelství prvního stupně. V této škole pracuje dvacet let, má mnoho zkušeností s různě postiženými dětmi. Během rozhovorů s ní byla vždy ochotna zodpovědět veškeré mé dotazy. Ukázala mi mnoho svých učebních plánů a velmi kvalitních a efektivních pomůcek, které sis za léta praxe vypracovala a dovedla opravdu k dokonalosti. Během pozorování mi ukázala, jakým způsobem pracuje se sluchově postiženým žákem. Ochotně mi názorně ukázala své pomůcky, které si na základě svých zkušeností a odborných znalostí vytvořila. Jednalo se zejména o čítanku vytvořenou pro své jednotlivé žáky a práce s metodou globálního čtení.

Ve třídě bylo devět žáků, kromě sluchově postiženého žáka, ve třídě byli i žáci s lehkou mentální retardací a žáci s narušenou komunikační schopností. Šest z nich mělo individuální vzdělávací plán. Učitelka měla vždy perfektně připravené hodiny, svým žákům se věnovala a pracovala s nimi individuálně. Jednotlivé aktivity během sledovaných hodin na sebe navazovaly. Žáci byli během hodin dobře zaměstnáni, výuka byla vhodně volena vzhledem k jejich možnostem a potřebám.

Učitelka komunikovala při práci se sluchově postiženým žákem orální metodou a odezíráním. Žák i učitelka uměli několik znaků, které občas používali při komunikaci. Jejich komunikace probíhala zcela bez problémů.

Průběh hodiny českého jazyka - **Datum:** 14.12.2012

**Počet žáků:** 9

**Předmět:** Český jazyk

**Cíl:** žáci porozumí a budou schopni rozpoznat jednoslabičná a dvouslabičná slova (úkol a téma na několik hodin)

**Téma:** Slova – Slova dělíme na slabiky

**Cílová skupina:** žáci 2. třídy

**Materiál a vybavení:** učebnice, cvičebnice, procvičovací sešit, psací potřeby, pracovní list

**Aktivity:** Představení tématu, zopakování, vysvětlení nové látky, čtení, poslech, procvičení, práce ve skupině a ve dvojicích.

**Úvod (5 min)**

Učitelka představila žákům téma hodiny. Na tabuli i na magnetické tabuli měla připravena jednoslabičná a dvouslabičná slova.

**Výklad nového učiva, procvičení (20 – 25 min)**

Žáci nejprve sledovali, poslouchali a opakovali slova napsaná na tabuli po učitelce. Společně s učitelkou počítali množství slabik ve slovech, učitelka vysvětlila pojem slabika, hledají slova jednoslabičná, dvouslabičná (pomáhá ruka na bradičku).

Žáci se dle instrukcí učitelky přesunuli k práci s učebnicemi, vzali si také procvičovací sešit. Podle instrukcí učitelky poslouchali a opakovali slova. Společně si přečetli krátký text. Počet slabik ve slovech procvičili nejprve společně pak jednotlivě. Žáci sami počítají počet slabik ve slovech. Zkoušeli hledat různá dvouslabičná slova, hledali, počítali a podtrhávali slova jednoslabičná.

**Shrnutí, zadání úkolu, zakončení hodiny (10 min)**

Žáci četli krátký text v učebnici, spočítali slova. Učitelka zopakovala látku. Pochválila žáky za jejich práci v hodině.

**Použité metody v hodině**

Hra jako vyučovací metoda – žáci si hráli při určování počtu slabik.

Storytelling – žáci četli krátký příběh.

Komunikativní přístup – žáci sami museli sdělovat počet slabik ve slovech.

Lexikální přístup – v čítance měli žáci místo slov obrázky a společně s učitelkou si slova vysvětlovala.

Metoda využívání obrázků - v čítance měli žáci místo slov obrázky.

Metoda prvního čtení – alternativní výuka čtení s využitím globální metody.

Při pozorování výuky v hodinách bylo mým cílem zjistit používané metody výuky žáků sluchově postižených a porovnat jakým způsobem se od sebe liší nebo naopak podobají metodám užívaným při výuce anglického jazyka v předškolním vzdělávání. Pozorování bylo uskutečněno pasivní formou náslechu v hodinách, školách se sluchově postiženými dětmi. Jelikož sama učím předškolní děti angličtině čtrnáct let, oslovila mě metoda globálního čtení. Zajímala jsem se, jak s touto metodou a žáky správně pracovat.

### **Práce s metodou globálního čtení**

Sledovaný žák, který má oboustrannou percepční vadu sluchu těžkého stupně se zbytky sluchu, pracoval s touto metodou od první třídy. Dozvěděla jsem se, že děti sluchově postižené začínají pracovat s touto metodou již v mateřské škole. Často dnes bývají spojeny škola základní a mateřská pro sluchově postižené děti a dále při této škole bývá i škola střední, která nabízí různé studijní obory pro své žáky. Tato metoda je náročná a vyžaduje od dítěte soustředění a pracovitost. Důležitá je též spolupráce s rodinou. Ve srovnání s běžnou mateřskou školou, kde je vedena u předškolních dětí ve věku pěti, při odložené školní docházce ve věku šesti let, výuka zaměřena na zlepšení školní zralosti a připravenosti dětí na základní školní výuku, tato metoda zaměstnává malé děti značně.

Pro správné použití a práci s alternativní výukou čtení s využitím globální metody jsou pořádány semináře, které jsou časově a finančně náročné. Většina praktických škol bohužel tyto semináře svým zaměstnancům nehradí. Mají-li pedagogové zájem o tuto metodu, je nutné si tento seminář uhradit samostatně a docházet na něj ve svém volnu nebo využít dnů dovolené.

Hemzáčková Krista a Pešková Jana, autorky praktické učební pomůcky „*První čtení*“, vysvětlují základ metody a použití alternativní výuky čtení s využitím globální metody. Vzhledem k tomu, že současný trend je v běžných základních školách používání metody analyticko-syntetické, jako způsob výuky čtení, je většina učebních

pomůcek uzpůsobena právě pro použití této metody. Nejen u dětí sluchově postižených, ale i s mentálním postižením je využití analyticko-syntetické metody nevhodné. U dětí, které se za pomoci této metody učily číst, docházelo k problémům, nebyly schopni se naučit číst, následně odmítaly čtení, z důvodu neúspěchu. Východisko globální metody tvoří fakt, že postižené dítě se zaměřuje častěji na celky než na detaily. Ve výuce se postupuje od celku k jednotlivým částem, což je základ této metody. Slovo zobrazuje konkrétní pojem, pak je analyzováno na jednotlivá písmena. Dítě ihned vnímá konkrétní význam slova, což je zcela rozdílné od metody analyticko-syntetické. V případě použití druhé metody totiž písmena ani slabiky žádný konkrétní význam nemají. Autorky však metodu analyticko-syntetickou neztracují. Poukazují na její propojení s metodou globálního čtení, jejíž cíl je stimulace a rozvoj komunikativních dovedností, zrakového vnímání, záměrné pozornosti a verbálního myšlení. Výuka je časově plánována až na dobu tří let. Tato metoda má stejně jako analyticko-syntetická několik stádií. Přípravné stádium bývá shodné s přípravným obdobím analyticko-syntetické metody. Stejně tak, jako si děti bez postižení předčítají s rodiči nebo ve školkách, je nutno dítě naučit základním principům čtení, že číst začínáme nahoře na stránce od levého kraje, sledujeme a ukazujeme si na čtený text prstem. Rodiče se musí dítěti věnovat, prohlížet si knihy, číst nápisy ve městě. Je nutno dítě nemotivovat, aby samo mělo chuť začíst číst. V tomto stádiu je třeba se zaměřit na diferenciacní cvičení, kdy se dítěti učitelka snaží objasnit a vysvětlit pojmy stejný a jiný. Porozumění a zapamatování si určitého pojmu je další částí tohoto stádia. Funguje na principu učitelčino zadání názvu a dítě ukáže správný obrázek a dále je schopno samo obrázek pojmenovat. Stadium vlastního čtení začíná v období oddělení obrázku od slova. Stádium dalšího čtení a procvičování probíhá formou tvoření krátkých vět. Učitelka vytvořila, nejen sluchově postiženému žákovi za dva roky společné práce hezkou, tématicky ucelenou čítanku. Pro účely jejího vytvoření pravidelně kupuje dětské časopisy s obrázky, které vystřihuje a následně lepí do čítanky nebo do cvičného sešitu na psaní.<sup>47</sup>

Základ učební pomůcky tvoří soubor obrázků, na nichž jsou nahoře napsaná slova z různých oblastí každodenního života. Soubor je tvořen určitými tématickými částmi, příkladem je rodina, části těla, škola, příroda nebo zvířata. Situační obrázky

---

<sup>47</sup> HEMZÁČKOVÁ, K. a PEŠKOVÁ J., 1.vyd. *První čtení*, Parta: 1998.  
ISBN 80-85989-31-X

a činnosti, tedy slovesa, doplňují soubor a dále rozvíjejí čtenářské schopnosti dítěte. Všechny obrázky jsou tu ve trojím provedení, první slouží k tvorbě leporela, druhé se rozstříhuje zvlášť slovo a zvlášť obrázek, třetí se odstříhuje slovo od obrázku, který později slouží k vlastnímu čtení. Písmena jsou dostatečně velká, dobře čitelná. Děti si je vybarvují podle svých představ a přání, učitelka je vede.

Všechny děti, ať mají jakékoli postižení nebo ne je potřeba motivovat a podporovat ve čtení, nutné je zapojení celé rodiny. Každé dítě rádo poslouchá pohádky a různé příběhy. Metoda globálního čtení mě velmi zaujala. Její upravené použití za účelem výuky anglického jazyka by bylo možné jak pro děti bez postižení, za účelem výuky anglického jazyka dětí postižených by bylo metodu možno použít také. Jediným problémem je v angličtině vysvětlení a pochopení, že se slova jinak píší a jinak čtou. Na druhé straně děti jazyk přijímají takový jaký je, většinou nepřemýšlí nad jeho gramatickou stránkou. Velmi vhodné je využití celých konkrétních slov tvořených do specifických celků. Na základě kombinace této metody, metody používání obrázků a lexikálního přístupu užívaného ve výuce angličtiny u předškoláků, bude zpracováno a připraveno jedna konkrétní téma pro výuku angličtiny žáků sluchově postižených i bez postižení.

## **6.4 Interpretace výsledků výzkumného šetření na školách**

O výuce žáků se sluchovým postižením jsem měla základní teoretické znalosti. Zejména pozorování v základní škole praktické mi dalo jasnější představu o skutečné práci s těmito dětmi. Shrnutí hlavních rozdílných a stejných bodů při výuce anglického jazyka u předškoláků a žáků sluchově postižených je zaznamenáno v tabulce.

Tabulka byla zpracována na základě pozorování v mateřských školách a základních školách se sluchově postiženými žáky, rozhovorů s učitelkami, které učily sluchově postižené děti, na základě dotazníku, který vyplňovali učitelé a učitelky, kteří učí AJ předškoláky.



	Mateřská škola, skupina předškolních dětí při výuce AJ	Základní škola praktická, základní, pro sluchově postižené
Počet žáků ve skupině	4 – 6 dětí, nejčastěji 7 – 10 dětí ve skupině	Do 9 žáků ve třídě
Odborná kvalifikace vyučujícího	Pedagogické vzdělání mělo 42% dotázaných, kvalifikaci pro výuku angličtiny 58%, bez pedagogického vzdělání i bez kvalifikaci pro výuku AJ 40%, praxi s výukou AJ u předškoláků 72%	Učitelky z praktické školy měly všechny vystudovanou speciální pedagogiku nebo si doplňují vzdělání a praxi s postiženými lidmi mají všichni
Učebnice	Učitelé pracují většinou bez učebnic, využívají pracovní listy, ze kterých si děti skládají svoje pracovní portfolio	Žáci měli učebnice pro školy praktické a základní
Formy výuky	Nikdy frontální, vždy skupinová nebo ve dvojicích, individualizovaná, volnější pracovní tempo hodin	Hodiny s pevným systémem a uspořádáním. Kombinace skupinové, párové, individuální formy výuky
Metody užívané ve výuce	Hra, storytelling, pohyb, lexikální přístup, užívání obrázků, komunikativní přístup	Globální čtení, hra, lexikální přístup, užívání obrázků
Tempo vyučování	Bez ŠVP, mnohdy i bez tematického plánu, zcela v kompetenci vyučujícího,	Pomalejší tempo, podle ŠVP vycházejícího z RVP pro základní, praktické školy nebo školy pro sluchově postižené, mnohdy IVP

Kritické oblasti	Často chybí spolupráce s rodiči, 55% dotázaných spolupracuje s rodiči, chybí domácí příprava	V oblast AJ se jinak slova píšší a čtou, obtíže s psaním a mluvením – mnohdy logopedická péče, spolupráce s rodiči převážně dobrá
Hodnocení dětí	Po každé hodině 57% dotázaných	Za každý výkon, písemku, test, slovní zhodnocení téměř každou hodinu
Náročnost příprav na hodinu	Vyučuje-li se dle učebnice je příprava snazší, příprava poslechu, pracovních listů, pomůcek asi půl hodiny až hodinu, složení hodiny zaměřené na častější měnění aktivit z důvodu neudržení dlouhodobé pozornosti malých dětí, srozumitelný a pochopitelný sled aktivit	Ve třídě jsou žáci různé úrovně znalostí, jiného IVP, proto příprava náročná i několikahodinová, složení aktivit tak, aby se žák zbytečně hned neunavil a nevyčerpal dlouhodobou pozorností na opakované aktivity, srozumitelný a pochopitelný sled aktivit

Tabulka 3: Porovnání výuky v běžné MŠ a ZŠ s žáky SP

Pokud učitel zná své žáky, je jim schopen přizpůsobit tempo výuky, volí zajímavé aktivity, motivuje své žáky a přistupuje k nim individuálně. To platí pro žáky či studenty všech věkových kategorií a to s postižením nebo bez něj. Sled aktivit se odvíjí od tématu, měly by na sebe navazovat plynule. Na obou školách se pedagogové snažili o maximální rozvoj dětí. Pracovali s nimi individuálně. Spolužáci se k nim chovali dobře, k žádným konfliktům nedošlo. Na praktické škole během jednotlivých pedagogických porad, ale i mimo ně se učitelky snaží o předávání informací a hledání nejvhodnějších způsobů a metod výuky jednotlivých žáků. Společně hledají východiska pro svou pedagogickou praxi a práci s různě postiženými dětmi. Vedení školy však nemá dostatek financí na zajištění specializovaných kurzů či seminářů, ale snaží se mnohé řešit formou sponzorských darů. Učitelé sami kupují

časopisy s dětskou tematikou, které potřebují pro zhotovování nových studijních materiálů pro své žáky, i sladké odměny ze svých financí. Integrace sluchově postižených na základní škole probíhá bez problémů. Děti, rodiče i učitelé si jsou vědomi náročnosti příprav, domácí přípravy a dalších věcí a vždy ochotně spolupracovali, v případě jakéhokoli problému hledali společně nejvhodnější řešení.

Při všech pozorováních bylo možné vidět použití hry jako učební metody. Přirozenou a nenásilnou formou se děti učí novým věcem. Hra děti baví, není to pro ně unavující aktivita, při které brzy ztrácejí pozornost a soustředěnost. Naopak ji mnohdy vyžadují. Storytelling byl v hodinách také mnohdy využíván, protože vyprávění pohádek a příběhů je zajímavou aktivitou pro děti i dospělé. Lexikální přístup a užívání obrázků má ve výuce poměrně stabilní místo a uplatnění. V hodinách bylo možné pozorovat jejich uplatnění, žáci na obrázky reagovali kladně a správně pojmenovávali věci i aktivity. Komunikativní přístup byl v hodinách zřejmý. Žáci měli chuť komunikovat a polemizovat o svých nápadech, myšlenkách, řešeních, hodně se ptali, byli zvědaví. Práce ve skupinách i ve dvojicích byla pro ně mnohdy zajímavější než práce v jednom. S tím souviselo hraní různých rolí a dramatizace, což většina žáků přijímala pozitivně.

Z mého pohledu se sluchově postižení žáci učí třem jazykům, český jazyk, český znakový jazyk a angličtinu od třetího ročníku základní školy. To je ve srovnání s intaktní populací v nepoměru. Zde se žáci učí český jazyk a od třetího ročníku jazyk anglický. V případě zájmu, mohou studovat další cizí jazyk od šestého, sedmého nebo osmého ročníku. Nejčastěji mají na výběr z německého nebo ruského jazyka.

## **6.5 Struktura hodiny anglického jazyka u předškoláků**

Výuka anglického jazyka probíhá v předškolním vzdělávání jednou až dvakrát týdně a délka vyučovací hodiny je třicet, čtyřicet pět nebo šedesát minut. Nejčastěji je využívána klasická délka hodiny, čtyřicet pět minut. Během této doby je nutno splnit a dodržet, jako při běžné vyučovací hodině, určitá pravidla a body.

Každá hodina by měla být efektivní, užitečná a pro děti přínosná. To znamená, že by měla být každá jiná. Hodiny by svým obsahem učiva měly na sebe navazovat.

Rozhodnutí se o tématu a cíle, jaké dovednosti dětí chce učitel procvičit, jaké znalosti jim chce předat a jakým způsobem, celá příprava je prvním, někdy značně časově náročným krokem. Učitel by měl vzít v úvahu také časové rozvržení aktivit. Znat své žáky, znát jejich úroveň znalostí, zájmy jsou nutností pro kvalitní přípravu. Je nezbytné zvolit vhodné téma a na něj nachystat vhodné aktivity včetně nutných pomůcek. Příprava třídy, vyvětrání, zajištění optimální teploty i pomůcek jsou samozřejmostí. Učitel by proto neměl nikdy zapomenout na vypracování plánu hodiny.<sup>48</sup>

Hodina samotná by měla začít pozdravem, žákům by měl být sdělen obsah dané hodiny, dále probíhá kontrola zadaného úkolu, neměla by chybět pochvala za splnění, i když se nemusí úkol všem dětem podařit vypracovat zcela správně. Následuje krátké opakování předchozího učiva a vysvětlení nového, procvičení nového učiva a shrnutí celé hodiny. Nesmí chybět hodnocení hodiny i žáků, pochvala a povzbuzení dětí do další hodiny.

Vyučování tím však pro učitele nekončí. Pokračuje úklidem učebny i pomůcek. Po každé hodině je vhodné její celé zhodnocení, sebereflexe a naplánování další navazující hodiny.

Nezbytnou nutností je srozumitelnost, navazování vhodných aktivit, jejichž množství by nemělo být přílišné, aby děti neodradilo a zbytečně neunavilo. Někdy může být méně aktivit vhodnějších než neúměrné množství aktivit, které děti jen zmatou a jejichž záměr, ač může být zamýšlen dobře, se mine účinkem, je zcela bez efektu. Podstatné je, aby učitel nezapomněl na stereotypnost hodin a vždy se je snažil nějakým způsobem oživit, což je zcela nepopíratelně jednodušší při práci s malými dětmi.

### **Příklad hodiny:**

Předmět: Anglický jazyk

Přítomno žáků: 10

Téma vyučovací hodiny: Základní číslovky 1 – 20.

Opakování : názvy zvířat žijících na farmě, základní otázky a odpovědi o sobě

---

<sup>48</sup> HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.2006. s.310. ISBN 0-582-40385-5

**Cíl vyučovací hodiny:**

Cílem hodiny bylo seznámit žáky se základními číslovkami 1 - 20.

Zopakovat slovní zásobou – zvířata žijící na farmě.

**Průběh vyučovací hodiny:** 45 min

Čas	Sled didaktických fází	Průběžné poznámky a hodnocení
2 min	Úvod do hodiny, seznámení s tématem hodiny	
5 min	Kontrola domácího úkolu. Malování zvířátek do políček.	Učitelka U všechny žáky Ž prošla a společně zkontrolovali domácí úkol, zvířátka všichni nahlas opakovali a jednotliví žáci je přiřazovali na tabuli pro lepší kontrolu.
5 min	Procvičení a zopakování slovní zásoby – zvířata žijící na farmě	U používala barevné obrázky se zvířaty žijícími na farmě, používala i plyšová zvířátka, což Ž velmi uvítali.
15 min	Vysvětlení, poslech správné výslovnosti a psaní základních číslovek 1 - 20	U používala CD přehrávač s nahrávkami rodilých mluvčích, obrázky se zvířátky.
10 min	Procvičení správné výslovnosti a počítání se zvířátky základních číslovek 1 - 20	U procvičovala správnou výslovnost hromadným opakováním a vyvolávala i jednotlivé žáky. Používala opět CD přehrávač i obrázky se zvířátky a plyšové hrčky.
7 min	Shrnutí učiva, společné zopakování správné výslovnosti základních číslovek 1 - 20. Uložení domácího úkolu – žáci, kteří si nestihli domalovat správný počet zvířátek je dostaly za úkol domalovat doma s rodiči.	U shrnula probíranou látku. Zadala úkol. Žáci byli pochváleni, následovalo rozloučení.

Tabulka 4: Příklad hodiny AJ v MŠ

## **6.6 Interpretace výsledků dotazníku**

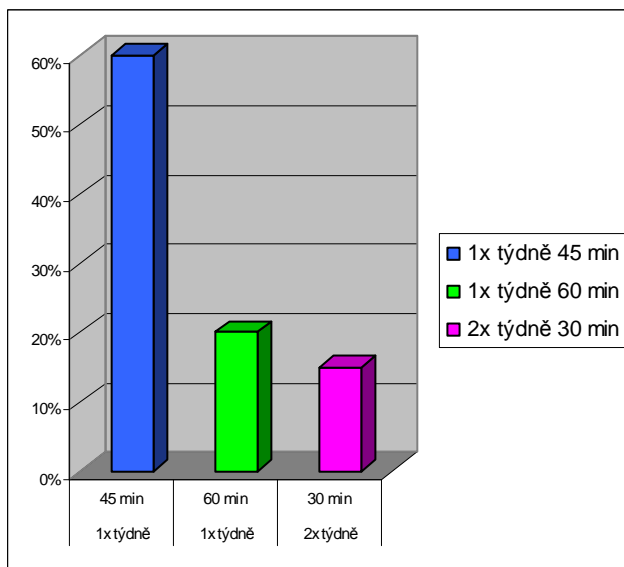
Dotazník byl rozeslán vyučujícím anglického jazyka u předškoláků. Obsahem dotazníku bylo 16 otázek zaměřené na oblast mateřské školy, na vyučující anglického jazyka a na nejčastěji používané výukové metody při práci s předškolními dětmi. Většina dotazovaných odpovídala ochotně. Konkrétní dotazník je obsahem přílohy č. 4.

### **Interpretace odpovědí na otázky číslo 1, 2, 3, 4 a 5**

Z průzkumu vyplynulo, že na dotazník častěji odpovídali učitelky z menších mateřských školek s počtem do 30 docházejících dětí, 65%, a 35% byly učitelky z mateřských školek s počtem nad 31 docházejících dětí. V menších mateřských školách byly zaměstnány dvě učitelky, ve školách větších tři a více. Angličtinu v menších i větších mateřských školách ovládalo 27,5% učitelek a je nejčastěji vyučována od pěti let věku dítěte, 76% dětí docházejících na angličtinu, od čtyř let věku je vyučována ve 24%. Soukromé jazykové školy zajišťují výuku v mateřských školách v 85%. V 15% je výuka angličtiny provozována vlastní učitelkou mateřské školy. V komentářích v dotazníku se však objevilo, že výuka v těchto případech probíhá nepravidelně, z důvodu plánování i jiných aktivit.

### **Interpretace odpovědi na otázku č. 6**

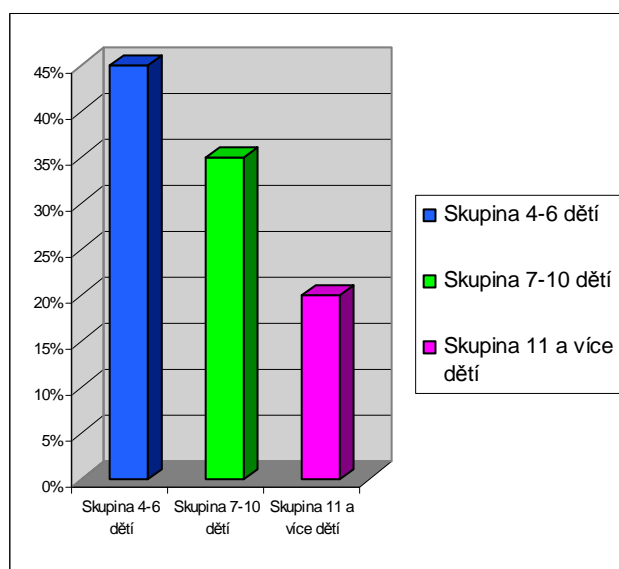
Z výzkumu je zřejmé, že výuka probíhá nejčastěji 45 minut jedenkrát týdně, tuto odpověď zvolilo 60% dotazovaných. 25% dotázaných vybralo odpověď jedenkrát týdně v šedesátiminutové vyučovací hodině a 15% výuky probíhá 30 minut dvakrát týdně.



**Graf 1: Intenzita výuky angličtiny u předškolních dětí**

### Interpretace odpovědi na otázku č. 7 a 8

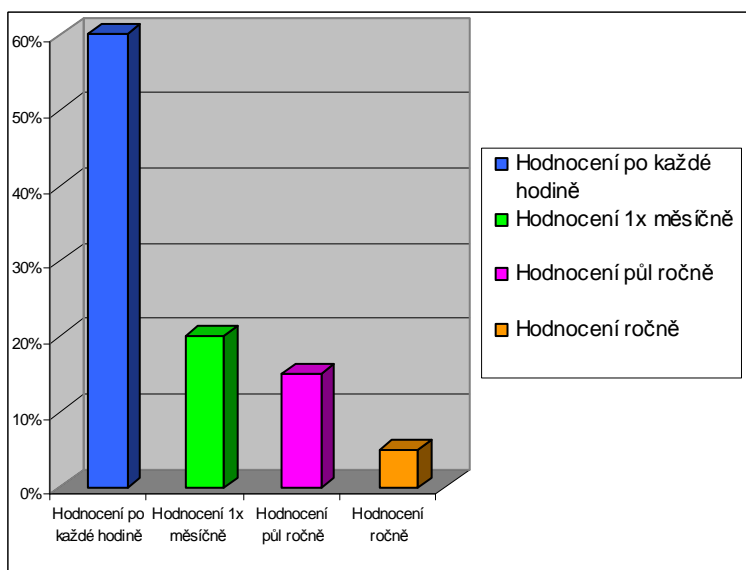
K výuce angličtiny používá učebnici 23% vyučujících. Učebnice si musí rodiče hradit navíc, ceny jsou různé, většinou kolem dvou set korun českých. Nejčastěji uvedenou učební pomůckou byla kniha „Angličtina pro děti“, jejímiž autory jsou Cezary Owsianowski a Izabela Ryterska-Stolpe. Kniha vydává nakladatelství Infoa. Většina dětí učebnice pro výuku nepoužívá nebo jim učitelé kopírují na některé hodiny pracovní listy. Velikost skupiny dětí se pohybuje od čtyř do patnácti dětí. Graf ukazuje jako největší skupinu čtyř až šesti dětí, 45% dotazovaných, 35% určilo velikost skupiny sedm až deset dětí. Skupinu jedenácti a více dětí potvrdilo 20% tázaných.



**Graf 2: Počet dětí ve skupině**

### Interpretace odpovědí na otázky 9, 10, a 11

Rodiče, jejich podpora a pomoc jsou důležitou součástí učebního procesu. Jejich zájem či nezájem se určitým způsobem podepisuje i na výuce angličtiny u předškoláků. Průzkum ukázal, že rodiče mají zájem o spolupráci ve 35%, zbytek se o výuku dětí v podstatě nezajímá, mnohdy rodiče jen platí soukromé škole peníze a věří, že je výuka v pořádku, a nechtějí mít zpětnou vazbu, která by to potvrdila či vyvrátila. Zřejmě je to způsobenou moderní uspěchanou dobou, ve které rodiče ve skutečnosti na své děti nemají čas. Mateřská škola někdy spolupracuje s vyučujícím angličtiny. Ve škole má vyučující koutek nebo alespoň nástěnku s aktuálními informacemi k výuce angličtiny jen ve 25%. Bohužel v 75% ve školce není zájem ani ze strany rodičů mít jakékoli informace přímo v budově. Rodiče se v případě dotazů musí spojit se soukromou jazykovou školou nebo s vyučujícím. Hodnocení dětí funguje nejčastěji po každé hodině, v 60%. Děti i vyučující dostávají okamžité informace a motivuje je to k další výuce. Jednou měsíčně hodnotí své žáky 20% vyučujících, půlročně 15% učitelů a pouhých 5% hodnotí své žáky jednou ročně. Děti dostávají většinou známky, připadají si jako velké děti ve škole, barevné samolepky, sladkosti, obrázky a omalovánky. V pololetí a na konci roku získávají malé vysvědčení nebo certifikát o absolvování kurzu. Děti jsou hodnoceni rádi, tímto způsobem je mezi nimi také rozvíjena zdravá soutěživost, ačkoli i děti, které se při hodinách tolik nesnaží získávají též výborné hodnocení.

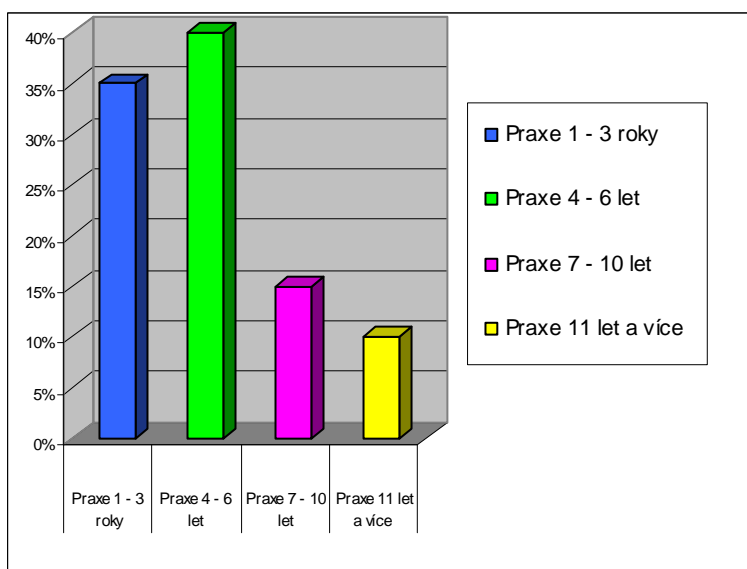


**Graf 3: Hodnocení předškolních dětí**



### Interpretace odpovědí na otázku č. 12, 13 a 14

Učitelé působící v mateřských školách měli pedagogické vzdělání ve 42,5%, zbytek neměl ani pedagogické minimum. Vysokoškolské vzdělání uvedlo 60% dotázaných, zbylých 40% uvedlo jako nejvyšší dosažené vzdělání úplné středoškolské ukončené maturitou. Délka praxe výuky angličtiny v mateřských školách mělo v období 1 -3 let 35% vyučujících, 4 – 6 let napsalo 40% učitelů, což byla nejpočetnější skupina. 15% dotazovaných uvedlo praxi v rozmezí 7 – 10 let, 11 let a více praxe působení v mateřské škole vyplnilo 10% vyučujících.

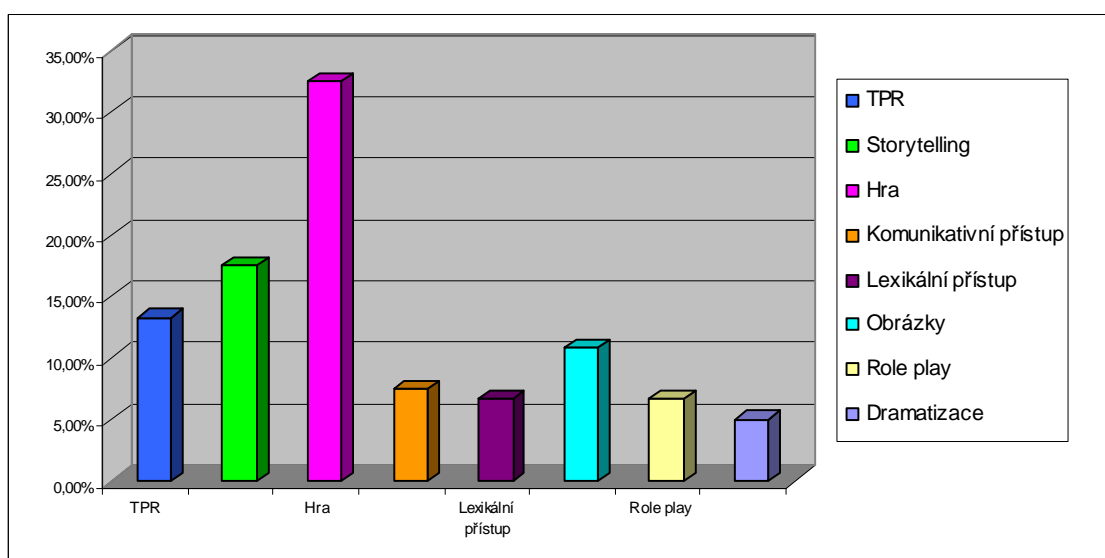


**Graf 4: Praxe učitelů výuky AJ v mateřské škole**

### Interpretace odpovědi na otázku č. 15

Tato otázka byla nejdůležitějším bodem tohoto dotazníku. V ní učitelé označovali tři nejčastější metody výuky, které používají ve své praxi. Hra byla zaznamenána jako nejfrekventovanější metoda použití, uvedlo ji 32,5% učitelů. Tento výsledek není překvapením a potvrzuje očekávání. Malé děti si rády hrají a učitelé využívají tuto nenásilnou a přirozenou metodu častokrát, je oblíbena dětmi, dospělými i samotnými pedagogy. Vyprávění pohádek a příběhů napsalo 17,5% a je druhou nejpoužívanější metodou, kterou má rád snad každý člověk. V případě her i vyprávění příběhů existuje mnoho odborné literatury i seminářů sloužících nejen pro jejich

správné použití, ale nabízí i široký výběr konkrétních aktivit založených na těchto principech. Total physical response uvedlo v dotazníku 13,3%. Spojení pohybu a angličtiny je určitě správnou volbou u předškolních dětí, protože je pohyb pro ně přirozený. Málokteré dítě chce při výuce jen sedět u stolečku a poslouchat učitelův výklad. Použití obrázků, které bylo zaznamenáno v 10,8%, mnohdy souvisí s lexikálním přístupem uvedeným v 6,7%. Děti mají obrázky v oblibě, sami si je rádi malují a vybarvují. Mnozí učitelé za tímto účelem připravují a zřizují pro děti desky, kde si děti obrázky ukládají a mohou se z nich doma s rodiči učit. Komunikativní přístup byl potvrzen v 7,5%. Děti v hodinách komunikují mezi sebou hlavně česky, svým rodným jazykem, ale učitele se snaží s nimi hovořit v angličtině a chtějí po nich odpovědi v angličtině. Základní otázky na jméno, bydliště či věk jsou již základem malé primitivní komunikace, při které děti využívají též metodu „Role play“, která byla vyučujícími potvrzena v 6,7%. Děti se rády vžívají do nových rolí a seznamování se nebo mluvení o sobě je pro ně zábavné, poučné i výchovné zároveň. S touto metodou předstírání a hraní rolí souvisí také metoda dramatizace. Děti mohou s učiteli nacvičovat a sehrát krátké známé pohádky v angličtině, takováto představení pak bývají součástí besídek, při kterých se prezentuje soukromá jazyková škola i mateřská škola. Děti jsou zde schopni ukázat své nemalé znalosti jazyka a další schopnosti. Rodiče mnohdy mají



**Graf 5: Metody užívané v předškolní výuce AJ**

zpětnou vazbu k výuce angličtiny, protože vidí, co se jejich děti naučily a co umí z anglického jazyka použít. V grafu je názorně vidět nejoblíbenější metody učitelů i malých žáků.

## **6.7 Závěry výzkumného šetření a dotazníku**

První cíl výzkumu, poskytnutí přehledu vyučovacích metod užívaných nejčastěji při výuce angličtiny u předškolních dětí, byl dosažen pomocí vypracování dotazníku a jeho rozeslání učitelům angličtiny. Všechny otázky z dotazníku byly zhodnoceny a okomentovány. Za pomoci zodpovězených dotazníků, jejich zpracováním do grafů, byl poskytnut přehled vyučovacích metod užívaných nejčastěji při výuce angličtiny u předškolních dětí. Na základě těchto odpovědí byla zjištěna odbornost učitelů vyučujících anglický jazyk v mateřských školách, frekvence výuky, způsob hodnocení dětí a počet dětí ve studijních skupinách. Dotazník, osobní zkušenosti a praxe autorky při výuce angličtiny u předškoláků tvořili jednu z hlavních rovin pro další výzkum a pozorování.

Zjištění specifik a způsob výuky sluchově postižených bylo dalším cílem výzkumu, kterého bylo dosaženo pomocí vlastního pozorování ve výuce sluchově postižených dětí. Při pozorování v hodinách výuky sluchově postižených bylo zřejmé použití hry, učitelky přistupovaly k žákům s citem, odborně a individuálně. Sledování žáci používali kompenzační pomůcky – sluchadla. Při výuce ke komunikaci se sluchově postiženým žákem se zbytky sluchu užívala učitelka orální metody, při které využívala žákovi zbytky sluchu, a metodu odezírání. Oba znali a používali několik málo znaků z českého znakového jazyka. Vzhledem k tomu, že sluchově postižený nemůže zcela adekvátně rozpoznat tón a intonaci hlasu, učitelka při komunikaci s ním hodně používala mimiku. Protože spolu pracovali již dva roky, znala učitelka povahu dítěte, a tak ho používáním své mimiky vhodně naváděla ke tvoření správných odpovědí při výuce. Sociální chování žáka se hodně odráželo od chování učitelky. Žák měl učitelku rozhodně v oblibě, spolupráce s rodinou byla vzorová, rodiče s žákem doma hodně procvičovali, a protože byli oba slyšící, snažili se o maximální rozvoj orální metody, při které jim styl učitelčiny výuky hodně pomáhal. Učitelka při vysvětlování vždy hledala konkrétní hmatatelné příklady, aby podpořila a rozvíjela poznávací

procesy sluchově postiženého žáka. Učitelka se neustále snažila pro žáka připravovat nové podněty, barevné obrázky, různé předměty, které si žák mohl ohmatat, očichat – ovoce, ochutnat. Pak si o svých zážitcích spolu povídali a rozebírali je. Při výuce českého jazyka používala metodu globálního čtení a tvořila žákovi vlastní čítanku. Žák je dovedl poměrně dobře přečíst. Učitelka kladla důraz na vysvětlování jednotlivých slov. Slova žák musel nejen správně přečíst, ale i správně vysvětlit a prokázat, že rozumí významům jednotlivých slov, což ve výuce intaktní populace učitelky občas opomíjejí. Příkladem z autorčiny vlastní praxe je výuka vyjmenovaných podstatných jmen. Děti se naučí slova jako básničku, ale mnohdy neznají jejich význam. Důraz byl dále kladen na nácvik i procvičování správného psaní.

Zaměřit se na možnost využití některé z metod v edukačním procesu sluchově postižených dětí i předškolních dětí bez postižení byl další cíl výzkumné části této diplomové práce. Sluchově postižení mohou být vzděláváni v hodinách českého jazyka alternativní metodou výuky, metodou globálního čtení. Na základě pozorování v hodinách, kdy byla tato metoda použita, a také na základě prostudování způsobu užití této metody, v kombinaci s metodou používání obrázků a lexikálním přístupem v hodinách angličtiny u předškoláků, je v příloze číslo 5 zpracováno téma „Rodina – Family“ pro výuku anglického jazyka žáků sluchově postižených i předškolních dětí. Velkým pomocníkem jsou dnes počítače a různé programy. Hlavní cíl vytvoření tohoto materiálu bylo vytvořit kladný vztah a motivace k učení, nejen anglického jazyka. Na základě pozorování a rozhovorů lze závěrem potvrdit ve výuce obou typů dětí, konkrétních způsobů a metod, shledání shodných prvků.

## ZÁVĚR

V této diplomové práci se autorka snažila přiblížit téma vzdělávání sluchově postižených dětí, výuku anglického jazyka u předškolních dětí bez postižení, používané metody a přístupy ve výuce a možnosti využitelnosti určitých prvků daných metod při vzdělávání žáků sluchově postižených i bez postižení. Všechny děti jsou v České republice vzdělávány a sluchově postižené nejsou výjimkou. Žáci sluchově postižení vyžadují ve svém procesu vzdělávání speciální přístupy vzhledem k jejich handicapu. V tomto procesu je prioritní vytvoření důvěry mezi dítětem a učitelem. Děti začínají výuku v mateřských školách, pak studují střední odborná učiliště nebo střední školy a ve svém vzdělání mohou pokračovat na vysoké škole. Kvalitně vzdělaný pedagog se zaměřením na vzdělávání sluchově postižených s dlouholetou praxí je stabilním pilířem nejen základních škol, kde jsou tyto děti vzdělávány. Individuální přístup ke každému dítěti je v těchto případech obzvláště nutností.

Cílem analýzy metod užívaných při výuce angličtiny u předškoláků bylo zjistit možnost podobných prvků s přístupy ve vzdělávání sluchově postižených a jejich vzájemné využití v následné výuce a vzdělávání dětí obou sledovaných skupin.

V první kapitole této diplomové práce se autorka zaměřila na teoretický rozbor a definice z oboru surdopedie. Druhá kapitola je zaměřena na komunikaci, vývoj řeči a osvojování si jazyka. Historie péče a vzdělávání je jednou z podkapitol této kapitoly. Anglický jazyk, jeho popis a výuka tvoří kapitolu třetí. Do ní jsou dále zařazeny kapitoly týkající se role učitele v učebním procesu a hodnocení žáků. Formy a metody vyučování používané při výuce anglického jazyka předškolních dětí jsou tématem a informacemi obsaženými ve čtvrté kapitole. Ty jsou zde vyjmenovány a popsány. Pátá kapitola je zaměřena na specifika výuky sluchově postižených jedinců.

Díličními cíli praktické části této práce bylo poskytnutí přehledu vyučovacích metod užívaných nejčastěji při výuce angličtiny u předškolních dětí, zjistit specifika výuky sluchově postižených v praxi, zaměřit se na možnost využití některé z metod v edukačním procesu sluchově postižených dětí i předškolních dětí bez postižení. Dalším z cílů bylo vypracovat metodický materiál pro výuku anglického jazyka žáků sluchově postižených nebo předškoláků. Poslední kapitolou je vlastní výzkum. Je zde několik podkapitol, které se specifikují na jednotlivé body výzkumného šetření. Rozbor

a zpracování dat z dotazníku, vlastní pozorování a rozhovory s učitelkami jsou předmětem těchto podkapitol. Všechny cíle byly dosaženy, avšak bylo by vhodné zpracování dalšího tématu vytvořeného na základě kombinací metody globálního čtení u dětí sluchově postižených a metody používání obrázků a lexikálního přístupu u předškolních dětí. Dále jeho ověření v praxi při výuce obou sledovaných skupin. To by však přesáhlo rámec této diplomové práce. Autorka práce chtěla zjistit a prozkoumat způsob i kvalitu výuky sluchově postižených dětí. Z daného pozorování vyplynulo, že výuka takto postižených dětí je v České republice na dobré úrovni. Existuje však stále reálná možnost neustálého zkvalitňování výuky. Velkým posunem je využití moderní techniky v péči o sluchově postižené. Nejmodernější sluchadla a zejména kochleární implantát je možná odpověď pro zkvalitnění života sluchově postižených jedinců.

Práce je složena z pěti teoretických kapitol a jedné kapitoly praktické. Hlavní kapitoly mají několik podkapitol. Teoretická část tvořila východisko pro část teoretickou. Informace uvedené v této práci mohou sloužit učitelům anglického jazyka zaměřujících se zejména na vzdělávání předškolních dětí i pedagogů pracujících se sluchově postiženými. Metodický materiál vytvořený na základě globální metody, lexikálního přístupu a metody používání obrázků může být použit při výuce žáků sluchově postižených i žáků bez postižení.

Z pohledu pedagoga je nutné dojít k uvědomění, že prioritní je ve výuce celkový rozvoj žáka, který je potřeba mu umožnit. Kromě individuálního přístupu, je to právě i vhodnost zvolených výukových metod, které jednomu žákovi mohou vyhovovat, ale jinému ne.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 3.vyd. Praha: SPN. 1980. SPN 46-00-13/3. 14-225-87

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Dotisk. UK Praha: Karolinum. 1997. ISBN 80-7066-534-3

DYLEVSKÝ, I., S. TROJAN. *Somatologie II*. 1.vyd. Praha: Avicenum, 1983. ISBN 08-034-83

HÁKOVÁ, H. *The use of method of storytelling in ELT in pre-school education*. Opava, 2011. Bakalářská práce. Slezská Univerzita v Opavě. Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě. Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Diana Adamová

HEMZÁČKOVÁ, K., PEŠKOVÁ J, 1.vyd. *První čtení*, Parta: 1998. ISBN 80-85989-31-X

HOLMANOVÁ, J. *Kochleární implantace u dětí*. Lékařské listy. 2001, č. 13, s. 20-21

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: FRPSP. 1997. ISBN 80-7216-006-0

HRUBÝ, J. Terminologie ve sluchovém postižení. *Speciální pedagogika*, 6, 1996, č.4. ISBN 1211-2720

GOUNOT, M. *Lidské tělo*. Čína: Atlas, 2006. s.26. ISBN 978-2-8302-2295-1

KLENKOVÁ, J., *Logopedie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1110-9

LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. 2003. ISBN 80-7315-038-7

NOVÁK, A. *Audiologie Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace*. 1.vyd. Praha: Unitisk, 2003.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Přeložil: Kovařík Štěpán. Praha: Portál. 1996. ISBN 80-7178-070-7

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0

POUL, J. *Nástin vývoje vyučování neslyšících*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. ISBN 80-210-1479-2

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3.vyd. Praha: Portál. 2005. ISBN 80-7367-047-X

ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. 2.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-932-3

SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál. 2009. ISBN 978-80-7367-246-1

ŠKODOVÁ, E. a I. JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6

URBANOVÁ, V. a REJTHAROVÁ, V. *Come and Play Angličtina pro děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1995. ISBN 80-04-26634-7

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk I.vyd. UK v Praze: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0



## **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

BROWN, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. New Pearson Longman. 2007. ISBN 0131991280

BREWSTER, J. E., GAIL and GIRARD, D. *The Primary English Teacher's Guide*. London: Pinguin Group. 1991. ISBN 0-140-81359-4

HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. 3.vyd. Harlow: Longman.Pearson education. 2006. ISBN 0-582-40385-5

HREHOVCIK, T. and UBRMAN, A. *English Language Teaching Metodology*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. 2003. ISBN 83-7338-111-2

WRIGHT, Tony. *Roles of Teachers & Learners*. Edited by C N Candlin and H G Widdowson. Oxford: Oxford University Press, 1987. ISBN 0-19-437133-6

WRIGHT, Andrew. *Storytelling with Children*. Oxford: Oxford University Press. 2003. ISBN 0-19-43720-2

## **Seznam internetových zdrojů**

Zákon číslo 155/1998 Sb., O komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob v pozdějším znění (novela 384/2008, úplné znění 423/2008 Sb.). [online]. [cit. dne 11.1.20013]. Dostupné na www: <http://czsp.cun.cz/dokumenty/zakon-c-155-1998-sb.pdf>

Zákon č. 561/2004, vyhláška č.73/2005 Sb., která se změnila na vyhlášku č. 147/2011 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit.2013-01-11]. Dostupné z: [http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty\\_ke\\_stazeni/Novela\\_vyhl\\_73\\_2005\\_147-2011.pdf](http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty_ke_stazeni/Novela_vyhl_73_2005_147-2011.pdf)

[http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty\\_ke\\_stazeni/Novela\\_vyhl\\_73\\_2005\\_147-2011.pdf](http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty_ke_stazeni/Novela_vyhl_73_2005_147-2011.pdf)

Vyhláška 73 z 9.2.2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, který se vztahuje na žáky s těžkým sluchovým postižením, které žákovi znemožňuje nebo závažným způsobem omezuje rozumění mluvené řeči i při využití kompenzačních pomůcek a zrakové kontroly. [online]. [cit.2013-01-11]. [http://www.sosvp.chytrak.cz/2005\\_73%20Sb.htm](http://www.sosvp.chytrak.cz/2005_73%20Sb.htm)

<http://www.frpsp.cz>

<http://www.helpnet.cz/sluchove-postizeni/>

<http://www.gong.cz/>

<http://www.neslysici.cz/>

<http://www.cun.cz/>

<http://www.ruce.cz/>

<http://ticho.cz>.

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

### Seznam grafů

Graf 1: Intenzita výuky angličtiny u předškolních dětí	71
Graf 2: Počet dětí ve skupině	71
Graf 3: Hodnocení předškolních dětí	72
Graf 4: Praxe učitelů výuky AJ v mateřské škole	73
Graf 5: Metody užívané v předškolní výuce AJ	74

### Seznam tabulek

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu	17
Tabulka 2: Potřeba speciálních výchovných programů u dětí se sluchovou vadou	48
Tabulka 3: Porovnání výuky v běžné MŠ a ZŠ s žáky SP	66
Tabulka 4: Příklad hodiny AJ v MŠ	69

## SEZNAM PŘÍLOH

**Příloha A - Sluchový orgán .....I**

Obrázek byl převzat z knihy:

GOUNOT, M. *Lidské tělo*. Čína: Atlas, 2006. s.26. ISBN 978-2-8302-2295-1

**Příloha B - Obrázek sluchadla .....II**

Obrázek byl převzat z knihy:

NOVÁK, A. *Audiologie Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace*.

1.vyd. Praha: Unitisk, 2003.

**Příloha C - Obrázek kochleárního implantátu .....III**

Obrázek byl převzat z časopisu:

HOLMANOVÁ, J. *Kochleární implantace u dětí*. Lékařské listy. 2001, č. 13, s. 20-21

**Příloha D - Anonymní dotazník .....IV**

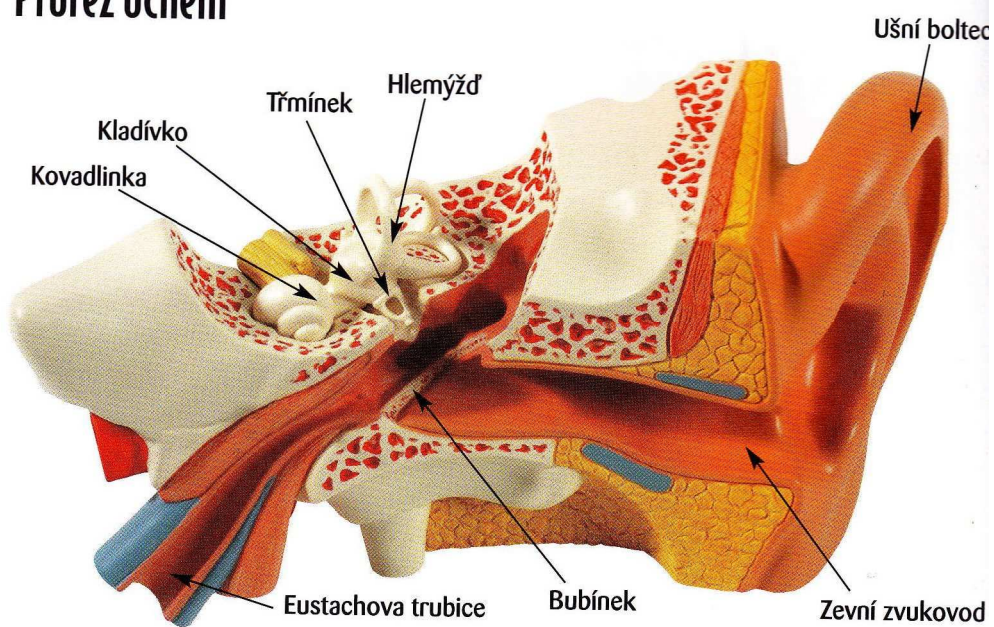
**Příloha E - Výukový materiál s metodikou .....V**



## Příloha A

### Obrázek – ucho

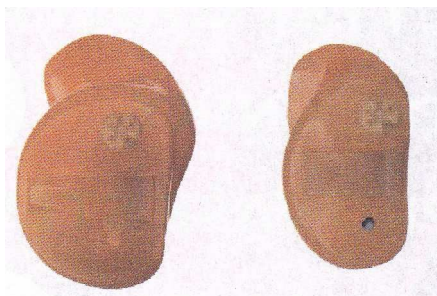
#### Průřez uchem



GOUNOT, M. *Lidské tělo*. Čína: Atlas, 2006. s.26. ISBN 978-2-8302-2295-1

## Příloha B

### Obrázek sluchadla



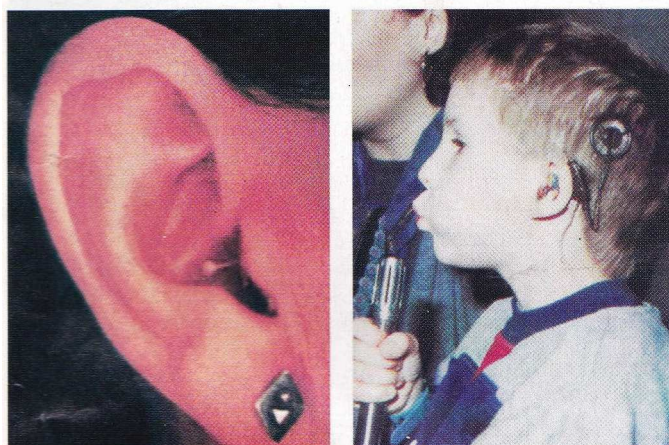
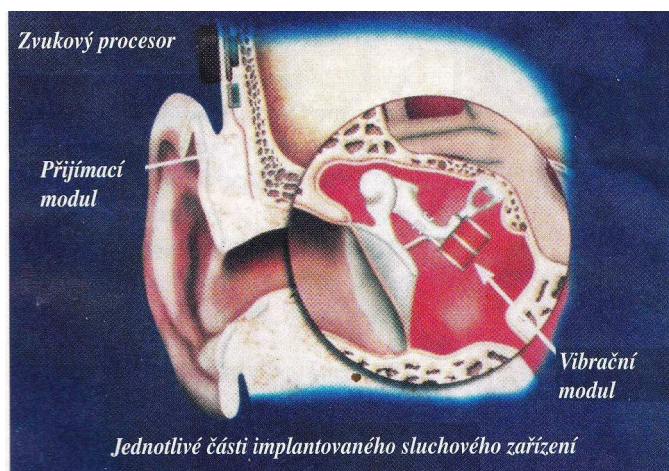
Obrázek byl převzat z knihy:

NOVÁK, A. *Audiologie Vyšetřovací technika, diagnostika, léčba a rehabilitace.*

1.vyd. Praha: Unitisk, 2003.

## Příloha C

### Obrázek kochleárního implantátu



Obrázek byl převzat z časopisu:

HOLMANOVÁ, J. *Kochleární implantace u dětí*. Lékařské listy. 2001, č. 13, s. 20-21



## Příloha D

**Anonymní dotazník** pro praktickou část diplomové práce s názvem „Analýza metod používaných při výuce anglického jazyka v předškolním vzdělávání a jejich využití při vzdělávání sluchově postižených dětí“

### Mateřská škola – Výuka AJ – Učitelé

1. Naše MŠ navštěvuje do 30 dětí x 31 a více dětí. (prosím zvýrazněte)
2. Naše MŠ zaměstnává 1 - 2 učitele x 3 a více učitele.
3. Z toho angličtinu ovládá (základy).....učitelů.
4. AJ se u nás učí od: 3. – 4. – 5. let věku. (prosím zvýrazněte)
5. AJ je u nás zajišťována: soukromou jazykovou školou - učitelkou MŠ.  
(prosím zvýrazněte)
6. Výuka AJ probíhá: (prosím zvýrazněte) 1x - 2x týdně  
30min - 45 min - 60min
7. Ve skupině je při výuce: 4 – 6 dětí - 7 – 10 dětí - 11 a více dětí.  
(prosím zvýrazněte)
8. K výuce AJ je používána učebnice: ANO - NE  
(prosím uveďte jakou)  
.....
9. Děti jsou hodnoceny: (prosím zvýrazněte) ANO - NE  
Jak často: po každé hodině - 1x měsíčně - půlročně - 1x ročně  
Jiným způsobem:  
.....
10. Rodiče spolupracují – mají zájem o výuku: ANO - NE (prosím zvýrazněte)
11. Naše MŠ MÁ - NEMÁ koutek nebo nástěnku věnovanou AJ. (prosím zvýrazněte)
12. Vyučující AJ má pedagogické vzdělání: ANO - NE . (prosím zvýrazněte)
13. Nejvyšší dosažené vzdělání vyučujícího AJ:  
.....
14. Délka praxe výuky AJ vyučujícího AJ v MŠ:  
.....
15. Metodu, kterou nejčastěji při výuce užívám: (prosím zvýrazněte)  
Total physical response Hra jako vyučovací metoda  
Storytelling – vyprávění příběhů a pohádek Audioorální metoda  
Komunikativní přístup - Communicative Language Teaching  
Lexikální přístup Role play  
Metoda využívání obrázků Dramatická výchova  
Doplňte další: .....
16. Prosím napište své osobní komentáře k dané problematice, které nejsou v dotazníku zmíněny:  
.....  
.....

Informace získané v tomto dotazníku budou využity pro účely diplomové práce. Děkuji za Váš čas.  
Háková Helena. h.hakova1@seznam.cz

## Příloha E

### Metodika:

Family – rodina

Sada obsahuje obrázek tatínka a maminky. Na dalším listě jsou nakresleny běžné každodenní aktivity (slovesa), které mohou maminka a tatínek dělat. Poslední list obsahuje obrázky míst, kde dané aktivity mohou provádět. Každý obrázek má nad sebou příslušné slovo v angličtině a je ve trojím provedení, jako je užito při globální metodě. První obrázek slouží k tvorbě leporela, druhý k samotné aktivní výuce, kdy se děti učí nová slova. Třetí obrázek je nutno rozstříhnout obrázek a slovo zvlášť a je určeno až pro pokročilou výuku, kdy učitel s dětmi nejprve používá samostatný obrázek. Učitel řekne slovo buď anglicky, nebo česky, děti ukáží správný obrázek a slovo zopakují. V další fázi děti používají samotná slova, kdy učitel opět řekne slovo jak česky, tak anglicky, děti ukáží správné slovo. Nadále děti pracují jak s obrázky, tak se slovy. Nejprve s učitelem, pak na základě pokynů učitele skládají a tvoří věty. Každý obrázek si dítě podle sebe vybarví, učitel může pomoci.

Příklad tvoření vět:

Moje maminka vaří v kuchyni. – My mum cooks in the kitchen.

Můj tatínek pracuje na zahradě. – My father works in the garden.

Sada FAMILY – rodina obsahuje tato slova.

My mum – moje maminka

My father – můj tatínek

Cooks – vaří

Watches TV – dívá se na TV

Works – pracuje

Cleans – uklízí

In the garden – na zahradě







In the kitchen – v kuchyni




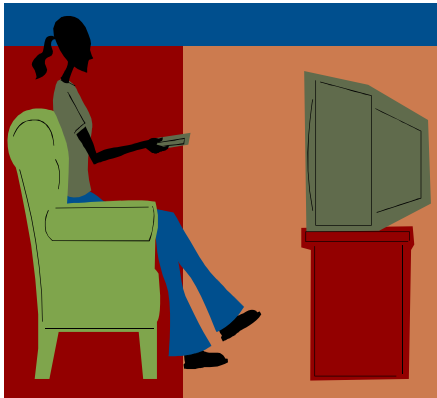
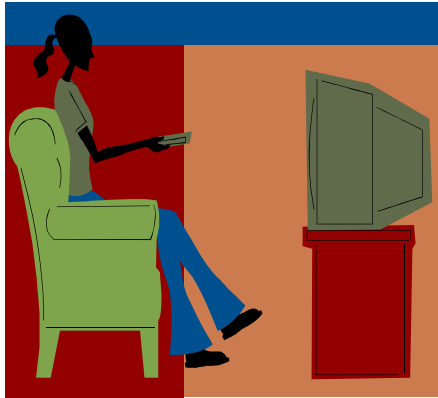
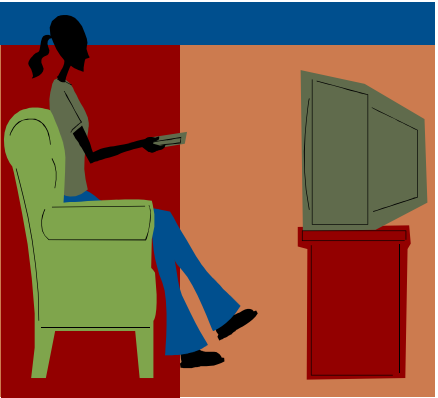
In the living room – v obývacím pokoji

In the garage – v garáži

Pro tvorbu obrázků bylo použito - Klipart:

Soubor: C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\

MY MUM	MY MUM
	
MY MUM	MY FATHER
	
MY FATHER	MY FATHER
	

WORKS	WORKS
	
WORKS	WATCHES TV
	
WATCHES TV	WATCHES TV
	
	COOKS

COOKS



COOKS



CLEANS




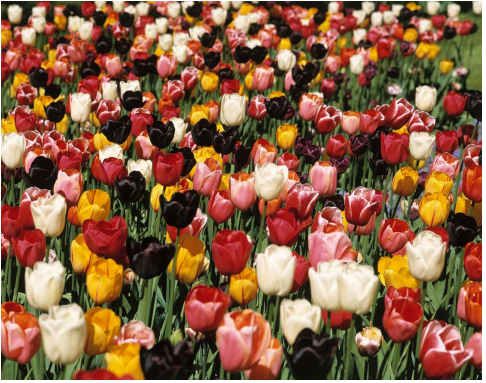
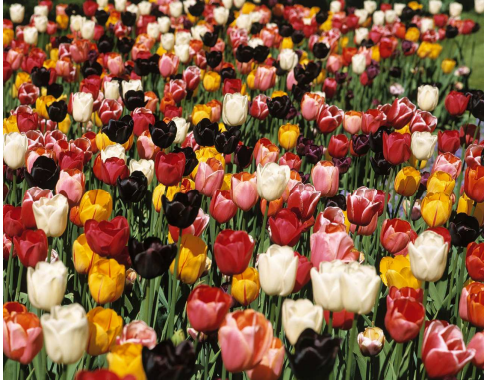



CLEANS



CLEANS



IN THE KITCHEN	IN THE KITCHEN
	
IN THE KITCHEN	IN THE GARDEN
	
IN THE GARDEN	IN THE GARDEN
	

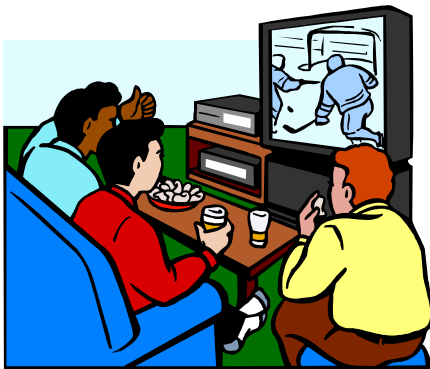
IN THE LIVING ROOM



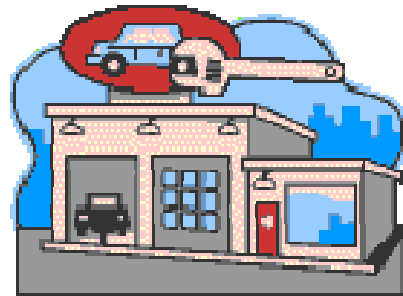
IN THE LIVING ROOM



IN THE LIVING ROOM



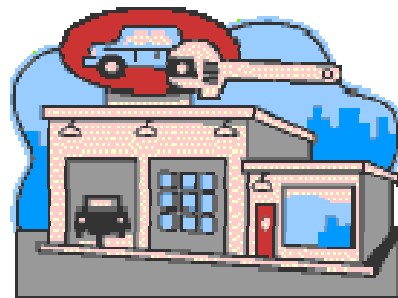
IN THE GARAGE



IN THE GARAGE



IN THE GARAGE



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Háková Helena**

**Obor: speciální pedagogika - učitelství**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Analýza metod používaných při výuce anglického jazyka  
v předškolním vzdělávání a jejich využití při vzdělávání sluchově  
postižených dětí**

**Rok: 2013**

**Počet stran textu bez příloh: 70**

**Celkový počet stran příloh: 10**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 16**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 5**

**Počet internetových zdrojů: 3**

**Počet ostatních zdrojů: 3**

**Vedoucí práce: Mgr. Kotvová Miroslava**