

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav speciálněpedagogických studií

**Bakalářská práce**

Tomáš Jelínek

**VÝUKA ZEMĚPISU PRO ŽÁKY SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM  
V PRAŽSKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH PRO SLUCHOVĚ  
POSTIŽENÉ**

Olomouc 2018

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Jeřábková, Ph.D.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu v uvedeném seznamu použité literatury.

V Praze, dne 17. dubna 2019

Tomáš Jelínek

## Obsah

Úvod.....	5
1 Základní terminologické vymezení.....	8
1.1 Anatomická stavba a fyziologická funkce sluchového ústrojí .....	10
1.1.1 Zevní ucho.....	10
1.1.2 Střední ucho.....	11
1.1.3 Vnitřní ucho.....	11
1.2 Klasifikace sluchových vad a poruch.....	12
1.2.1 Dělení sluchové vady podle místa vzniku postižení .....	13
1.2.2 Dělení sluchové vady podle období vzniku postižení .....	14
1.2.3 Dělení sluchové vady podle stupně postižení .....	14
2 Komunikační systémy osob se sluchovým postižením.....	17
3 Kultura neslyšících.....	25
3.1 Příslušnost do komunity neslyšících.....	26
3.2 Pravidla chování a zvyky neslyšících.....	28
3.3 Média Neslyšících.....	30
3.4 Umění neslyšících.....	32
4 Vývoj pražských škol pro neslyšící a jejich historie.....	35
4.1 Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Holečkova.....	35
4.2 Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova.....	36
4.3 Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ječná.....	37
5 Zeměpis.....	38
5.1 Úvod do studia geografie.....	38
5.2 Systém vzdělávání v České republice a zeměpis.....	39
5.3 Metody při výuce žáků se sluchovým postižením.....	43
5.3.1 Orální přístup.....	44
5.3.2 Totální komunikace.....	44
5.3.3 Bilingvální komunikace.....	45
5.3.4 Komunikační techniky pro integrované žáky se SP.....	46
5.3.5 Komunikační techniky vhodné pro žáky s kochleárním implantátem...	46

Praktická část.....	48
6 Cíle šetření.....	48
6.1 Výzkumné otázky.....	48
6.2 Charakteristika výzkumného vzorku.....	49
6.3 Metoda sběru dat.....	50
6.4 Průběh šetření.....	50
6.5 Výsledky šetření.....	50
6.6 Závěry z šetření.....	64
Závěr.....	66
Seznam bibliografických citací.....	67
Seznam elektronických zdrojů.....	70
Seznam obrázků.....	74
Seznam příloh.....	82

## Úvod

Téma bakalářské práce *Výuka zeměpisu pro žáky se sluchovým postižením v pražských základních školách pro sluchově postižené* bylo zvoleno z důvodu zájmu o kvalitu vzdělávání osob se sluchovým postižením. Zájem o problematiku vychází z osobní zkušenosti autora práce, který je sám od narození neslyšící a absolvoval vzdělávání ve školách pro sluchově postižené. Poznatky pro sepsání práce vychází také ze zkušeností dalších neslyšících, kteří navštěvovali školy pro sluchově postižené po celé České republice. V práci bude diskutován i přístup ve vzdělávání osob se sluchovým postižením v minulosti. Ve školách pro sluchově postižené nebyl pro komunikaci a vzdělávání využíván znakový jazyk, což vedlo k nízké informovanosti dětí a žáků se sluchovým postižením a nepřiměřené zátěži způsobené tím, že se museli naučit odezírat a mluvit a také trestáním za použití znakového jazyka. Nedostatky byly také v oblasti využívání nekvalitních materiálů, nedostupných metodik a neprofesionálním přístupu zaměstnanců škol. Později po revoluci v roce 1989 se postupně začal měnit přístup k osobám se sluchovým postižením. V roce 1998 byl uzákoněn zákon o znakové řeči, který byl v roce 2008 novelizován pod číslem 384/2008 Sb., kde je v §6 uznáno deset komunikačních systémů, čímž mají osoby se sluchovým postižením a osoby hluchoslepé právo na využití těchto komunikačních systémů. Díky tomuto zákonu se tedy neslyšícím poskytuje právo vzdělávat se prostřednictvím českého znakového jazyka. Současní slyšící nebo neslyšící učitelé a učitelky, ale ne všichni, používají znakový jazyk, což je pro neslyšící děti výhodou. Děti tak mohou poslouchat učitele, porozumět mu a získávat dostatečné informace. Osobám se sluchovým postižením hlavně také pomáhá školský zákon č. 564/2004 Sb. Podle paragrafu č. 16 se jedná o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných. Ve výše uvedeném zákoně je napsáno, že všichni děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání. Školské poradenské zařízení musí povinně zjišťovat speciální vzdělávací potřeby a doporučit podpůrná opatření dětem, žákům a studentům, např.: neslyšící potřebují mít na test více času, než jaký mají běžně ostatní žáci a studenti. Školský zákon také umožňuje využití komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob. Dále osoby se sluchovým postižením mají právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob.

Dalším motivem pro výběr tématu je zaměření studia autora práce, který studuje geografii a současně speciální pedagogiku, a proto oba obory propojil. Cílem je tedy porovnat tři školy pro SP v Praze, jak funguje zeměpisná výuka u žáků se sluchovým postižením, jaké se používají materiály, atlasy, mapy, literatura atd. Zároveň bylo zjišťováno, zda jsou neslyšící žáci schopni rozumět tomuto předmětu, zda ovládají mapu a dokáží vysvětlit např. co je to nadmořská výška, co je to světadíl, jaké máme u nás v České republice zemědělství, průmysly, přírodní zdroje, dopravy atd.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, a to teoretické a praktické. V rámci teoretické části je vymezena terminologie v oblasti sluchového postižení, klasifikace sluchových vad a jejich diagnostika. Je zde uveden pohled medicínský, ale také pohled kultury neslyšících. Kultura neslyšících je dále rozebrána v samostatné kapitole. Popsány jsou existující komunikační systémy využívané osobami se sluchovým postižením a vývoj vzdělávání osob se sluchovým postižením. Následující část rovněž rozebírá vzdělávání osob se sluchovým postižením ve třech pražských školách pro sluchově postižené na ulicích Holečkova, Ječná a Výmolova. Zaměřili jsme se na historický vývoj škol, na využívané komunikační systémy, vzdělávací cíle a metodiky výuky od jejich vzniku do současnosti.

Druhá hlavní část je praktická, která se zabývá praxí v těchto pražských školách. V rámci praktické části bylo zamýšleno popsat, jak vypadá výuka zeměpisu ve třech školách, v čem se liší, jak se chovají učitelé k dětem, jakou metodu využívají učitelé v hodině, co používají za materiály, co přesně dělají během výuky a zda dodržují tematické zeměpisné okruhy, atd. Záměrem autora práce bylo navštívit tři školy v průběhu vyučování zeměpisu. Dalším úkolem autora je také zjistit informace zjištěná data zaznamenat do předem připraveného záznamového archu.

Ve finální podobě práce jsou však popsány pouze dvě školy pro sluchově postižené, a to v ulici Výmolova a Ječná. Škola pro sluchově postižené v ulici Holečkova bohužel odmítla spolupracovat, jelikož by náslechem autora rušivě zasáhl do výuky a práce se třídou.

Praktická část je především zaměřená na zeměpisnou výuku, dále na to, zda využívají tlumočníka během výuky v předmětu zeměpisu, jaký komunikační systém používají,

zda jsou pedagogové slyšící nebo neslyšící, znakující nebo neznakující, jak funguje komunikace mezi žáky a pedagogy během výuky, co používají za materiály, např. mapy nebo atlasy, zda dělají samostatnou práci, např. zda rozebírají dané téma zeměpisu doma nebo ve škole, odkud získávají informace o zeměpisu, zda z knih, atlasu nebo internetu, jakým způsobem vedou pedagogové výuku, např. zda používají hry, motivaci, úkoly, procvičování, apod.

# 1 Základní terminologické vymezení

V úvodní kapitole práce se zaměříme na vyjasnění užití terminologie a na rozdělení skupin sluchového postižení. Je potřeba si uvědomit, že existuje několik termínů, např. sluchová vada. V této části uvedeme odborné pojmy, které používáme nadále v práci. Popíšeme významy těchto pojmů podle hledisek daných autorů. **Surdopedie** jako vědní disciplína se zabývá výchovou a vzděláváním osob se sluchovým postižením. Cílem je poskytovat osobám se sluchovým postižením komplexní vzdělání a umožnit rozvoj osobnosti po stránce kognitivní, psychosociální a emociální. V tomto rámci se vyskytuje hlavní cíl vytvořit komunikační kompetence pro osoby se sluchovým postižením, které jim usnadní maximální začlenění do majority slyšící společnosti včetně respektování kultury neslyšících a jazyka neslyšících. (Langer & Kučera, 2012, s. 25).

V této kapitole uvádíme termíny, které nejsou synonyma:

- **Sluchová vada** je poškození sluchového orgánu nebo funkce, které snižuje kvalitu nebo kvantitu slyšení. Je to trvalý stav od lehké nedoslýchavosti až po hluchotu. Sluch se nikdy nezlepší, naopak se může pouze zhoršovat (Kroupová, 2016, s. 141 – 142).
- **Sluchovou poruchu** charakterizujeme jako kvalitativní a kvantitativní odchylky sluchového vnímání od normy. Mohou být důsledkem vývojových anomálií nebo chorobných změn jednotlivých částí sluchového analyzátoru nebo jiných funkčních okruhů, které jsou s ním spojené. Sluchová porucha je stav, při němž je onemocnění sluchového orgánu jakékoli etiologie doprovázeno příznakem nedoslýchavosti a má charakter přechodného trvání. (Kroupová, 2016, s. 141).
- Za **sluchové postižení** se považuje sociální důsledek takové ztráty sluchu, kterou nelze plně kompenzovat technickými pomůckami. Další problém ztráty sluchu spočívá v tom, že negativně ovlivňuje kvalitu života člověka. Existují i jiné termíny, např.: „sluchová ztráta“, sluchová porucha“, „vada



sluchu“, které představují určitou objektivní sluchovou nedostatečnost (Langer & Kučera, 2012, s. 26).

V České republice žije podle statistických odhadů okolo 500 000 osob se sluchovým postižením, avšak přesný počet těchto osob nelze zjistit, protože většinu z nich tvoří osoby nedoslýchavé, u kterých došlo ke zhoršení sluchu ve vyšším věku (Bulová, 1998, s. 85). Vyskytuje se problém se sčítáním osob se SP, což způsobuje několik základních parametrů, např.: stanovení sluchové ztráty na základě audiogramu, kdy se může objevit ztráta jenom na jednom uchu. Další ztráty sluchu jsou zase různé podle velikosti ztráty, tzv.: neslyšící, nedoslýchavý, ohluchlý, hluchoněmý, apod. Tato otázka je také závislá na věku uživatele, jelikož většina lidí vyšších věků má problém se sluchem, atd. (Novák, 2017).

Na sluchové postižení můžeme pohlížet z medicínského hlediska. V tomto případě hodnotíme velikost ztráty sluchu, jež je zjišťována v procesu audiologické diagnostiky. Nebo lze sluchové postižení vnímat z hlediska kulturního, kdy vymezujeme Neslyšící jako kulturní a jazykovou minoritu. Kulturní hledisko se zaměřuje na komunitu neslyšících, která je hrdá na svůj jazyk, respektive znakový jazyk. Taktéž je hrdá na svou kulturu, historii, tradice, hodnoty, kulturní zázemí apod. Tato komunita rozděluje osoby neslyšící a osoby Neslyšící s velkým „N“ (Kosinová, 2008, s. 6).

- **Neslyšící** je osoba, která má poškozený sluch „*v takovém rozsahu, že ani s největším zesílením nemůže vnímat zvuky mluvené řeči*“ (Souralová & Langer, 2005, s. 10).
- **neslyšící s malým „n“** je osoba, o které se mluví podle medicínského pohledu. Tato osoba je označena z hlediska sluchové vady a velikosti ztráty sluchu (Kosinová, 2008, s. 6).
- **Neslyšící s velkým „N“** je osoba, která je označovaná z kulturního pohledu, což znamená, že vůbec nezaleží na tom, jakou má velikost ztráty sluchu. Tato osoba s velkým „N“ má svou hrdost v komunitě Neslyšících, kde může ukázat svůj jazyk, vlastní historii, hodnoty, tradice a kulturní zázemí (Kosinová, 2008, s. 6).

Při pojmenovávání osob se sluchovým postižením se setkáváme i s dalšími termíny jako jsou:

- Osoby **nedoslýchavé** mají slyšení omezeno jen částečně a mohou ho kompenzovat kompenzačními pomůckami, např. sluchadly (Souralová & Langer, 2005).
- Osoba **ohluchlá** ztratila sluch až po nabytí mluvené řeči. „*Dokonce ani děti ohluchlé ve velice raném věku nemají se čtením problémy, které jsou u prelingválně neslyšících obrovské*“ (Hrubý, 1999, s. 44).
- **Uživatelé kochleárního implantátu** je dle Hrubého (1999) osoba, jíž je voperován přístroj do hlemýždě vnitřního ucha, kde se přijímají a rozpoznávají zvuky i přes poškozený Cortiho orgán, avšak se zachovalou funkcí sluchového nervu. Kochleární implantát pochází z 2. poloviny 20. století.

## 1.1 Anatomická stavba a fyziologická funkce sluchového ústrojí

Vnější sluchový orgán se skládá ze tří částí (zevní, střední a vnitřní ucho), které zpracovávají zvuky v lidském uchu.

### 1.1.1 Zevní ucho

Zevní část ucha, kterou vidíme, je boltec. Základem boltce je elastická chrupavka, která je krytá velmi tenkou kůží. Poloha a tvar ušního boltce mají vliv na přesné směrové slyšení. Zvířata mohou boltce stáčet ve směru přicházejícího zvuku, ale člověk je může stáčet k hlavě jen v úhlu 20-40° (Dylevský, 2009, s. 446-447).

Uvnitř ucha je zvukovod, který vede až k ušnímu bubínku. Zvukové vlny, které směřují do ucha, přecházejí do zvukovodu, kde rozkmitají ušní bubínek (Winston, 2005, s. 126). Bubínek se nachází mezi zevním zvukovodem a středoušní dutinou. Je to oválná blanka, která má tvar mělké nálevky vtažené do středoušní dutiny. Spolupracuje

hlavně s kladívkem, přes které se přenášejí zvuky dále do vnitřního ucha (Winston, 2005, s. 126).

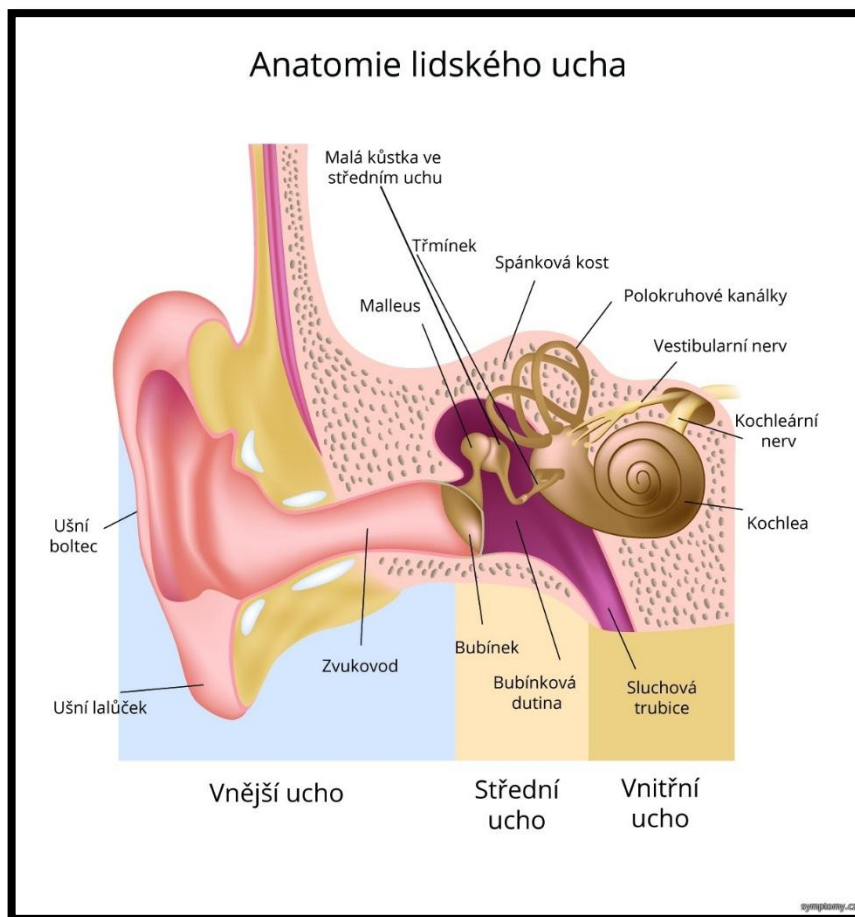
### **1.1.2 Střední ucho**

Střední ucho je umístěno v prostoru uvnitř spánkové kosti, kde jsou tři drobné kosti: kladívko, kovadlinka a třmínek a dva středoušní svaly. Tyto kosti vzniklé vibrace převádí z ušního bubínku směrem do vnitřní části ucha. Eustachova trubice spojuje středoušní dutinu s nosohltanem a vyrovnává tlak ve středouší (Dylevský, 2009, s. 448).

### **1.1.3 Vnitřní ucho**

V této části se nachází spirálovitý a blanitý hlemýžď. Hlemýžď obsahuje Cortiho orgán, jenž je tvořen miliony vláskových buněk, které vypadají jako vlásky na povrchu hlemýždě (Dylevský, 2009, s. 446).

*„Jejich rozkmitáním se podráždí smyslové vláskové buňky, v nichž vzniknou elektrické potenciály, které se sluchovým nervem a drahami dostávají až do sluchového centra. Ve sluchovém centru se elektrická informace dešifruje a vyvolá zvukový vjem. Ten je pak dále v kůře mozkové zpracován a člověk pozná, o jaký zvuk jde, resp. zvuku (např. mluvě) porozumí“ (Kejklíčková, 2011, s. 72). Člověk díky sluchu může rozpoznat různé zvuky např. zvuk jedoucího auta, letícího letadla nebo zapnuté pračky. Sluch může člověka také zachránit před nebezpečím, např. před medvědem, který je pro člověka velice nebezpečný. Pro člověka je také důležité, že sluch umožňuje mluvenou komunikaci a díky ní tak může mluvit, telefonovat, poslouchat, atd.*



Obrázek 1: Anatomie lidského ucha

Zdroj: <https://www.lecitnemoc.cz>

## 1.2 Klasifikace sluchových vad a poruch

Sluchové vady a poruchy lze dále klasifikovat z několika hledisek, takto: **podle místa** poškození sluchového analyzátoru, **podle doby vzniku** postižení a dále také podle **stupně postižení** neboli **podle velikosti ztráty sluchu**. (Horáková, 2006, s. 131)

## 1.2.1 Dělení sluchové vady podle místa vzniku postižení

### Periferní nedoslýchavost či hluchota

#### a) převodní

U této vady jsou sluchové buňky v pořádku, což znamená, že se nejedná o úplnou ztrátu sluchu, avšak tyto buňky nejsou dostatečně stimulovány zvukem z důvodu zástavy přerušáním vedení zvuku skrz zevní zvukovod a střední ucho, například z důvodu zvětšené nosní mandle (Horáková, 2006, s. 131).

*„Převodní vady vznikají při organických a funkčních změnách převodního systému (vnější ucho, střední ucho až po oválné okénko). Tyto vady jsou charakteristické především poruchou kvantity slyšení a nemohou samy o sobě vést k úplné hluchotě.“*, (Souralová & Langer, 2005, s. 12).

#### b) percepční

Jedná se o poruchu vnitřního ucha, sluchových buněk nebo sluchových nervů (Horáková, 2006, str. 131). Podle Šlapáka (1995) se objevuje u dětí jako vada vrozená nebo vzniká ve vyšším věku v důsledku arteriosklerózy, zánětu nebo úrazu.

#### c) smíšená

Jedná se o kombinaci převodní a percepční vady

#### d) centrální nedoslýchavost či hluchota

*„Zahrnuje komplikované defekty způsobené různými procesy, které postihují korový a podkorový systém sluchových drah. Jedná se o abnormální zpracování zvukového signálu v mozku“*, (Horáková, 2006, s. 132)

## 1.2.2 Dělení sluchové vady podle období vzniku postižení

### a) vrozené vady sluchu

Vrozená vada sluchu je taková, se kterou se jedinec narodí, a to na podkladě geneticky podmíněné vady nebo vady získané v prenatalním či perinatálním období, (Horáková, 2006, s. 132).

### b) získané vady sluchu

K získaným vadám dochází až po narození v podstatě kdykoli během života. Příčiny mohou být, např.: infekční choroby, úrazy hlavy, opakované záněty středního ucha, apod., (Horáková, 2016, s. 132).

- Osoby **prelingválně neslyšící** mají sluchovou vadu vrozenou nebo získanou v době, kdy nebyl ukončen základní vývoj řeči. (Souralová, Langer, 2005).
- Osoby **postlingválně neslyšící** ztratily sluch až po ukončení základního vývoje řeči (Souralová, Langer, 2005).

### c) vady dědičné

Člověk se narodí s dědičnou vadou, která se nemusí projevit hned po narození, ale objeví se třeba až v dospělosti (Hrubý, 1998).

## 1.2.3 Dělení sluchové vady podle stupně postižení

*„Z hlediska kvantity (měřené v dB) se můžeme setkávat s různými hodnotami, které vymezují jednotlivé stupně sluchových poruch. Světová zdravotnická organizace (WHO) stanovila v roce 1980 mezinárodní škálu stupňů sluchových poruch“* (Horáková, 2006, s. 133).

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu	Název kategorie podle Vyhl. MPSV č. 284/1995 Sb.
0 - 25 dB	normální sluch	
26 - 40 dB	lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost (již od 20 dB)
40 - 55 dB	střední nedoslýchavost	středně těžká nedoslýchavost
56 - 70 dB	středně těžké poškození sluchu	těžká nedoslýchavost
71 - 90 dB	těžké poškození sluchu	praktická hluchota
více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1kHz	velmi závažné poškození sluchu	úplná hluchota
v audiogramu nejsou žádné body nad 1kHz	neslyšící	úplná hluchota

**Tabulka č. 2.:** Klasifikace sluchových vad – jednotlivé kategorie ztráty sluchu (Hrubý, 1996, s. 13).

Pro lepší představu uvádíme následující přehlednou tabulku sluchového pole, která ukazuje různé typy zvuků, oblast jejich výskytu a hladinu intenzity. Díky tomu můžeme poznat, co člověk s různým stupněm sluchové vady není schopen slyšet.

Typ zvuku	Hladina intenzity v dB
Práh slyšení	0
Šelest listí na stromech	10
Padající list	20
Velmi tichý pokoj	30
Běžné hlukové pozadí	40
Mírný déšť	50
Myčka nádobí	60
Zvuk klávesnice	70
Osobní auto v městském provozu	80
Jedoucí vlak	90
Motorová pila	100
Rockový koncert	110

Práh bolestivosti, hrozí poškození sluchu při náhlém zvuku nad 130 dB	130
---	-----

**Tabulka č. 3.:** Sluchové pole

**Zdroj:** volně podle <http://eprehledy.cz/hlucnost-decibely-priklady-hluku.php>

*„Sluchové pole je v rozsahu zvuků dle intenzity (0 až 130 dB) a frekvence (16 až 20 kHz), které je lidské ucho schopno pojmout“* (Mukšnáblová, 2014, s. 16). To znamená, že lidské ucho může slyšet od hranice tohoto prahu slyšení, tedy nejmenší intenzitu až po práh bolestivosti.



## 2 Komunikační systémy osob se sluchovým postižením

Ve světě je nejužívanějším způsobem komunikace mluvená řeč a psaná podoba jazyka. V komunikaci majoritní společnosti slyšících a minoritní skupinou osob se sluchovým postižením (dále jen SP) jsou velké odlišnosti. U populace slyšících se jako komunikační prostředek používá národní jazyk. V České republice je to český jazyk. U osob se sluchovým postižením existuje přirozený jazyk, který je jedním z několika druhů komunikačních prostředků. Tento druh se nazývá znakový jazyk, např.: v ČR se znakuje českým znakovým jazykem (Souralová & Langer, 2005). Avšak ne všechny osoby se sluchovým postižením ovládají znakový jazyk, např.: osoba, která ztratila sluch v pozdějším věku, většinou neovládá znakový jazyk a nejspíš využívá jinou komunikační formu, např.: odezírání. Jiné osoby zase komunikují znakovanou češtinou. Hluchoslepé osoby ovládají hlavní komunikační formu pro hluchoslepé, např.: Braillovo písmo, Lormovu abecedu, apod. V rámci komunikačních systémů existují podmínky vhodného prostředí pro komunikaci se SP, např.: osoby se SP jsou závislé na zrakovém kontaktu, světlo je pro osoby se SP velmi důležité, atd.

*„Efektivní komunikace osob se sluchovým postižením je zpravidla plně závislá na zrakovém kontaktu, jehož kvalita závisí zejm. na míře a charakteru osvětlení. Intenzita osvětlení by neměla být příliš vysoká (světlo by oslňovalo), ani nízká (některé vizuální informace by nebyly dobře viditelné) a neměla by krátkodobě kolísat. Základem je rovněž dodržení optimálního směru osvětlení, přičemž zdroj světla by se neměl nikdy nacházet v místech, ze kterých by docházelo k přímému oslnění komunikující osoby“.* (Langer & Kučera, 2013, s. 37)

Pro osoby se SP je důležitá vhodná konverzační vzdálenost. Tu je nutné dodržovat s ohledem na používání kompenzačních pomůcek (sluchadel či KI) či využívání odezírání, a to z důvodu zamezení nedorozuměním. (Langer & Kučera, 2013, s. 38)

Podle Horákové (2016) se komunikační systémy osob se sluchovým postižením dělí na dva základní druhy:

- **Audioorální komunikační systémy**  
reprezentované mluveným jazykem majoritní slyšící společnosti.
- **Vizuálněmotorické komunikační systémy**  
zastoupené především znakovým jazykem, znakovým jazykem a prstovými abecedami.

Langer (2013) uvádí tyto komunikační systémy:

#### **Orální komunikační systémy:**

- Mluvená řeč
- Čtení a psaní
- Odezírání

#### **Vizuálně-motorické komunikační systémy:**

- Prstové abecedy
- Umělé znakové systémy
- Znakový jazyk

**Mluvená řeč** je celosvětově nejpoužívanějším způsobem komunikace. Jedná se o základní komunikační podmínku pro člověka v majoritní společnosti. Mluvená řeč se používá všude, např. ve městě, na ulici, v televizi, ve veřejných i soukromých prostorách, v rozhlasu, ve školách, atd. Vývoj mluvené řeči osob se SP je obvykle v jisté míře opožděný, hlavně u nedoslýchavých, přerušovaný při ztrátě sluchu v pozdějším věku a omezený u těžce sluchově postižených. Logopedická péče se zabývá rozvojem mluvené řeči. Její přístupy jsou rozděleny na tradiční a moderní. Hlavním cílem tradičního přístupu je usměrňovat vývoj orální řeči s použitím, např.: artikulační složky, fonační složky, gramatické složky, lexikální složky, atd. V moderních přístupech se nejvíce využívá moderní technika (zesilovací a kompenzační pomůcky) a medicína (kochleární implantáty) a tak je umožněno dosáhnout výstavby orální řeči u osob se sluchovým postižením (Langer & Kučera, 2013, s. 40).

**Čtení a psaní** je po mluvené řeči druhým nejrozšířenějším způsobem komunikace v majoritní společnosti. Psaný text můžeme vidět v televizi, na plakátech, v knihách, v časopisech a také jím můžeme zároveň komunikovat přes chat, SMS zprávy, dopisy atd. Osoby se SP mohou mít problémy se čtením a psaním, jelikož je jim znemožněno spontánní a přirozené osvojení mluveného jazyka, např. u osob s těžkým sluchovým postižením je mateřským jazykem znakový jazyk. V důsledku toho mají osoby se SP problém s gramatickou složkou, jelikož nemají jazykový cit mluveného jazyka.

*„I přesto, že čtení a psaní není přímo odkázáno na využívání sluchu, a dalo by se tak předpokládat, že pro osoby se sluchovým postižením je zcela vhodné, není zpravidla možné používat písemnou podobu jazyka pro plnohodnotnou komunikaci s nimi. Toto omezení je dáno zejména nedostatečnou funkční gramotností osob se sluchovým postižením a jejich velmi častou neochotou psanou formou jazyka komunikovat.“*  
(Langer & Kučera, 2013, s. 41)

Většina nedoslýchavých osob používá především audio-orální komunikační systémy, např. odezírání. **Odezírání** znamená, že člověk odhaduje vyslovovaná slova z pohybu mluvidel (rty, zuby, jazyk a lícní svaly). Všechny osoby se SP ovšem nemusí umět úplně stoprocentně odezírat, tedy někteří dokáží číst ze rtů a někteří nedokáží. *„Jenom málokdo si však naneštěstí uvědomuje, že odezírání je skutečně schopnost – dar – podobně jako třeba absolutní sluch u slyšících“* (Hrubý, 1999, s. 74). U osob se sluchovým postižením může při odezírání docházet k nedorozumění a nejistotám, jelikož neví, zda obsahu sdělení porozuměly správně. Někdy si slyšící společnost neuvědomuje, že pro osoby neslyšící není lehké odezírat. Ve skutečnosti je to pro ně velmi náročné, např. slova LED X LET jsou při vyslovení velmi podobná a nejdou od sebe odlišit. Existují určitá pravidla při odezírání, např. komunikace nemá probíhat v prostoru rušném nebo s nedostatečným osvětlením, mluvčí nemá žvýkat žvýkačku a mít cigaretu v ústech apod. (Dvořáková, 2012, str. 21).

Do vizuálně-motorických komunikačních systémů u osob se sluchovým postižením patří český znakový jazyk, znakovaná čeština, prstová abeceda, apod. V České republice byl uzákoněn v roce 1998 zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, díky němuž mají lidé se SP právo na komunikaci ve zvoleném jazyce a právo na vzdělání nebo vzdělávání

prostřednictvím znakové řeči. O 10 let později byl tento zákon novelizován zákonem č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb. Jedná se o to, že definice byla upravena na komunikační systémy nejen pro sluchově postižené, ale i hluchoslepé osoby. Všechna relevantní ustanovení zákona byla upravena se změnou terminologie. Důležité je, že novelizace zákona přinesla hlavně rovnost všech komunikačních systémů, které se používají a osoby se SP si tak mohou samy zvolit daný komunikační systém, např.: žák se SP má právo vzdělávat se prostřednictvím znakového jazyka. Zákon tak napomáhá odbourat komunikační bariéru. V zákoně č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech, je uvedeno toto:

- **Český znakový jazyk**

1) *„Český znakový jazyk je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace.“*

2) *„Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické.“*

Znakový jazyk je přirozeným jazykem neslyšících a není odvozený od mluveného jazyka, což znamená, že znakový jazyk má vlastní slovník a vlastní gramatiku. Využívá se při komunikaci v komunitě neslyšících. (Macurová, 1994)

V roce 1960 se objevila první jazykovědná kniha o znakovém jazyce, kterou napsal americký jazykovědec William C. Stokoe. Prokázal, že znakové jazyky mají všechny rysy přirozených jazyků a tudíž jsou přirozenými a plnohodnotnými jazyky. Rysy přirozených jazyků jsou: existence dvojí artikulace, systémovost, znakovost, produktivnost a historický rozměr znakových jazyků (Langer & Kučera, 2013, s. 46-47).

Znakový jazyk je jazykový systém. Neexistuje jenom jeden „univerzální znakový jazyk“. Každý stát má svůj znakový jazyk, což znamená, že v Austrálii se znakuje australským znakovým jazykem, ve Francii francouzským znakovým jazykem, v Číně čínským znakovým jazykem, atd. Je velký rozdíl mezi mluveným jazykem a znakovým jazykem. Mluvený jazyk je audio-orální jazyk, který používá hlas a sluch. Znakový jazyk je vizuálně-motorický, který nepoužívá hlas a sluch, ale využívá především rukou pro vyjádření informací a oči pro vnímání informací. Český znakový jazyk není závislý na českém jazyce (Langer & Kučera, 2013, s. 44-46).

V rámci znakového jazyka existují tři komunikační prostředky (Macurová, 1994).

- Verbálně nevokální – pohyby a pozice rukou, pohyby obličeje, atd.
- Neverbálně nevokální – gesta, mimika, atd.
- Neverbálně vokální – orální komponenty

Langer a Kučera (2013) uvádí další typ klasifikace:

- Manuální faktory – znaky a informace vyjadřované pomocí rukou
- Nemanuální faktory – mimika, pohyby hlavy, pohyby těla, atd.
- **Znakovaná čeština**

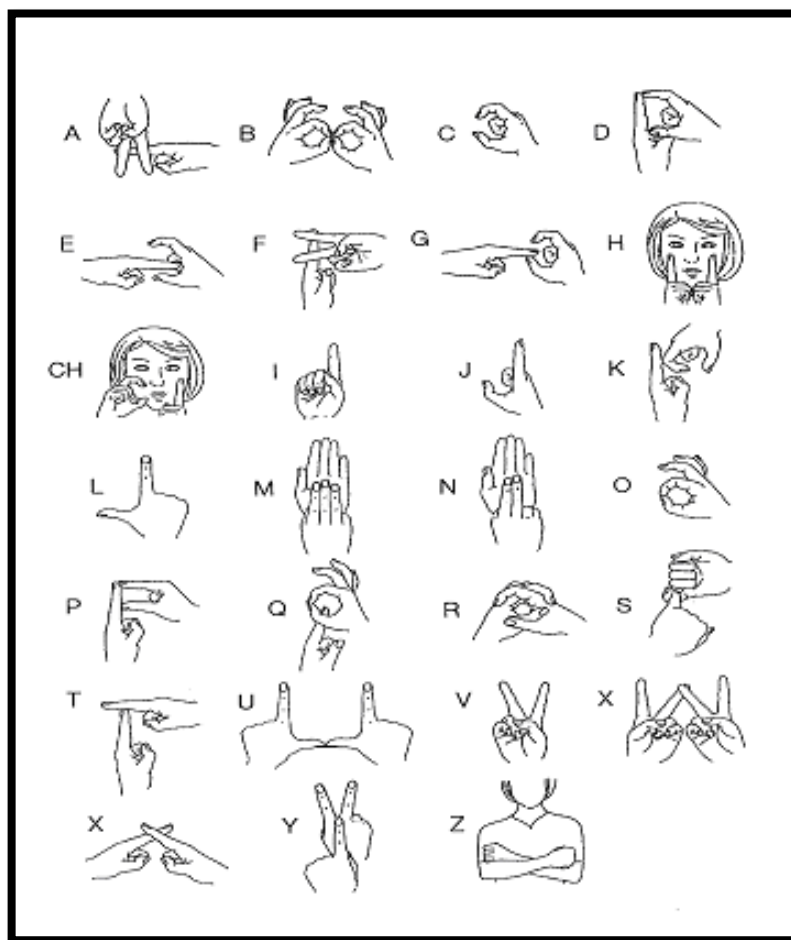
*„Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány jednotlivé znaky, převzaté z českého znakového jazyka. Znakovaná čeština v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob, které ovládají český jazyk.“*  
(zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech)

Znakovaná čeština patří do skupiny manuálně kódovaných mluvených jazyků. Existují rozdíly mezi znakovým jazykem a znakovanou češtinou, jelikož znakovaná čeština je uměle vytvořená a nejedná se o přirozený jazyk. Slyšící lidé ji vytvořili, aby mohli

komunikovat s neslyšícími uživateli českého jazyka. Ve znakované češtině se věty tvoří podle gramatických a syntaktických pravidel českého jazyka. Znaky jsou „vypůjčené“ z českého znakového jazyka. Znakovaná čeština je kombinací dvou nezávislých jazykových systémů (Langer, Kučera, 2013, s. 48).

- **Prstová abeceda**

*„Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. Prstová abeceda v taktilní formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.“*  
(zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech)



**Obr. č. 2:** Dvouruční prstová abeceda, dostupné z: <https://www.lorm.cz>

Existují dva typy prstové abecedy, a to jednoruční a dvouruční (viz Obrázek č. 2). Komunikace pomocí prstové abecedy je ovlivněná mluvenou řečí, která je vizualizovaná do manuální podoby. Nelze tedy prstovou abecedu nazývat nezávislým jazykovým systémem. Uživatelé znakového jazyka využívají prstovou abecedu tehdy, když chtějí vyjádřit slovo, pro něž neexistuje znak, např.: znaky pro vlastní jména a příjmení, zeměpisné názvy, cizí slova, odborné termíny, názvy květin, zvířat, hradů, zámků, firemních značek, atd. (Langer & Kučera, 2013, s. 50-51).

*„Komunikace prstovou abecedou a její použití ve vzdělávání osob se sluchovým postižením s sebou nese jak pozitiva, tak i negativa. Mezi nejvýznamnější výhody patří „přiblížení“ mluveného jazyka slyšící majoritní společnosti neslyšícím v pro ně „přátelské“, vizualizované podobě. Pro vzdělávání je navíc přínosná analogie recepce prstové abecedy se čtením“* (Langer, Kučera, 2013, s. 51).

Jako další druhy komunikace v rámci zákona o komunikačních systémech jsou také uvedeny: vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda, daktylografika, Braillovo písmo, taktilní odezírání a vibrační metoda Tadoma. Všechny druhy komunikačních prostředků v tomto zákoně jsou určeny nejen pro osoby se sluchovým postižením, ale i pro osoby hluchoslepé, které používají většinou Lormovu abecedu, Braillovo písmo nebo třeba vibrační metodu Tadoma.

Neslyšící používají nejčastěji buď český znakový jazyk nebo znakovanou češtinu. Oba komunikační systémy vypadají na první pohled velmi podobně, ale ve skutečnosti existují velké rozdíly mezi českým znakovým jazykem a znakovanou češtinou. Český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný jazyk, který má vlastní strukturu, gramatiku a znakový sled. Znakový jazyk tedy nemá nic společného s češtinou a není na ni závislý. Znakový jazyk používá ke svému vyjádření 3D prostor, např.: kočka skočila ze židle, v znakovém jazyce stačí znakovat KOČKA + ŽIDLE + klasifikátor SKOČIT ZE ŽIDLE NA ZEM. (Jiříčka, 2012)

Macurová a Vysuček (2005, s. 262) charakterizují klasifikátor „... jako komplexní jazykový prostředek, který zastupuje jméno, odkazuje na nějaký rys referenta (tj. toho, k čemu jméno odkazuje) a svým začleněním do sloves pohybu a umístění se podílí na stavbě predikátu.“ To znamená, že klasifikátor je jazykový prostředek, který popisuje

člověka, zvířata nebo věci, vymezuje, jaké jsou jejich vlastnosti, např. zda je věc kulatá, plochá, dlouhá, krátká, dutá, velká, apod. Pro představu uvádíme např. tuto větu: „Stůl je velký a má masivní nohy“ – díky klasifikátoru lze poznat, jak velký stůl je a zda je kulatý nebo obdélníkový, atd.

Znakovaná čeština má jasný vzor v českém jazyce, který na ni má velký vliv. Uživatelé znakované češtiny vyslovují větu v češtině. Nevyužívají však prostor, klasifikátory, ale používají všechny slovní druhy, např.: spojky, předložky, částice. Ve znakované češtině je věta, uvedená v odstavci výše, vyjádřena takto: KOČKA + SKOČILA + ZE + ŽIDLE. Ve znakované češtině se používá i předložka „ZE“, v českém znakovém jazyce se však vůbec neukazuje.

V následující příkladové tabulce je uvedeno, jaký je rozdíl mezi oběma druhy komunikačních systémů.

Věta v češtině zní	"Jak se jmenujete?"	"Moje maminka pracuje v bance"
Český znakový jazyk	JMÉNO + VAŠE + CO	MAMINKA + MOJE + BANKA + PRACUJE
Znakovaná čeština	JAK + SE + JMENUJETE	MOJE + MAMINKA + PRACUJE + V + BANCE

**Tabulka č. 4.:** Rozdíl mezi českým znakovým jazykem a znakovanou češtinou

**Zdroj:** Plevová & Slowik, 2010, s. 94.

Dále se znakový jazyk odlišuje od znakované češtiny a českého jazyka tím, že se při komunikaci bohatě využívá mimika a gesta (Muknšnáblova, 2014, s. 60). Když chceme komunikovat znakovým jazykem, musíme využívat mimiku. Bez mimiky nelze poznat, co chce člověk říct, například u věty: „Chceš kávu“ musíme zvednout obočí, aby dotazovaný poznal, že se jedná o otázku. U mluveného jazyka poznáme význam podle tónu hlasu a intonace, např. když se člověk zlobí, má vyšší tón hlasu.

Každý jazyk má svá pravidla. Český jazyk má své skloňování a časování. U znakového jazyka nemají jednotlivé znaky za sebou skloňování a časování (Plevová & Slowik, 2010, s. 93).



### 3 Kultura neslyšících

Pojem „kultura“ má velmi obecný význam. Zahrnuje to, v co lidé věří, jak se chovají, jak přetvářejí své prostředí a jak chápou svět. V každé rodině nebo komunitě si lidé předávají svou kulturu, vyrůstají v ní a vytváří si hodnoty a zvyky sociální skupiny, které jim připadají normální. Když někdo vidí jinou kulturu, může mu to připadat zvláštní nebo dokonce hroživé. Někteří lidé jinou kulturu přijmou nebo ji mohou odmítnout (Winston, 2005, s. 284).

*„Lidé vyjadřují svou kulturu vírou, stylem komunikace, oděvem a výzdobou těla i uměním a vědou. Náboženství a jiné věroučné systémy tvoří rámec existence vysvětlováním stvoření vesmíru, původu lidských bytostí a toho, co se děje po smrti. Umožňují lidem také vyznačovat životní etapy, jako příchod na svět, dospělost, sňatek a smrt. Navíc definují rozdíl mezi správným a nesprávným a stanoví pravidla pro vedení a kontrolu lidského chování. Jazyk a nonverbální (mimoslovní) formy komunikace umožňují lidem vzájemný styk a vyjadřování. Společný jazyk je jedním z nejsilnějších prvků svazujících kulturu“ (Winston, 2005, s. 284).*

Kultura je rozdělená do dvou skupin, tedy na širší a na užší (Průcha, 2011, s. 34).

- **Širší kultura** zahrnuje všechno, co vytvoří lidská civilizace, tedy materiální výtvořiny lidské činnosti, např.: obydlí, nástroje, oděvy, průmysl, dopravní a telekomunikační systémy, atd. Patří k tomu také duchovní výtvořiny lidí, např.: umění, náboženství, morálka, zvyky, vzdělávací systémy, politika, právo, atd.
- **Užší kultura** souvisí hlavně s myšlením a chováním lidí v dané společnosti, ve které mají své zvyklosti, symboly, způsoby komunikace a společenské rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti, atd.

Termín „**kultura neslyšících**“ vznikl teprve v 70. letech 20. století v USA. Před touto dobou nebyla taková lingvistika znakového jazyka, velká tolerance znakového jazyka, ani podpora znakového jazyka, jako je tomu dnes. V evropských školách

pro sluchově postižené většinou fungoval systém podporující orální metody a v důsledku toho bylo ve školách zakázáno používat znakový jazyk. Po 70. letech 20. století pomalu přišla inovace tykající se světa neslyšících a cílem bylo co nejvíce podpořit znakový jazyk. Americký autor Ladd se domníval, že termín „kultura neslyšících“ by měl ukázat, že komunita neslyšících může existovat. V současnosti v západních a severovýchodních evropských státech a v USA je kultura neslyšících přijata lépe než v České republice. Současná situace v ČR je taková, že se především mladší neslyšící snaží bojovat za respekt ke své komunitě a její rovnoprávnost, např.: rozšíření tlumočnicků znakového jazyka, atd. (Kosinová, 2008, s. 9).

### 3.1 Příslušnost do komunity neslyšících

Příslušnost do komunity neslyšících určují tyto tři základní rysy (Kosinová, 2008, s. 11).

- **Hluchota** je biologický rys, který člověka výrazně odděluje od společnosti a komunit slyšících.
- **Komunikace** znakovým jazykem.
- **Vzájemná podpora** je označovaná jako předávání kultury, historie neslyšících, hodnot i tradic.

Kosinová (2008, s. 12) uvádí: „*Neslyšící osoba se musí cítit „být doma“, být součástí komunity neslyšících. Tento proces je přirozený a nenucený. Své příslušenství ke komunitě nelze odvozovat od pravidelných návštěv kulturních akcí nebo od zaplacení členských příspěvků v klubech nebo jiných organizací neslyšících.*“

Pokud by se neslyšící nebo nedoslýchavá osoba chtěla zapojit do této komunity, je potřeba si nejprve uvědomit, že komunita neslyšících má určité hodnoty. Hlavními hodnotami jsou zejména znakový jazyk, sluchové postižení, podpora komunity neslyšících, např. účastnit se akcí neslyšících nebo bojovat za zákon či titulky, apod. Do této komunity

se dostanou pouze lidé, kteří vyznávají podobné hodnoty, tedy např. uživatel kochleárního implantátu, který nezná znakový jazyk – není pro něj hodnotou, se těžko stane součástí této komunity.

Americký autor Ladd se domníval, že existují tři hlavní cesty do této komunity (2003, in Kosinová, 2008, s. 12).

- Být neslyšícím dítětem neslyšících rodičů nebo být neslyšícím již třetí generace.
- Navštěvovat školu pro sluchově postižené, popř.: absolvovat takovou školu.
- Stýkat se s komunitou Neslyšících.

Pojem „**identita**“ znamená sebeuvědomění člověka. V komunitě neslyšících se objevuje **identita neslyšících**, která ukazuje svou hrdost na své postižení na svůj jazyk, na svou kulturu, atd. Vývoj identity neslyšících probíhá od dětství přirozeně, a to zejména díky sociálním vlivům, např.: v rodině, v širší rodině, ve vztazích s vrstevníky a také ze zkušenosti se světem slyšících a neslyšících (Procházka & Vysuček, 2007, s. 12-13).

Procházka a Vysuček (2007) popsali, že rozvoj identity u neslyšících může být určitými faktory brzděn, ale jinými podporován:

#### **Rozvoj identity brzdí:**

- Trvalé zapojení neslyšících do slyšícího prostředí
- Nedostatečný kontakt s komunitou Neslyšících
- Nedostatečné informace o historii komunity Neslyšících a jejich jazyku
- Nedostatek kontaktu s neslyšícími vrstevníky
- Nedostatek pozitivních vzorů z komunity Neslyšících

#### **Rozvoj identity podporuje:**

- Styk s Neslyšícími vrstevníky
- Znalost problémů Neslyšících
- Znalost znakového jazyka
- Znalost kultury a vývoje komunity Neslyšících

Neslyšící osoby s malým n nebo s velkým N rozvíjí identitu celý život a snaží se hledat rovnováhu ve světě slyšících a ve světě neslyšících. Může se stát, že někdo si vytvoří identitu později, třeba až v dospělosti. Setkáváme se i s tím, že někteří neslyšící sami sobě brání vytvořit si identitu neslyšících a projevují negativní názory ohledně světa neslyšících (Procházka & Vysuček, 2007, s. 13).

Pojem „**minorita**“ chápeme jako menšinu, která je oddělena od většinové společnosti, např.: etnická, národnostní, náboženská, jazyková. V současnosti můžeme vnímat minoritu n/Neslyšících jako jazykovou menšinu. To znamená, že sami sluchově postižení a také jejich blízcí (rodiče, učitelé, apod.) vnímají sami sebe jako etnickou menšinu, ve které mají společný jazyk, historii, kulturu, apod. (Pugnerová & Kvintová, 2016, s. 234).

*„Lidé zastávající jazykově kulturní pohled přistupují ke sluchově postiženým jako k osobám s odlišným jazykem a skupinu neslyšících označují za jazykovou a kulturní menšinu“* (Kosinová, 2008, s. 6). Komunita Neslyšících v České republice je považovaná za jazykovou a kulturní menšinu, jelikož tato komunita má svůj jazyk, tedy český znakový jazyk oproti českému jazyku ve většinové společnosti. Jde nejenom o jazyk, ale také o společné chápání světa, vlastní historii, kulturní zázemí, hodnoty a tradice. (Kosinová, 2008, s. 6).

### **3.2 Pravidla chování a zvyky neslyšících**

Nejdůležitějšími pravidly v kultuře neslyšících jsou hlavně zrakové kontakty a dotyky, jelikož neslyšící nevnímá sluchem, ale vnímá očima a hmatem. Kosinová (2008) popsala čtyři hlavní typy pravidel v kultuře neslyšících.

- **Doteky a získávání pozornosti** – neslyšící se dotýkají mnohem více než slyšící. Dotyky jsou pro neslyšící také důležité, když chtějí někoho zavolat nebo s ním mluvit, mohou se dotknout vhodné části lidského těla, tedy ramene nebo paže.

- **Přerušeni rozhovoru dvou lidí** – v případě, když dva neslyšící komunikují znakovým jazykem a někdo přijde a potřebuje s první osobou něco vyřídit, musí dodržet určité pravidlo. Je potřeba, aby se dotknul první osoby a navázal zrakový kontakt s druhou osobou, omluví se za přerušeni, vyřídí s první osobou, co potřebuje, otočí se k druhé osobě, poděkuje a odejde.
- **Upoutání pozornosti pomocí světla** - V případě, když je člověk daleko od druhého, může opakovaně rozsvítit. Existuje i jiný způsob volání, např. dupnutí na zem, díky čemuž neslyšící cítí vibrace a pozná tak, že někdo volá a chce navázat kontakt.
- **Loučení** – neslyšící z celé republiky se setkávají na různých kulturních událostech pro neslyšící. Loučení obvykle trvá velmi dlouho, jelikož vědí, že se dlouho neuvidí.

Pojem „zvyk“ je považován za vnitřní tendenci člověka vykonávat určitou činnost. Jako příklady zvyků v kultuře neslyšících lze podle Kosinové (2008) uvést:

- **Dobrou chuť** - při popřání dobré chuti neslyšící vždy poklepou na stůl, ze kterého cítí vibrace
- **Přípitek** – při přípitku se dotknou rukama držících sklenice jako „cinknutí“.
- **Univerzální pozdrav** – neslyšící mezi sebou používají jediný univerzální pozdrav pro „ahoj“, pro „dobrý den“ a zároveň pro „na shledanou“.
- **Polibky na tvář** - dva dobří známí se setkají a pozdraví se dvěma polibky na tvář.
- **Tlesknutí** – neslyšící zvednou ruce nad hlavu a třepotají s nimi. Tyto potlesky můžou používat také jako pochvalu.

### 3.3 Média Neslyšících

„**Médium**“ lze charakterizovat jako prostředek komunikace, a to masové komunikace, buď v tištěné formě (např.: tisk, noviny, časopisy, apod.) nebo elektronické formě (např.: rozhlas, televize, internet, apod.).

Co se týče mediální sféry v kultuře neslyšících, tak v České republice existují televizní média. Každodenní zprávy ve znakovém jazyce se vysílají na televizním programu ČT 2 večer od 19:50 do 20:00 hodin. Zprávy připravují a moderují neslyšící moderátoři, kteří ovládají český znakový jazyk a sdělují, co je nového doma i v zahraničí a zároveň referují o sportu a počasí a v neposlední řadě přinášejí speciální zprávy ze světa Neslyšících.

Dalším pořadem je televizní klub neslyšících (TKN), který se vysílá jednou za 14 dní ve středu a trvá půl hodiny. Jeho cílem je poskytnout informace o Neslyšících v různých situacích a problematice dotýkající se světa osob se sluchovým postižením, např.: technologie, umění, Usherův syndrom, cestování, vzdělání, zaměstnání, atd.

V roce 2015 byla v České televizi poprvé uvedena pohádka Vánoční království, ve které hráli neslyšící herci ve znakovém jazyce. Od té doby se každý rok před Vánocemi vysílá pohádka ve znakovém jazyce. V roce 2016 to byla pohádka o Nepovedeném čertovi, v roce 2017 o Nejkrásnějším daru a v roce 2018 o Vodníkovi princezně.

Česká televize na kanálu ČT D uvádí i další pořady pro neslyšící, např. Hopsasa (2016) – dvě děti s imaginárním kamarádem Hopsem s žlutými vlasy hrají a znakují znakovým jazykem, Dr. Žako (2018) – veterinář dr. Žako ve své kouzelné ordinaci čte o zvířatech společně s papouškem, který znakuje, atd.

Kromě televizních medií existují i časopisy, které se zaměřují na problematiku neslyšících, např. časopis GONG byl vydáván po dobu 44 let, ale bohužel z finančních důvodů v roce 2016 ukončil vydávání. S dalším časopisem UNIE jsme se mohli setkávat mezi lety 1992 až 2010, kdy také z finančních důvodů zastavil publikování. Od roku 2016, je časopis zase vydáván, nově v elektronické podobě.

Co se týče internetu a neslyšících, v současné době existuje mnoho různých webových stránek určených pro osoby se sluchovým postižením, např.: on-line tlumočnické služby, internetové zprávy pro neslyšící, webové stránky o kompenzačních pomůckách, o vzdělávání pro sluchově postižené, o sportu pro neslyšící, webové stránky různých organizací, které poskytují služby osobám se SP, atd. Uvádíme příklady internetových odkazů:

- [www.tichysvet.cz](http://www.tichysvet.cz) – organizace Tichý svět poskytuje služby pro neslyšící, např.: sociální rehabilitaci, sociální a právní poradenství, kurzy znakového jazyka, atd.
- [www.tichalinka.cz](http://www.tichalinka.cz) – on-line tlumočnická služba nonstop.
- [www.tichezpravy.cz](http://www.tichezpravy.cz) – neslyšící tým, který připravuje různé zprávy ohledně světa neslyšících.
- [www.cztn.cz](http://www.cztn.cz) - Centrum zprostředkování tlumočení neslyšícím poskytuje tlumočnickou službu pro sluchově postižené, např.: neslyšící mohou objednat tlumočnicka hlavně v sociální oblasti, dále také v rámci zdravotnictví, zaměstnání, k soudu, na policii atd.
- [www.csns-sport.cz](http://www.csns-sport.cz) – český svaz neslyšících sportovců.
- [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz) – různé informace ohledně světa neslyšících.
- [www.neslysim.cz](http://www.neslysim.cz) - divadlo Neslyším.
- [www.zoolexikon.cz/](http://www.zoolexikon.cz/) - Zoo lexikon v českém znakovém jazyce.
- [www.czechdeafyouth.cz/](http://www.czechdeafyouth.cz/) - organizace Czech Deaf Young (CDY) pro neslyšící děti a neslyšící mládež, která jim poskytuje různé aktivity, např.: party Halloween, horolezectví, cestování, apod.
- Atd.

### 3.4 Umění neslyšících

Kosinová (2008) charakterizuje různé rysy umění neslyšících takto:

- **Lidové umění** – např.: příběhy od neslyšících, kteří zažili úspěch. Mohou to být také historické příběhy, které se týkají světa neslyšících, např.: vznik první školy pro sluchově postižené ve Francii, atd.
- **Povídky založené na znakovém jazyce** – ABC příběhy založené na jednoruční prstové abecedě a americkém znakovém jazyce. Složení příběhu je oproti českému znakovému jazyku jednodušší díky jednoruční prstové abecedě. Český znakový jazyk více používá dvouruční prstovou abecedu. Dále příběhy založené na klasifikátorech, které vůbec nepoužívají znaky.
- **Humor** – je specifický a v řadě případů založený na zrakovém vnímání světa.
- **Anekdoty** – komiksy různých předsudků o neslyšících, např.: obrázek č. 3.



Obr. č. 3: Komiks That Deaf guy by Matt & Kay Daigle z roku 2013, dostupné z: <http://www.thatdeafguy.com>

Na komiksu je vidět jiné vnímání toho, čeho lidé slyšící a neslyšící litují.

- **Hry** – podobné hry jako u slyšících, ale mimo her bez zrakového kontaktu, kdy by neslyšící měli velmi nepříjemný pocit.



- **Vizuální umění** – zahrnuje malířství, sochařství a zároveň architekturu. Např.: v roce 2013 byla výstava v Praze, kde byly pověšeny obrazy, které namaloval neslyšící malíř Michal Trousil (Tichý svět, 2013).
- **Neslyšící na pódiu** – zahrnuje divadelní vstoupení, pantomimu, poezii, zpěv ve znakovém jazyce, apod. Existuje i vysokoškolský obor výchovná dramatika neslyšících v Brně, který byl založen v roce 1992. V roce 1997 byl založen profesní divadelní soubor Divadlo Neslyším. V tomto souboru hrají neslyšící herci, kteří vystupují v České republice a také v zahraničí až dodnes. Další divadelní soubor s názvem Pantomima S. I. funguje od roku 1981 a má neslyšící herce. Jeden herec, Stanislav Kleisner, byl oceněn za přínos k rozvoji české kultury v roce 2011. Je to významný mim a dlouholetý člen divadelních souborů Pantomima S.I. a Nepanto (Křesťanová, 2012).

Co se týče poezie ve znakovém jazyce, nepoužívají se běžné znaky, ale znaky umělecké, které se snaží o co největší umělecké vyjádření v souvislosti s různými významy, např.: s ptákem viz obrázek č. 4 a 5.



**Obr. č. 4:** Běžně užívaný znak pro slovo PTÁK

dostupné z: [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz)



**Obr. č. 5:** Druhý umělecký znak pro slovo PTÁK,  
dostupné z: [www.ruce.cz](http://www.ruce.cz)

Zpěv ve znakovém jazyce se nazývá jako tzv. umělecké tlumočení hudby. Píseň je přeložena z českého jazyka do znakového jazyka podle významu hudby. Např.: v roce 2014 se konala akce, kterou organizovala Česká unie neslyšících. Tato akce se nazývala „Hledáme Tiché talenty“, kde zazpívala naše slavná zpěvačka Helena Vondráčková píseň tlumočenou do znakového jazyka (ČUN, 2019).

Kulturu neslyšících vymezují další rysy, např.: mezinárodní den neslyšících, který slavíme ve třetím týdnu v září, setkání v klubech pro neslyšící, využití komunikačních kanálů (webkamera, chat, e-mail, apod.), jmenné znaky, které jsou odvozené od vzhledu, povahy, atd.

## 4 Vývoj pražských škol pro neslyšící a jejich historie

V této části jsou popsány tři školy pro sluchově postižené v Praze, jak se vyvíjely od jejich vzniku až do současnosti. Nejstarší škola pro SP je v ulici Holečkově, druhá v ulici Výmolové v Radlicích a třetí v Ječné ulici.

### 4.1 Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Holečkova

Tato škola je nejstarší školou pro sluchově postižené v ČR. Byla založena v roce 1786 a funguje přes 233 let. Na počátku se škola nazývala Ústav pro hluchoněmé. Hrabě Kašpar Heřman Künigl se stal vrchním představeným Ústavu a na této pozici zůstal až do roku 1791. Prvním ředitelem školy byl páter Karel Berger, který měl zkušenosti s dětmi se SP a navštívil školu pro SP ve Vídni, aby poznal, jak funguje výuka pro žáky se SP. Karel Berger učil v Praze žáky se SP číst a psát pomocí prstové abecedy, ohluchlé a nedoslýchavé žáky učil vyslovovat hlásky, slabiky a slova. V roce 1831 měl ústav sídlo na rohu Karlova náměstí a Žitné ulice, ale vzhledem k počtu žáků, který se stále zvyšoval a nebylo tak pro ně dost místa, se vedení rozhodlo koupit větší budovu. Ta budova se nazývá Faustův dům na Karlově náměstí (Hrubý, 1999, s. 120 – 126).

V rámci historie komunity neslyšících v ČR byl významnou osobností páter Václav Frost, který působil v ústavu jako učitel. Byl zastáncem používání znakového jazyka a v tomto duchu vytvořil metodu výuky pro žáky se SP. Metoda se nazývala „Frostova kombinovaná metoda“ nebo také „metoda česká“ či „pražská“. Václav Frost byl vlastně průkopníkem bilingválního přístupu ve vzdělávání neslyšících. V rámci bilingválního vzdělávání se žáci učí dva jazyky. Znakový jazyk je jejich první mateřský jazyk a druhý se učí národní jazyk, např. u nás v ČR se učí český jazyk (Mukšnáblová, 2014, s. 59). Je velice smutná skutečnost, že Frosta napadla „nová“ bilingvální metoda o sto let dříve, než se znovuobjevila v 60. letech 20. století ve švédském Stockholmu a nyní musíme Frostovi myšlenky studovat v cizině.

V roce 1865 se stal ředitelem ústavu kněz Václav Kořátko, který jako první vytvořil české učebnice pro žáky se SP, např.: slabikář, čítanku, tři sešity mluvnických cvičení

a sbírku povídek, což mělo v této době pro žáky se SP obrovský význam. Po smrti Kořátka se neustále zvyšoval počet žáků se SP, což způsobilo, že Faustův dům neměl dostatek prostoru pro jejich výuku. Ředitel Karel Kmoch byl rozhodnutý, že musí Faustův dům prodat a získat peníze, aby si mohl dovolit koupit pozemek a postavit nový větší ústav v zahradě Kinských, dnes v ulici Holečkově. Slavnostního položení základního kamene se v roce 1901 zúčastnil císař František Josef I., který jej vlastnoručně třikrát poklepal. Nový ústav byl otevřen dne 28. února 1902. Zajímavostí je, že zde ve druhé polovině 19. století vyučovali i neslyšící učitelé, např.: Václav Josef Wilczek. Ten se stal učitelem neslyšících, díky tomu, že ho povolal páter Václav Frost, který považoval za důležité to, aby neslyšící žáci měli své vzory v úspěšných dospělých neslyšících. Ředitelem ústavu se v roce 1932 stal Alois Novák, za jehož působení byly ve výuce prosazeny postupy odporující Frostovým názorům, tedy podpoře používání znakového jazyka (Hrubý, 1999, s. 123-128). V současnosti je škola státní a spadá přímo pod působnost Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Cílem působení školy je vytvoření metodiky vzdělávání, která umožní všem absolventům být samostatní v majoritní společnosti (ZŠ Holečkova, 2017 -2019).

## **4.2 Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova**

Tato Škola pro SP vznikla v září roku 1916 a byla zřízena pod Zemským spolkem pro péči o hluchoněmé v Praze v Kateřinské ulici. Prostory byly propůjčeny od České zemské komise. O několik let později získal prof. MUDr. Karel Výmola, zakladatel ústavu, finanční prostředky a vše, co potřeboval, aby mohl postavit nový ústav. V roce 1925 se začalo stavět a kolaudace proběhla v září roku 1926. Do 2. světové války si děti užívaly na krásné zahradě se skleníkem, altánem a dokonce i se dvěma bazény. Poté se však během války děti musely přestěhovat do jiných zařízení v Bohnicích, jelikož škola byla dána k dispozici armádě jako nemocnice pro vojáky. Po skončení války byly prostory navráceny zpět svému původnímu účelu (Hrubý, 1999, s. 176-179). V roce 1948 se staly všechny ústavy, podle školského zákona, státními školami pro mládež vyžadující zvláštní péči. V druhé polovině 20. století zde byla praktikována přísně orální metoda, kdy neslyšící děti nesměly vůbec používat znakový jazyk a musely se učit mluvit a odezírat. Se společenskou změnou po roce 1989 došlo i ke změně v přístupu k výuce žáků se sluchovým postižením v této škole. Objevuje se odklon od orální metody a do výuky byly zaváděny vizuálně-

motorické komunikační prostředky, znakovaná čeština a český znakový jazyk. V roce 2003 vznikl středoškolský obor Asistent zubního technika, který mohou neslyšící studenti doposud studovat. V roce 1991 školu v doprovodu paní Olgy Havlové, manželky prezidenta Václava Havla, a sportovní legendy Věry Čáslavské, navštívila princezna Diana, manželka britského následníka trůnu prince Charlese. Olga Havlová navštívila školu celkem třikrát. Větší respekt k neslyšícím se začal objevovat až po roce 2000, kdy ve třídách začali pracovat pedagogičtí pracovníci se znalostí znakového jazyka a dokonce začali být ve výuce přítomní i tlumočníci (SŠ, ZŠ a MŠ pro SP Výmolova, 2016).

### **4.3 Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ječná**

V roce 1945 byla založena Veřejná škola pro nedoslýchavé v Libni. V budově školy fungovala i škola pro vadně mluvící a Dětský domov hlavního města Prahy. Prvním ředitelem byl Vlastimil Císař. Mezi obdobím od roku 1946 až do roku 1950 se škola přestěhovala celkem čtyřikrát, a od roku 1950 až do současnosti se škola nachází v Ječné ulici. V budově školy je bývalý klášter sv. Anny (Hrubý, 1999, s. 188-189). V roce 1969 bylo otevřeno Gymnázium pro mládež s vadami sluchu, které funguje až do teď. Původním záměrem bylo vzdělávat v této škole pouze žáky nedoslýchavé, později však byli přijímáni i žáci s těžkými vadami sluchu. Používaná metoda však vždy byla a stále je orální. V roce 2012 zde byl otevřen obor Informační služby. V současnosti nese škola název Gymnázium, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27 (G, SŠ, ZŠ a MŠ pro SP, Ječná).

## 5 Zeměpis

V této kapitole popisujeme vyučovací předmět zeměpis. Uvádíme také jeho význam a cíl výuky. Na začátku kapitoly je především popsáno pojetí geografie. V další části znázorňujeme, jak by měla probíhat výuka zeměpisu u žáků se SP. Zmiňujeme, jaké materiály by se měly využívat (např. atlasy, glóbusy, učebnice, internetové zdroje, apod.) a jaká témata by se podle rámcového vzdělávacího programu (RVP – Člověk a příroda) měla v jednotlivých ročnících probírat. Uvádíme obecnou strukturu výuky od 7. do 10. ročníku. Poslední podkapitola je zaměřena na popis metod při výuce žáků se SP, kde zmiňujeme také komunikaci a spolupráci mezi pedagogy a žáky se SP, a zároveň mezi žáky navzájem.

### 5.1 Úvod do studia geografie

Český pojem zeměpis je synonymem ke slovu geografie, která je nejstarší přírodovědní disciplínou a zaměřuje se na studium, zkoumání a poznávání naší planety Země. Pod přírodovědní disciplínu spadají různé obory související se zeměpisem, nazývají se geologie, geofyzika, geochemie, geodézie, geografie. Každá z nich má svůj cíl, který má zkoumat, např.: geologie je nauka o složení, stavbě a historickém vývoji Země, geochemie je zase nauka o chemickém složení Země, atd. Pojem **geografie** pochází z řečtiny, tedy „gé“ znamená Země a „grafein“ psátí. Její význam chápeme jako nauku o popisu naší Země. V současné době se geografie pohybuje na rozhraní věd přírodních, společenských a technických. Nelze ji charakterizovat jasnou a jednoznačnou definicí, protože definice autorů se z různých hledisek více či méně liší, např.: geografii lze definovat jako vědu zabývající se řešením vztahu systému přírodního prostředí a systému lidské společnosti v prostoru a času. Jiná definice zase vymezuje geografii jako vědu zabývající se studiem krajinné sféry a její diferenciaci v prostoru a čase. Existují ale i další definice (Brázdil, 1988, s. 13).

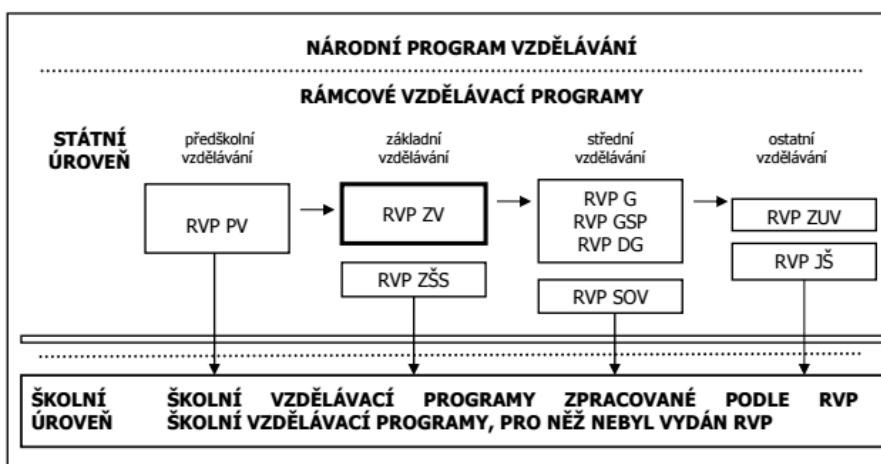
Geografické vědy jsou rozděleny do pěti skupin: fyzická geografie, socioekonomická geografie, kartografie, geografie obecné zákonitosti krajinné sféry a regionální geografie. Hlavní podskupiny fyzické geografie zkoumají zejména souvislosti s přírodou a přírodními jevy. Součástí fyzické geografie jsou klimatologie zabývající se podnebím, meteorologie

zabývající se počasím, hydrologie vodstvem, glaciologie sněhovým pokryvem, pedologie půdou, geomorfologie vznikem a vývojem tvarů zemského povrchu, atd. Mezi hlavní disciplíny socioekonomické geografie patří geografie obyvatel, geografie sídel, geografie průmyslu, geografie dopravy, geografie služeb, geografie zemědělství, geografie za synonymum socioekonomické geografie. Tato disciplína se zabývá především studiem vzájemných vztahů a podmíněností mezi ekonomickými aktivitami a ostatními geografickými faktory, tím pádem zkoumá, vysvětluje a popisuje vztah prostoru a míst, ve kterých se odehrávají a proměňují ekonomické aktivity. Cílem je například zjistit, ve kterém státě je nejvíc lidí, ve které zemi je nejsilnější ekonomika, kde je nejvíce chovů krav, drůbeže, skotu, které letiště je nejvíce rušné, atd. Kartografie je nauka o tvorbě a zpracování map na rozhraní přírodních, společenských a technickým věd. V rámci kartografie existují různé druhy vědních oborů, např.: obecná kartografie, která studuje krajinnou sféru prostřednictvím map, tematická kartografie, která se zabývá sestavováním tematických map, pak dále kartometrie, která měří mapy, atd. Geografie obecné zákonitosti krajinné sféry se člení na dílčí vědní obory, ke kterým patří teoretická geografie, metageografie, matematická geografie, konstruktivní geografie, lékařská geografie, atd. Poslední pátou skupinou je regionální geografie, pod kterou řadíme regionální geografii a politická geografii. Regionální geografie řeší komplexní geografický výzkum jednotlivých oblastí a států. Politická geografie se zabývá vývojem států a jejich částí, hranicemi a prostorově časovým rozložením dle politiky jednotlivých států a jejich skupin. Je potřeba si uvědomit, že neustále vznikají a rozvíjejí se nové dílčí geografické vědy, a v důsledku toho je geografický systém stále složitější, např. v současné době se považuje geografie obyvatelstva za nejmladší vědní disciplínu, která studuje migraci (Kašparovský, 2008, s. 12-13). Vzhledem k tomu, že dnes je hodně věcí ovlivňováno lidskou aktivitou, tak se tento vliv objevuje i v technologii, ve sportu, v turismu, v dalších věcech, a v důsledku toho vznikají nové geografické vědní obory, např.: geografie sportu, geografie turistiky, atd.

## **5.2 Systém vzdělávání v České republice a zeměpis**

Po roce 2000 se do vzdělávací soustavy se zavádí nový systém kurikulárních dokumentů v souladu s principy kurikulární politiky uvedenými v Národním programu

rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů. Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek, dále RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy od předškolního vzdělávání až po střední vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v roce 2017, (dále jen RVP ZV 2017), zpracovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, (dále jen MŠMT), již v roce 2005, od této doby až do současnosti je tento program platný. V roce 2016 byla dále zpracována a upravena celková koncepce a koncepce a to na základě novely školského zákona č. 82/2015 Sb., požadavků Evropské komise a Akčního plánu inkluzivního vzdělávání MŠMT na období 2016 – 2018. Pod RVP spadají školní vzdělávací programy, (dále jen ŠVP), které vypracovávají konkrétní školy podle obecnějších RVP. To znamená, že každá škola má svou představu, jak a kdy se uskutečňuje vzdělávání, ale musí dodržet tematické okruhy dle RVP. Všechny programy NPV, RVP a ŠVP jsou veřejné dokumenty pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost.



Obr. č. 6: Systém vzdělávání v České republice, dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/>

V RVP ZV jsou uvedeny vzdělávací oblasti, pod které spadají různé předměty, jako např. český jazyk a literatura, cizí jazyky, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce, atd. Co se týče zeměpisu, ten se připojuje ke skupině Člověk a společně s předměty fyzika, chemie a přírodopis. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru u předmětu zeměpisu se určuje pro 2. stupeň. V tomto obsahu jsou napsána hlavní zeměpisná témata: Geografické informace,



zdroje dat, kartografie a topografie, přírodní obraz Země, Regiony světa, společenské a hospodářské prostředí, životní prostředí, Česká republika, terénní geografická výuka, praxe a aplikace.

V rámci témat **Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie** se mají žáci učit a znát geografické, topografické a kartografické pojmy, základní topografické útvary, hlavní kartografické produkty (mapu, jazyk mapy, symboly, atd.) a zjistit statistická data a jejich grafické vyjádření. Mají se setkat s glóbusem, měřítkem glóbusu, zeměpisnými sítěmi, měřítkem na mapách, světovou stranou, apod. V praxi si sami vyzkouší práci s mapami, měřítkem map a glóbusem.

V tématu **Přírodní obraz Země** si mají žáci uvědomit těleso Země, jaký má tvar, jak se pohybuje, kdy se střídá den a noc a zároveň roční období. Musí také znát co je to časové pásmo, datová hranice, smluvený čas a další terminologii, např.: magma, láva, litosférické desky, ostrov, záliv, pohoří, údolí, atd. Mají dokázat vysvětlit co je to atmosféra, hydrosféra, biosféra, atd. Mají poznat sféry přírodní, společenské a hospodářské a rozlišit přírodní prvky, co existuje na planetě, např.: hory, lesy, květiny, pouště, ledy atd.

Další oblastí jsou **regiony světa**, kde žáci mají vědět o světadílech a oceánech, vyjmenovat je, rozlišovat různé charakteristiky z přírodních a socioekonomických hledisek v souvislosti s přírodními oblastmi (pouště, stepi, savana,...), podnebné oblasti (tropické, subtropické, polární,...), sídelní oblasti (hlavní města, metropole, obce,...), jazykové oblasti (jakým jazykem se mluví ve Francii, Itálii, atd.), náboženské oblasti (křesťanství, islám, judaismus, taoismus, atd.), kulturní oblasti (jaká je kultura čínská, evropská, americká,...). Mají znát modelové přírodní, společenské, politické, hospodářské a environmentální problémy, jaká jsou jejich řešení, např.: znečištění vzduchu či vody, multikulturalismus, atd.

V rámci **společenského a hospodářského prostředí** mají žáci získat informace ohledně obyvatelstva světa (počet obyvatel, počet narození a úmrtí, počet nezaměstnanosti,...), globalizačních, společenských, politických a hospodářských procesů (urbanizace, suburbanizace, sídelní systémy,...), světového hospodářství (dělbá práce, hrubý domácí produkt, rozvojová země, životní úrovně – nejbohatší x nejchudší,...), regionálních,

společenských, politických a hospodářských útvarů (porovnání kritérií, státy, kraje, města, aglomerace,...).

V rámci zeměpisu se připojuje také téma o **životním prostředí**. Zde mají žáci umět porovnat různé krajiny a rozlišovat na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin a zároveň uvádět příklady přírodních a kulturních krajinných složek a prvků. Mají také znát, v čem jsou rizika pro životní prostředí a jak ho ohrožuje společnost. Zkoumají zásady ochrany přírody, životní prostředí, chráněná území přírody, globální ekologické a environmentální problémy lidstva, např.: znečištění vzduchu od výfuků letadel, automobilů, atd., pravidla v oblasti národního parku, třídění odpadů – plast, papír, sklo, textil, elektronika, atd.

Během výuky se žáci učí o **České republice** a jejím vymezení, její lokalizaci (kraje, regiony, města, obce, bydliště, školy), mají znát naše přírodní poměry, přírodní zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu. Zvládají najít na mapách jednotlivé kraje, např.: mají hledat na mapě, kde je Jihomoravský kraj, kde jsou naše sousední státy. Mají také znát nějaké evropské a světové instituce či organizace, např.: Evropskou unii, OSN, atd. Umí popsat, jaké přírodní podmínky se v České republice nachází (pohoří, atd.), politiku (název hlavního města v ČR a dalších velkoměstech, jaká je u nás forma vlády, kdo je současný prezident, kdo je současný premiér vlády, atd.), obyvatelstvo (národnost, gramotnost, jazyk, hustotu zalidnění, náboženství, urbanizace, atd.), hospodářství (tvorbu HDP, inflaci, dluhy, nezaměstnanost, zemědělství, průmysly, atd.), kulturu, sporty a ostatní.

Posledním tématem je **terénní geografická výuka, praxe a aplikace**, kde mají žáci ovládat základy praktické topografie, poznat topografické symboly, orientovat se v terénu, např.: pomocí mapy, kompasu, atd. V praxi mohou využívat cvičení, pozorování, zobrazování a hodnocení krajiny a zjistit různé informační zdroje. Na geografické exkurzi mohou poznat orientační body, jevy, využívat různé pomůcky (mapy, značky, ...), uvědomit si pohyby podle mapy a azimutu větru, vědět, kde je sever nebo jih, rozpoznat vzdálenosti, výšky objektů v terénu a ohodnotit přírodní jevy. V tomto rámci se také hodí ponaučení o ochraně člověka při ohrožení zdraví a života, chování a jednání při nebezpečí živelních pohrom v různých situacích.

### 5.3 Metody při výuce žáků se sluchovým postižením

Je třeba si uvědomit, že je velký rozdíl v metodách výuky u intaktních žáků a žáků se SP. Intaktní žáci jsou zvyklí, že ve třídě nejsou lavice ve tvaru půlkruhu, tedy každý intaktní žák sedí ve své řadě, např. v osmé řadě, což je pro žáky se SP nevhodné. Dalším příkladem je to, že pedagogové chodí kolem žáků od tabule až do posledních řad lavic, vypráví látku a intaktní žáci poslouchají. Tento způsob výuky je však pro žáky se SP nevhodný, jelikož žáci se SP jsou závislí na zrakovém kontaktu a potřebují vnímat informace zrakem.

*„Primární stupeň vzdělávání je zabezpečen sítí základních škol pro sluchově postižené, aplikujících různé metody a přístupy ke vzdělávání sluchově postižených žáků (viz dále). Povinná školní docházka je na základních školách pro sluchově postižené stejně jako na školách běžného typu devítiletá, je však obvykle prodloužena o jeden přípravný (nultý) ročník. Žáci jsou vzděláváni podle školních vzdělávacích programů, které vycházejí z rámcového vzdělávacího programu pro sluchově postižené. Počet žáků v jedné třídě je vyhláškou omezen minimálním počtem 4 a maximálním počtem 12 žáků“*, (Langer, Kučera, 2013, s. 30).

Níže uvedené komunikační přístupy jsou používány při výchově a vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. Nejfrekventovanější komunikační přístupy jsou rozděleny do pěti skupin podle Potměšila (2012), takto:

- orální přístup,
- přístup s využitím totální komunikace,
- přístup postavený na bilingvální komunikaci,
- komunikační techniky vhodné pro sluchově postižené děti a žáky v integraci,
- komunikační techniky vhodné pro práci s dětmi a žáky s kochleárním implantátem

### 5.3.1 Orální přístup

Orální přístup je považován za nejstarší, jelikož tento přístup existuje již dlouhá léta od 19. století až do současnosti. Cílem je komunikovat jen mluvenou řečí, a to hlavně u žáků se zbytky sluchu s dopomocí sluchadel či kochleárního implantátu. Při výchově a vzdělávání je budována mluvená řeč a rozvíjena slovesnost odezírání. *„Základními součástmi orální metody je vyvíjení a osvojování mluvené řeči, výcvik v odezírání, rozvíjení funkční schopnosti zbytků sluchu“*, (Potměšil, 2012, s. 24). Výstavba jazykových struktur mluveného jazyka je dle principů orálních metod založena především na odezírání, které nejvíc využívají žáci se zbytky sluchu. Dalšími orálními metodami jsou sluchové tréninky, dlouhodobá individuální logopedická péče, a někdy se využívá i prstová abeceda. (Langer, Kučera, 2013, s. 33)

### 5.3.2 Totální komunikace

Totální komunikace vznikla v 60. letech 20. století v USA, kdy neslyšící nebyli spokojeni s orální metodou a uvědomili si, že je potřeba změnit metodu tak, aby komunikace mezi pedagogy a žáky se SP byla plnohodnotná, (Langer, Kučera, 2013, s. 33).

*„Totální komunikace v sobě zahrnuje spojení manuálních a manuálně-orálních prostředků dle komunikačních potřeb a vyjadřovacích a přijímacích schopností účastníků komunikace. Ve výchově a vzdělávání dle zásad Totální komunikace se projevuje právo osob se sluchovým postižením na maximální výkon tak, aby bylo dosaženo optimálního pochopení a úplného porozumění během komunikační situace. Přístup Totální komunikace se zakládá na ochotě a schopnosti využívat komunikaci v pravém slova smyslu, tedy komunikaci dvoustrannou, kde každá strana respektuje a uznává jazyk či prostředky druhé strany, stejně jako jejího způsobu vyjadřování“* (Potměšil, 2012, s. 25-26).

V systému totální komunikace jde o kombinování různých metod, jejich součinnost a tím i vyšší účinnost. Mezi jednotlivé složky totální komunikace patří:

- přirozená gesta, gestikulace, mimika a pantomima,
- znakový jazyk,
- prstová abeceda a další systémy, které vizualizují mluvenou řeč,

- sluchová výchova a reedukace sluchu,
- odezírání,
- psaná forma majoritního jazyka (čtení a psaní),
- mluvená (hlasitá, orální) řeč (Langer, Kučera, 2013, s. 34).

Cílem totální komunikace je, aby žáci se SP mohli maximálně komunikovat s pedagogy a nevyužívali pouze jednu metodu, např. orální metodu. Totální komunikace je kombinovaná metoda, která zahrnuje orální metodu, psanou formu, prstovou abecedu nebo znakový jazyk. Záleží na individuálních potřebách žáka a na tom, jaký komunikační způsob mu vyhovuje. (Langer, Kučera, 2013, s. 34)

### 5.3.3 Bilingvální komunikace

Bilingvismus, v češtině dvojjazyčnost, je z lingvistického hlediska používání dvou jazyků. Nelze ho charakterizovat přesnou definicí, jelikož různí autoři mají jiné názory o tom, co je to bilingvismus a jaký je jeho význam. Jedním názorem je, že bilingvní osoba je ta, která ovládá všechny složky obou jazyků včetně čtení, psaní a mluvení. Dalším názorem je, že znakový jazyk nemá svou psanou podobu, a proto nelze říct, že je to bilingvální komunikace. Dále osoby s těžkým sluchovým postižením nemohou ovládat mluvenou řeč. „*V případě bilingválního přístupu ke vzdělávání sluchově postižených je cílem funkční schopnost používat znakový jazyk a mluvený jazyk majoritní společnosti, ve které žijí, ke komunikaci alespoň v některé jeho formě (orální nebo grafické)*“ (Langer, Kučera, 2013, s. 34). U nás v České republice je bilingvální komunikace v současné době nejprogresivnějším vzdělávacím systémem těžce sluchově postižených dětí. V procesu výuky bilingvální metodou se žáci učí oba jazyky, jak národní mluvený jazyk, tak národní znakový jazyk. Zavedení bilingvismu do vzdělávání je velkým přínosem pro neslyšící žáky. Významným motivačním faktorem pro žáky se SP je to, že je učí pedagog se SP, který komunikuje znakovým jazykem. Nevýhodou je hlavně ekonomická náročnost systému surdopického speciálního školství i zakotvení potřebných opatření v legislativě. Tyto požadavky bohužel prozatím nejsou v České republice zcela naplněny. Dalším problémem spočívá v tom, že u nás v České republice je nedostatek kvalifikovaných neslyšících pedagogů, kteří jsou dostatečně kompetentní v češtině a také nedostatek slyšících pedagogů,

kteří ovládají znakový jazyk. Nevýhodou je také to, že výzkum českého znakového jazyka a metodika pro jeho výuku nebyly ještě dokončeny. (Langer, Kučera, 2013, s. 35)

### 5.3.4 Komunikační techniky pro integrované žáky se SP

Ve speciálních školách mají téměř všude vhodné systémy vzdělávání, kde jsou k dispozici znakující pedagogové, kompenzační pomůcky, lavice ve tvaru půlkruhu, omezený počet žáků ve třídě, atd. V současné době však mnoho žáků se sluchovým postižením navštěvuje běžnou základní školou místo bydliště. Langer a Kučera (2013) uvádí tato doporučení pro pedagogy běžných škol, kteří vzdělávají žáky se SP:

- Žák se SP by měl sedět ve 2. až 4. lavici, nejlépe v prostřední řadě, popř.: v řadě u okna.
- Žák by měl znát orientaci v celé školní budově a seznámit se mezi zaměstnanci školy.
- Mluvicí osoba nikdy nesmí mít světlo v zádech, nesmí si zakrývat obličej, sklánět se při výkladu po třídě, otáčet se k dítěti zády, apod.
- Chování pedagoga musí být klidné a jednoznačné, když chce komunikovat s žákem. Řeč musí být jasná, zřetelná, pomalá a zvyšování hlasu je zbytečné.
- A dále...

### 5.3.5 Komunikační techniky vhodné pro žáky s kochleárním implantátem

*„Uživatelé kochleárních implantátů (dále jen KI) tvoří zcela specifickou skupinu, a to zejména v případě, že se jedná o děti nebo později o žáky. Určujícím faktorem pro úspěšnost a použitý komunikační přístup je v těchto případech stav sluchu před implantací, stav rozvoje jazyka před implantací, věk, kdy byla ztráta sluchu diagnostikována, a věk, kdy k implantaci došlo. Nelze asi určit přesně jednotnou metodiku, protože z vlastní praxe víme, že i se zcela stejnými medicínskými parametry jsou dvě děti s KI nesrovnatelné, protože jedno je navíc postiženo pozornostním deficitem typu ADHD a jiné má zcela funkční, ale socio-kulturně nevyhovující zázemí, zatímco třetí je vysoce úspěšné vzhledem k podmínkám – vnějším i vnitřním, které jsou nastaveny v jeho prospěch. V zásadě uvažujeme o dvou možnostech – dítě se po aplikaci KI dostává do prostředí*

*běžného školního zařízení a s podporou logopeda a pracovníků SPC se mu více či méně daří  
vyhovět školním požadavkům“ (Potměšil, 2012, s. 41).*

## Praktická část

Výzkumná část bakalářské práce se zabývá výukou zeměpisu na základních školách pro sluchově postižené v Praze.

### 6 Cíle šetření

**Hlavním cílem** bylo porovnat výuku zeměpisu v pražských základních školách pro sluchově postižené.

Mezi další **dílčí cíle** patří:

1. Zjistit, zda existují obecné rozdíly (např. v uspořádání třídy, v počtu učitelů, v počtu žáků, v zastoupení jazyků při výuce, apod.) mezi zkoumanými školami.
2. Zjistit, jestli je rozdíl ve vztazích mezi učiteli a žáky ve zkoumaných školách.
3. Zjistit, jestli existuje rozdíl v používaných materiálech, pomůckách, učebnicích apod. mezi zkoumanými školami.

#### 6.1 Výzkumné otázky

Vzhledem k výše uvedeným dílčím cílům byly formulovány tři výzkumné otázky, které na konci výzkumu budou zodpovězeny:

**Výzkumná otázka č. 1:**

Jaká je situace (uspořádání třídy, počet učitelů, zastoupení jazyků, apod.) ve zkoumaných školách?

**Výzkumná otázka č. 2:**

Jaké vztahy mají žáci a učitelé ve zkoumaných školách?

**Výzkumná otázka č. 3:**

Jaké učebnice, pomůcky, materiály apod. jsou využívány ve zkoumaných školách?



## 6.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum proběhl ve dvou základních školách pro sluchově postižené v Praze, a to ve SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené ve Výmolově ulici a v Gymnáziu, SOŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené v Ječné ulici. Původním záměrem bylo srovnat výuku ve všech třech školách pro sluchově postižené v Praze. Ředitel SŠ, ZŠ a MŠ v Holečkově ulici ovšem neumožnil přístup do výuky v této škole.

Ve škole v Ječné ulici proběhlo pozorování v březnu roku 2019. Škola v Ječné ulici preferuje orální metodu, což znamená, že všichni žáci a pedagogové mluví a odezírají. Většina žáků je slyšící s přidruženým postižením, např.: poruchou učení, narušenou komunikační schopností, ADHD. Dále školu navštěvují nedoslýchaví žáci, kteří nosí sluchadla a také uživatelé kochleárního implantátu. Někteří žáci znakovali, ale pouze mezi sebou.

Pozorování proběhlo ve čtyřech třídách – v 7., 8.A, 9.A a 10.A. Všichni žáci se řídí školním vzdělávacím programem, ale někteří žáci mají vypracovaný individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), např. v českém jazyce, v matematice a dalších předmětech. V zeměpise však individuální vzdělávací plán nemá žádný žák.

Ve škole v Radlicích proběhlo pozorování v březnu roku 2019. Škola ve Výmolově ulici velmi podporuje český znakový jazyk a skoro všichni pedagogové ho ovládají, a pokud ne, tak mají vždy k dispozici tlumočnicka českého znakového jazyka. Do školy dochází různí žáci, většinou se sluchovým postižením různého stupně. Zajímavostí je, že do jedné třídy dochází šest neslyšících žáků, kteří mají neslyšící rodiče, tudíž jejich mateřským jazykem je český znakový jazyk. Další žáci mají ke sluchovému postižení přidružené další postižení, a to mentální, tělesné, poruchu chování, poruchu učení nebo narušenou komunikační schopnost. Pouze tři třídy mají předmět zeměpis, přičemž žáci dvou z nich se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu. Devátá a desátá třída se řídí školním vzdělávacím programem.

V této škole proběhlo pozorování ve třech třídách – v 7. + 8. A, 7. + 8. B a 9. + 10. Tyto třídy nejsou zaměřené úplně stejně, jelikož každá třída má jinou cílovou skupinu.

### **6.3 Metoda sběru dat**

Metodou sběru dat bylo zúčastněné pozorování. Vzhledem ke skutečnosti, že je autor práce neslyšící a orálnímu přístupu ve škole v Ječné ulici, byl pozorování v této škole přítomen i tlumočnický znakového jazyka.

K zaznamenání potřebných dat byl použit předem připravený záznamový arch (viz příloha č. 1). V souladu se stanovenými cíli a výzkumnými otázkami má záznamový arch tři části. První část je zaměřena na obecnou situaci ve škole a jednotlivých třídách. Do druhé části byla zaznamenána data o vztazích mezi učiteli a žáky. V poslední části jsme zjišťovali, jaká jsou při výuce zeměpisu využívány materiály, učebnice, pomůcky atp.

### **6.4 Průběh šetření**

Dvě školy byly navštíveny v domluveném termínu, nejdříve škola ve Výmolově ulici a poté škola v Ječné ulici, zde společně s tlumočnicí, která tlumočila celou výuku. V této době probíhala elektronická komunikace s ředitelem školy v Holečkově ulici, který nakonec náslechy ve škole zamítl.

### **6.5 Výsledky šetření**

V následující části postupně vyhodnotíme výzkumné otázky, nejprve však uvedeme data získaná z pozorování.

#### **Výzkumná otázka č. 1:**

Jaká je situace (uspořádání třídy, počet učitelů, počet žáků, zastoupení jazyků, apod.) ve zkoumaných školách?

K této výzkumné otázce se váží následující části záznamového archu: č. 2 Pedagogičtí pracovníci, č. 3 Žáci, č. 4 Komunikace (použité jazyky), č. 5 Uspořádání třídy.

### **Získaná data ze školy v Ječné ulici**

Ve všech třídách učí zeměpis jediná učitelka, která v této škole pracuje již 39 let. Tato učitelka je také třídní učitelkou 10.B. Všichni žáci, co mají předmět zeměpis, chodí do jediné zeměpisné učebny ve třetím patře. V zeměpisné učebně jsou vyvěšené mapy, např.: fyzická mapa Asie a Evropy a další obrázky na tabuli, kde jsou napsány zajímavé informace v souvislosti se zeměpisem. Pro učitelku a všechny žáky je velmi pozitivní, že mohou využívat interaktivní tabuli pomocí dataprojektoru a interaktivní pero spojené s počítačem, kterým mohou psát a malovat. Prostor je vhodný pro žáky se SP a dalšími přidruženými postiženími, jelikož lavice jsou umístěné ve tvaru půlkruhu, aby mohli žáci navazovat zrakový kontakt při odezírání. V této učebně je také dostatek světla.

#### **Třída 7.**

Žáků je celkem deset, ale při pozorování bylo přítomno jenom sedm žáků, z nichž je většina slyšících s přidruženými poruchami, např.: s poruchou učení, s narušenou komunikační schopností. Dva žáci jsou nedoslýchaví, proto nosí sluchadla, umí však znakovat i odezírat. Jedna nedoslýchavá žákyně má neslyšící rodiče. Všichni žáci ovládali mluvenou řeč bez problému a vše bylo srozumitelné. Žáci mezi sebou komunikovali mluvenou řečí a také znakovým jazykem.

#### **Třída 8. A**

Žáků je ve třídě celkem devět, ale výuky se při pozorování účastnilo sedm žáků. Tři z nich jsou uživatelé kochleárního implantátu a zbytek žáků nemá sluchové postižení, ale má jinou poruchu, např.: mentální postižení, ADHD, specifickou poruchu učení. Celou výuku učitelka se žáky komunikovala mluvenou řečí. Žáci mezi sebou komunikovali hlavně mluvenou řečí. Žáci s kochleárním implantátem také občas znakovali, avšak mluvenou řeč taktéž ovládali. Navíc seděli blízko u učitelky, aby mohli dobře odezírat. Je potřeba si uvědomit, že odezírání pro žáky s KI není snadné, což bylo konkrétně vidět při psaní

jednotlivých slov, např. slovo Mohammed se píše se dvěma m. Dva žáci s KI si vzájemně dopomáhali prstovou abecedu, což jim moc pomohlo, a díky tomu věděli, jak mají slovo správně napsat. Nejednalo se pouze o slovo Mohammed, ale také další slova, např.: islám, Korán, Šaría, apod. S těmito slovy se žáci nesetkávají často, nejsou na ně tedy zvyklí a nemají tak při psaní jistotu. Během výuky proběhla skupinová práce, kdy všichni žáci měli doplnit slova na interaktivní tabuli pomocí interaktivního pera. Jeden žák s KI byl trochu zmatený a nevěděl, jak správně napsat slovo „islám“, proto mu učitelka pomohla a snažila se slovo zřetelně vyslovit, díky čemuž žák význam pochopil a slovo „islám“ napsal na tabuli.

### **Třída 9. A**

Ve třídě bylo přítomno devět žáků, nikdo nechyběl. Většina žáků je slyšících s jiným než sluchovým postižením, někteří jsou nedoslýchaví a jeden žák je uživatelem KI. Po celou dobu výuky bylo vidět, že žáci nemají velké problémy se sluchem, jelikož učitelka mluvila plynule a žáci ji rozuměli. Žáci mezi sebou komunikovali jenom mluvenou řečí a neznakovali. Jednou se objevil problém, kdy někteří žáci neměli jistotu a nevěděli, jak napsat švýcarské město Curych. Učitelka jim to vysvětlila a opakovaně vyslovila „Curych“ s „C“ a pak „tvrdým y“. Jeden žák měl také problém s i/y, například se slovem „obiloviny“. Žák tedy napsal „obyloviny“. Celou dobu v hodině zeměpisu měla výuka plynulé tempo, neboť učitelka a žáci dobře spolupracovali a komunikovali. Učitelka probírala látku a pokládala žákům otázky, ti jednotlivé odpovědi hledali v učebnicích a díky tomu odpovídali správně.

### **Třída 10. A**

Ve třídě bylo celkem šest žáků (všichni chlapci), přičemž jeden z nich má kochleární implantát a zbytek žáků má poruchu chování, poruchu učení nebo narušenou komunikační schopnost. V této třídě byl vidět velký rozdíl v porovnání s ostatními třídami, neboť žáci zde měli pomalejší tempo, např. žák s lehkým mentálním postižením nestihl opsat text z tabule do sešitu. Učitelka to vyřešila tím, že si žáci mohou text na tabuli vyfotit a poté s psaním pokračovat doma. Učitelka se žákům samozřejmě přizpůsobila hlavně časově, např. sama informace napsala na tabuli, aby si je žáci mohli stihnout dopsat do svého sešitu. V jiných třídách žáci sami zvládali zapisovat informace do sešitu, zjistit atributy na mapě, doplnit slova na tabuli, apod. Během výuky se komunikovalo pouze mluvenou řečí.

## **Získaná data ze školy v Radlicích**

### **Třída 7. + 8. A**

Pedagožky jsou dvě, jedna z nich je slyšící třídní učitelka a druhá nedoslýchavá učitelka. Obě ovládají český znakový jazyk a celou hodinu v předmětu zeměpisu prostřednictvím něho komunikovaly s pěti žáky se sluchovým postižením a lehkým mentálním postižením. Dva z nich jsou ze sedmé třídy a tři z osmé třídy. Všichni mají IVP. Čtyři žáci ovládají český znakový jazyk a jeden žák ho také ovládá, ale je slabší. Během výuky učitelky a žáci využívali také dvouruční prstovou abecedu, jelikož někdy znaky v rámci zeměpisných názvů nejsou známé, např.: názvy řek v Belgii, např.: Máza nebo Šelda, názvy měst v Belgii, např.: Bruggy, Antverpy nebo Gent. Pedagožky se ale snažily najít z internetových zdrojů, jak se znakuje „Lucembursko“ nebo hlavní město „Brusel“. V této třídě mají zeměpis dvakrát za týden. Třídní učitelka se zmínila, že je to pro ni náročná práce, když musí rozdělit učivo pro obě třídy, např.: celou hodinou učí jenom žáky z osmé třídy.

### **Třída 7. + 8. B**

Pedagogové jsou dva, jeden z nich je nedoslýchavý třídní učitel a druhý neslyšící učitel. Ve třídě by měl být přítomen asistent pedagoga, ale v den, kdy proběhlo pozorování, tj. ve čtvrtek se jedná o výjimku, kdy v hodině pracuje jenom třídní učitel a učitel. Žáků je celkem šest, pět z nich je z osmé třídy a jeden ze sedmé třídy. Všichni žáci mají kombinované postižení. Při pozorování byli ve třídě přítomní pouze čtyři žáci. Pedagogové spolupracovali se žáky, podle toho, jaké mají tito žáci postižení, dovednosti, úroveň inteligence, specifické vzdělávací potřeby, atd. Během výuky zeměpisu učil sám třídní učitel jenom dva žáky a vyprávěl jim o České republice českým znakovým jazykem, používal jednoduché znaky a základní gramatiku. Zbývající dva žáci se věnovali tomu, co jim vyhovovalo. Jedna žákyně počítala matematiku celou hodinu spolu s učitelem a společně komunikovali českým znakovým jazykem. Druhý žák s mentálním a tělesným postižením je na vozíku, většinou byl u stolu a občas od něj utekl, avšak jeho chování nebylo agresivní. Většinu žáků je okolo 16 let. Žáci mezi sebou nekomunikovali, nebo spíše velmi slabě, avšak žáci s pedagogy samozřejmě komunikovali znakovým jazykem.

### **Třída 9. + 10.**

To byl velký rozdíl oproti sedmým a osmým třídám, jelikož v této třídě byli všichni žáci se sluchovým postižením, znakoví plynule a přirozeně českým znakovým jazykem, kterým komunikovali celou hodinu. Třidu navštěvuje celkem šest žáků (tři jsou z deváté a tři z desáté třídy). Žáci se nevzdělávají podle IVP, ale podle ŠVP. V této hodině byl přítomný pouze neslyšící pedagog. Podle pedagoga je to velmi časově náročné, protože během výuky se snaží stihnout a dohnat zeměpisná témata pro obě třídy, což znamená, že obě třídy mají jiné úkoly, jiná témata, jiné učivo. Během pozorování neuvěřitelně fungovala dvě učiva v paralelním čase. Tato hodina zahrnovala úvod, opakování, test, novou látku, samostatnou práci, diskuzi, výklady, vyhledávání na internetu a navíc autorovu pětiminutovou přednášku o Jižní Africe, kterou procestoval. Obě třídy mají zeměpis dvakrát za týden. Jinak během hodiny zeměpisu byli žáci aktivní a komunikativní s pedagogem, nebo mezi sebou navzájem.

Analýzou předchozích dat docházíme k tomu, že situace ve školách se lišila ve všech pozorovaných aspektech. Ve škole v Ječné ulici učila zeměpis pouze jedna slyšící učitelka, která používala výhradně mluvený jazyk. Ve škole ve Výmolově ulici byla situace různorodější, ve dvou třídách učili dva pedagogové, ve třídě 7. + 8. A učili slyšící a nedoslýchaví, ve třídě 7. + 8. B nedoslýchaví a neslyšící, ve třídě 9. + 10. jenom jeden neslyšící učitel, přičemž všichni ovládali český znakový jazyk a používali jak mluvený jazyk, tak znakový jazyk i prstovou abecedu. V počtu žáků a složení tříd nacházíme také rozdíly. Ve škole v Ječné ulici byla většina žáků nedoslýchavých, někteří byli uživatelé kochleárního implantátu a jiní neměli sluchové postižení, ale jinou poruchu, např. poruchu učení, poruchu chování, apod. Každá třída nemá úplně stejný počet žáků se SP, např.: je rozdíl mezi 8.A a 10.A, kdy v osmé třídě je většina žáků s kochleárním implantátem a v desáté třídě je pouze jeden žák s kochleárním implantátem a ostatní žáci jsou slyšící, ale mají přidružené poruchy. Žádný žák nemá v předmětu zeměpis individuální vzdělávací plán. Ve Výmolově ulici byla většina žáků neslyšících a dále také žáci s kombinovaným postižením, např.: s tělesným postižením nebo s mentálním postižením. Ve dvou třídách učili podle individuálního vzdělávacího plánu a v jedné třídě učili podle školního vzdělávacího programu. Ve škole v Ječné ulici je větší počet tříd, konkrétně sedm, jelikož ne každá třída je sloučena s další třídou. Ve Výmolově ulici mají pouze tři třídy, což znamená, že každá třída je spojená, např.: 7. + 8. A, 7. + 8. B a 9. + 10. Třída 7. + 8. A je pro žáky se sluchovým postižením a lehkým mentálním postižením. Všichni tito žáci se učí

podle individuálního vzdělávacího plánu. Další třída 7. + 8. B je pro žáky s kombinovaným postižením. Záleží na daném žákovi, jaké má postižení. Ve třídě je celkem šest žáků, což znamená, že každý žák má jiné postižení, např. jedna žákyně má sluchové, mentální a tělesné postižení. Další žák má sluchové a těžké mentální postižení. V této třídě je potřeba, aby bylo k dispozici více pedagogických pracovníků. Třída 9. + 10. je jenom pro žáky se sluchovým postižením, kteří používají plynule český znakový jazyk. Zajímavostí je, že všichni žáci mají neslyšící rodiče. V této třídě vyučuje zeměpis pouze jeden neslyšící pedagog. Co se týče komunikace žáků mezi sebou, tak v Ječné ulici většinou komunikovali mluveným jazykem, málokdy používali znakový jazyk či prstovou abecedou. Naopak ve škole ve Výmolově škole hodně často komunikovali především znakovým jazykem, ale žáci s kombinovaným postižením využívali individuální komunikaci, např.: nedoslýchavý učitel mluvil na žáka s mentálním postižením, který nemůže mluvit, ale může poslouchat a naopak při vyjadřování komunikoval pomocí znaků ze znakového jazyka. Obě školy vůbec nevyužívali tlumočnicka a asistenta pedagoga kromě třídy 7. + 8. B ve Výmolově ulici. Shodné bylo v obou školách pouze uspořádání tříd, které vyhovovalo žákům se sluchovým postižením. V každé třídě byly k dispozici lavice pro žáky ve tvaru půlkruhu.

### **Výzkumná otázka č. 2:**

Jaké vztahy mají žáci a učitelé ve zkoumaných školách?

K této výzkumné otázce se váží následující části záznamového archu: č. 6 Chování pedagogických pracovníků, č. 7 Přístup pedagogických pracovníků k žákům, č. 8. Zpětné vazby pro žáky, č. 9 Chování žáků, č. 10 Vztahy mezi žáky a pedagogy.

### **Získaná data ze školy v Ječné ulici**

#### **Třída 7.**

Vztah mezi učitelkou a žáky byl příjemný, všichni dobře komunikovali, jelikož většina žáků měla velkou motivaci a snažila se co nejvíc učit. Bylo vidět, že žáci byli poctiví, učili se a měli dobrou zeměpisnou znalost. Jedna žákyně se sluchovým postižením ukázala autorovi práce svůj sešit. Bylo vidět, že zápis napsala moc pěkně, jasně a přehledně. Dále během výuky byl zmíněn minulý test o hydrosféře, kdy jedna žákyně byla dlouhodobě

nemocná. Učitelka ji požádala, aby si napsala předminulý test o atmosféře, kdy tato žákyně také nebyla přítomna a musela si tak test dodělat. Podle názoru autora práce je to takto spravedlivé, jelikož všichni žáci by měli splnit všechny testy. Jinak žáci spolupracovali s učitelkou dobře, např.: učitelka poprosila žáka, aby rozdal obrázky a texty, žák ji poslechl a okamžitě je rozdal spolužákům. Pozitivním faktorem pro žáky byla motivace, např.: učitelka se ptala, které země se nachází v rovníku. Pokud někdo ze žáků odpověděl správně, dostal jedničku. Jeden žák se hlásil a odpověděl: „Kongo“. Učitelka mu okamžitě dala jedničku. Bylo vidět, že motivace pro žáky byla velká a vhodná. Učitelka se zmínila, že je pro žáky ze sedmé třídy trošku nevýhodou, když mají zeměpis dvakrát za týden, a to v úterý a ve středu. Jiné třídy mají výhodu, neboť mají zeměpis třeba v pondělí a ve čtvrtek, tím pádem si lépe vzpomenou na látku, kterou probírali před pouhými třemi dny.

### **Třída 8. A**

V této třídě byla pěkná atmosféra. Výuka byla po celou dobu srozumitelná, žáci se v hodině aktivně zapojovali a komunikovali s učitelkou. Bylo vidět, že žáci byli pilní a poctiví. V úvodu hodiny dostali test o jihozápadní Asii. Žáci byli na test připravení a ještě před začátkem hodiny všichni četli učebnici a hledali města, státy, oceány, pohoří a další atributy na visuté mapě Asie. Žáci dokázali ukázat, kde je např.: Cejlon, Kamčatka, Japonsko, atd. Učitelka se zmínila, že pracuje v této škole 39 let. Letos poprvé viděla, jak žák vyjmenoval státy v Severní a Jižní Americe na slepé mapě a namaloval vybranými barvami jednotlivé státy, ale žák ještě navíc namaloval vlajky daných států, např.: Kanadu na slepé mapě namaloval podle kanadské vlajky - červenou a bílou barvou a uprostřed označil kanadský symbol javorového listu. Namaloval také další státy, např. USA, atd. Bylo vidět, že žáci v této třídě byli šikovní. Jednou se stalo, že jeden žák projevil špatné chování, protože řekl nevhodné slovo. Učitelka ho uslyšela a dala mu najevo, že se má chovat slušně a vhodně a má umět dodržet hranici. Učitelka ho požádala o žákovskou knížku a žák ji samozřejmě knížku hned dal.

### **Třída 9. A**

V této třídě byla příjemná, motivační a klidná atmosféra, ale bylo vidět, že celá hodina byla trošku složitější, jelikož se občas stalo, že někteří žáci si zapomněli s sebou vzít atlas, mapy, nebo nepřinesli úkoly, např. jeden žák omylem napsal jiný úkol, než jaký učitelka zadala. Podle názoru autora práce je dobrou motivací, když učitelka žákovi sdělí, že nemusí mít špatný pocit z toho, že napsal zbytečně jiný úkol. Místo zadaného úkolu udělal



žák referát o Rakousku. Podle tlumočnice občas koktal. Nakonec splnil svůj referát a učitelka ho pochválila. Učitelka měla svůj motivační systém, kdy položila otázku, a kdo se přihlásil jako první a odpověděl správně, ten dostal malou jedničku. Za tři malé jedničky dostal žák jednu jedničku do žákovské knížky. Jednou se stalo, že se učitelka zeptala na otázku a přihlásilo se několik žáků, kteří řekli odpověď nahlas. Učitelka tyto odpovědi neuznala a nikomu jedničku nedala. Jinak byli žáci klidní a celou dobu poslouchali výklad nové látky o střední Evropě. Učitelka probírala látku zajímavě a bylo vidět, že se to žákům velmi líbilo.

### **Třída 10. A**

Na úvod přišli žáci včas, ale jeden žák přišel pozdě a bez omluvy. Učitelka na to reagovala a dala mu najevo, že když přijde pozdě do třídy, musí se omluvit, protože to je slušné chování. Tento žák se postavil a omluvil svůj pozdní příchod tím, že musel v předchozí hodině matematiky dokončit svou práci. Většina žáků měla poruchu chování, učení nebo narušenou komunikační schopnost, což znamená, že výuka byla trošku odlišná, protože žáci měli pomalejší tempo, např.: nestihli dokončit svou práci, psali pomalu a nehezky, atd. Bylo vidět, že učitelka se tomu přizpůsobila a udělala jinou formu výuky, např.: na tabuli psala pouze učitelka, ale v jiných třídách psali i žáci. Navíc učitelka respektovala žáky, když nestihli opsat text z tabule, mohli si ho vyfotit a pak doma přepsat. Bylo vidět, že žáci byli trošku divocí a pracovali pomaleji.

### **Získaná data ze školy v Radlicích**

#### **Třída 7. + 8. A**

Pedagožky byly k žákům trpělivé, jelikož se někdy stávalo, že žáci potřebovali učivo opakovat dvakrát až třikrát. Dle autora obě pedagožky spolupracovaly dobře a zároveň znaly potřeby žáků. Věděly například, že žáci potřebují látku několikrát zopakovat, např. když třídní učitelka řekla, že Norsko leží na severu Evropy, druhá učitelka tuto informaci žákům znovu zopakovala, aby si ji tak lépe zapamatovali. Například: při opakování minulé látky byl jeden žák u tabule a měl ukázat, kde jsou řeky v Belgii. Pedagožky braly ohled na to, že žáci mají lehké mentální postižení, což znamená, že v takovém případě nelze mít rychlé tempo. Důležité bylo, že všichni žáci pochopili dobře, co pedagožky řekly. Podle jejich názoru je nejvíce důležité, aby žáci uměli komunikovat. Když žáci mají problém s psaním v češtině, to pedagožkám nevadí, protože je pro žáky mnohem důležitější komunikovat znakovým jazykem než psát. Během hodiny měly pedagožky vhodný přístup k žákům,

neboť jejich tempo bylo přiměřené. Atmosféra byla většinou příjemná, srozumitelná a komunikativní hlavně mezi pedagožkami a žáky, než mezi žáky navzájem. Třídní učitelka autorovi práce vyprávěla, že tři žáci z osmé třídy jsou hodní a vůbec nezlobí, ale jedna žákyně ze sedmé třídy se občas dostane do agresivního stavu. Podle názoru autora je pravda, že tito žáci dokázali dávat pozor na to, co řekly pedagožky a snažili se spolupracovat s nimi dobře, např. společně ukazovali na mapu. Někdy byl žák z osmé třídy nesoustředěný. Když autor práce nastoupil na náslech a uviděl žákyni ze sedmé třídy, uvědomil si, že její chování doopravdy nebylo příliš vhodné, jelikož pokyny pedagogů neposlouchala, např. když ji dali pokyn, aby šla na svačinu dolů do jídelny, důrazně to odmítla, bouchala do skříně a seděla na zemi. Vypadalo to, že je žákyně nebezpečná a může ohrozit bezpečí ostatních. Autorovi práce se líbilo, že pedagogičtí pracovníci vzájemně spolupracovali a řešili dozor žákyně na chodbě. V hodině zeměpisu žákyně naštěstí neprojevila nevhodné chování, jenom poslouchala, ale byla nesoustředěná. Třídní učitelka se snažila zajistit, aby byla tato žákyně v klidu.

### **Třída 7. + 8. B**

Je potřeba si uvědomit, že v této třídě jsou žáci s těžkým mentálním postižením a dále také s tělesným postižením a pedagogové se jim musí snažit přizpůsobit podle jejich potřeby. Nelze je tedy vyučovat stejnou úroveň jako ostatní žáky podle školního vzdělávacího programu, což znamená, že pro tyto žáky je výuka velice náročná. Chování pedagogů bylo vhodné, reagovali na to, co řekli žáci a byli také trpěliví. V přítomnosti autora práce byla atmosféra ve třídě celkově příjemná. Pedagogové se snažili žáky chválit a společně s nimi pracovali, např.: stříhali mapu Evropy, kterou měli žáci nalepit do sešitu a vybarvit. Záleželo na daném dítěti, protože ve třídě byli různí žáci. Pedagogové vědí, co děti mají a nemají rády. Dále mají děti také individuální problémy, např. jedna žákyně má přidruženou zrakovou vadu, což znamená, že se jí pedagogové přizpůsobí a zaujmou správný postoj tak, aby mohla dobře vidět. Žáci mají individuální úroveň gramotnosti v českém jazyce, odlišné dovednosti a znalosti v psaní, matematice a dalších předmětech, proto je pro pedagogy práce náročnější. V těchto hodinách výuku pro žáky diferencují. V předmětu zeměpis, se učitelé snažili učit všechny žáky stejně. Využívali co nejjednodušší způsob výuky, např.: v rámci České republiky je učili jenom o symbolech ČR, dále zmínili, kdo je prezidentem ČR a jaké části se nachází v České republice, atd. Během přítomnosti autora byli všichni žáci klidní, nerušili a snažili se věnovat pozornost výkladu. Někdy nedávali pozor na to, co řekli pedagogové. Žáci mezi sebou téměř vůbec nekomunikovali.

Podle autorova názoru mají žáci důvěru v pedagogy. Stalo se žákyni, že měla problém s náušnicí a začalo ji bolet ucho. Pedagogové se jí snažili vysvětlit, že ji pomohou náušnici sundat. Žákyně na to není zvyklá, ale pedagogové s ní dokázali budovat důvěru.

### **Třída 9. + 10.**

Vztahy mezi žáky a pedagogem byly velmi pozitivní, žáci pracovali aktivně, rychle a velice dobře. Celou hodinu byli úplně komunikativní, udržovali zrakový kontakt bez problému. Úkol pro pedagoga byl samozřejmě náročný, jelikož to nebyla jediná třída, ale jedna místnost obou tříd. To znamená, že celý školní rok se musí připravovat každý předmět zvlášť pro obě třídy. V přítomnosti autora práce probíhala dvě témata, naštěstí žáci na to byli zvyklí a věděli, jak funguje výuka pro obě třídy. Když autor práce nastoupil na pětiminutovou přednášku o Jižní Africe, byl zmatený, jelikož nevěděl, kam se dívat a hledal zrakový kontakt žáků. Bylo vidět, že pedagog a žáci byli doslova zvyklí. Přístupy a chování žáků a pedagogů byly hezké, vstřícné, milé, suportivní, integrativní. Pedagog sdělil, že žáci se většinou chovají vhodně, ale někdy ne, jelikož jsou v současné době v pubertě. Jejich chování však nebylo hrozné.

Analýza k výzkumné otázce č. 2 byla zaměřena na vztahy mezi žáky a pedagogy. Nebyly vidět velké odlišnosti v obou školách. Přístup všech pedagogů byl vstřícný, příjemný, trpělivý, suportivní, integrativní, formální. Co se týče chování žáků, tak v Ječné ulici se většina žáků chovala slušně, žáci přicházeli včas, spolupracovali dobře a málokterí se nesoustředili. Ve Výmolově ulici se chovali žáci také slušně, přicházeli včas, spolupracovali dobře, ale jedna žákyně projevila své hrubé chování během přestávky. Chování této žákyně bylo hned vyřešeno díky pedagogickému týmu. Vztahy mezi pedagogy a žáky v obou školách byly pozitivní.

### **Výzkumná otázka č. 3:**

Jaké učebnice, pomůcky, materiály apod. jsou využívány ve zkoumaných školách?

K této výzkumné otázce se váží následující části záznamového archu: č. 11 Příprava pedagogických pracovníků, č. 12 Struktura, fáze, členění hodiny, č. 13 Metoda při výuce, č. 14 Materiály, č. 15 Tabule, mapy, atlasy, učebnice, č. 16 Zeměpisné téma, č. 17 Dané téma při výuce.

## **Získaná data ze školy v Ječné ulici**

### **Třída 7.**

Během hodiny byly využity tyto materiály: testy, atlasy, visuté mapy, interaktivní tabule, laserové pero, dataprojektor se speciálním perem, obrázky a učebnice.

Na začátku výuky byl zmíněn minulý test, ve kterém byly otázky související s vodstvem. Po výsledcích testu žáci opakovali téma o biosféře z minulé hodiny a použili také atlas - Obecný zeměpis sešitové atlasy pro ZŠ z roku 1995, ve kterém byla barevná mapa v rámci biosféry a vegetačních pásem. Poté se probírala nová látka o tropech, kdy učitelka promítla na tabuli, jak tropy vypadají, a kde se nacházejí. Učitelka také využívala laserové ukazovátka, kterým ukazovala žákům na visuté mapě, kde je Guinejský záliv, apod. Pro všechny je velmi pozitivní a praktické, že na tabuli mohou malovat speciálním perem. Jeden žák namaloval zelenou barvu do Brazílie, pak další žákyně namalovala stejnou barvu do jihovýchodní Asie (Indonésie, Malajsie, Filipíny, apod.). Bylo vidět, že se malování na tabuli žákům líbilo. Na tabuli byly také zobrazeny čtyři obrázky - kokosovník, palmy, banánovník, kakaovník, které rostou v tropech, díky čemuž si žáci vytvořili lepší představu. Žáci také využívali učebnici Planeta Země – Zeměpis pro 6. a 7. ročník základní školy z roku 2001 od autorky Brychtové.

### **Třída 8. A**

Ve výuce byly použity testy, učebnice, slepé mapy, kartičky, visuté mapy a dataprojektor se speciálním perem.

Na začátku hodiny žáci psali test. Poté měli pojmenovat státy v rámci jihovýchodní Asie na slepé mapě podle učebnice Zeměpis 7 pro základní školy - Zeměpis světadílů z roku 2015 od autora Jaromíra Demka. Poté učitelka vybrala jednoho žáka, který měl vybrat kartičky uvedených zeměpisných názvů v Asii, např.: Cejlon, Kamčatka, Japonsko, Ománský záliv, poušť, Kyzylkum, Aralské jezero, sopka Fudži, atd. Před visutou mapou stála učitelka, která kontrovala žákyni, zda požadované oblasti ukazuje správně. V rámci skupinové práce bylo zadáno téma o jihozápadní Asii, kdy všichni žáci měli otevřenou učebnici a měli tak zjistit požadované informace. Žáci také otevřeli školní atlas světa

pro 2. stupeň ZŠ a střední školy z roku 2016, kde měli hledat nejvýznamnější oblast s těžbou ropy. Na interaktivní tabuli byl text, jenž měl prázdné mezery, do kterých měli žáci doplnit pojmy, jež našli v učebnici.

### **Třída 9. A**

Při výuce byly použity úkoly, pracovní sešity, testy, referát, mapy, skupinové práce, obrázek, internet, dataprojektor, tabule a učebnice.

Na začátku hodiny proběhla kontrola úkolů a pracovních sešitů. Jeden žák s kochleárním implantátem musel napsat test, jelikož v minulé hodině chyběl. Další žák, který omylem napsal jiný úkol, měl referát o Rakousku. Po zbytek času probíhala skupinová práce o Alpských státech – Rakousko, Švýcarsko, Slovinsko a Lichtenštejnsko. Učitelka vybrala jednoho žáka, který měl ukázat na mapě, kde je Slovinsko a poté najít, jak se jmenuje moře u Slovinska. Dále vyprávěla o Slovinsku a jeho hlavním městě – Lublani a ukazovala přitom obrázek Lublaňského hradu, který našla na internetu a promítala ho na tabuli. Žáci používali učebnice Zeměpis 7 pro základní školy - Zeměpis světadílů - Pracovní sešit z roku 2008 od autora J. Demka a také Zeměpis 7 pro základní školy Zeměpis světadílů z roku 2015 od stejného autora.

### **Třída 10. A**

Během výuky byly použity testy, atlasy, tabule, učebnice, magnetická tabule, interaktivní tabule a pracovní sešit.

Na začátku výuky žáci psali test o UNESCO. Poté všichni žáci otevřeli Školní atlas České republiky a Evropy z roku 2011. V atlasu jsou různé mapy, např.: geomorfologická mapa, mapa o vodstvu, o geologické stavbě, o podnebí, o zemědělství, o těžbě, o energii, atd. Učitelka na tabuli promítla otázky, na které měli žáci hledat odpovědi v učebnici. Učitelka dále zavolala žáka, aby šel k mapě a našel, kde jsou velkoměsta v ČR. Na magnetické tabuli byla napsaná jednotlivá slova (např. administrativní, kulturní, školství, průmyslová, atd.), o kterých učitelka se žáky diskutovala. Na interaktivní tabuli byl seznam otázek, na které měli žáci v učebnici a atlasu vyhledat odpovědi, např. co se těží v ČR, kde se vyrábí sklo, vápno, cihla a další materiály. Žáci si zjištěné informace zapisovali do pracovního sešitu.

## **Získaná data ze školy v Radlicích**

### **Třída 7. + 8. A**

Během výuky pedagožky využívaly učebnice, dřevěnou tabuli, magnetickou tabuli, dataprojektor, internet, obrázky, video na Youtube, mapy.

Žáci mají IVP, takže se pedagožky snažily učivo sestavit podle učebnice Zeměpis Evropa: pro základní školy pro sluchově postižené z roku 2003 od autorky Marie Málkové. Pedagožky využívaly dřevěnou tabuli, na kterou napsaly zeměpisné termíny. Používaly také magnetickou tabuli, na kterou dataprojektorem promítaly mapy, různé obrázky a videa z Youtube z internetového zdroje. Během hodiny vystoupily pedagožky před žáky a opakovaly látku z minulé hodiny, zejména informace o Belgii a Lucembursku. Na tabuli byla promítnutá mapa Belgie a Lucemburska pomocí dataprojektoru. Tato mapa byla jednoduchá a vizuální a šlo na ní najít, kde jsou města, řeky, hranice, pohoří, moře, atd. Pedagožky opakování dokončily a začaly probírat novou látku o Norsku, přičemž dataprojektorem promítly na tabuli mapu Norska. Po výkladu o Norsku zvládli žáci samostatnou práci, kdy vystříhli papíry jenom s krátkým jednoduchým textem a nalepili je do sešitu.

### **Třída 7. + 8. B**

V hodině se používaly učebnice, atlasy, slepé mapy, obrázky a SymWriter.

Pedagogové připravili individuální vzdělávací program podle stejné učebnice jako u třídy 7. + 8.A, ale systém byl jiný. Pedagogové se zmínili, že žáci se sluchovým postižením, navíc s mentálním a tělesným postižením mají individuální učivo, což znamená, že pedagogům to vezme hodně času a práce, aby mohli rozdělit materiály pro žáky podle jejich potřeby. Žáci měli vytisknuté slepé mapy, které nalepili do svého sešitu a pak vybarvili rozdělení Evropy. Dále také nalepili 4-5 jednoduchých vět do sešitu pomocí počítačového programu SymWriter pro alternativní a augmentativní komunikaci. Během hodiny bylo probíráno téma o České republice. Pedagog žákům rozdal sestříhané papíry, na kterých byly uvedeny informace o České republice, které si žáci nalepili do sešitu společně s obrázkem symbolu České republiky a našeho prezidenta. Po práci se sešitem ukázal třídní učitel žákům

pěkně barevnou, jasnou, jednoduchou mapu ČR z učebnice jménem Dětský ilustrovaný atlas ČR z roku 2013 od autorky Petry Fantové.

### **Třída 9. + 10.**

V hodině využívali internet, učebnice, dataprojektor.

Neslyšící pedagog a žáci pravidelně využívali počítačovou učebnu, neboť žáci mohou vyhledat různé informace na internetu. V současné moderní době většina lidí používá internet a zjišťuje tak různé aktualizované informace. Podle pedagoga je pro žáky důležité, aby uměli vyhledat, zjistit a najít různé informace na internetu. Žáci z deváté třídy nosí učebnice Zeměpis Svět z roku 2011 od autorů Teplý a Langer a žáci z desáté třídy mají učebnici Zeměpis Česká republika z roku 2007, autory jsou Herink a Holeček. Výuka fungovala tak, že devátá třída probírala novou látku, o které vzájemně diskutovala a konverzovala s pedagogem. Pak desátá třída měla samostatnou projektovou práci nebo samostudium doma a v hodině mohla využívat počítač, např.: hledat informace o krajích v ČR. V další hodině se třídy vystřídalily, tedy devátá třída měla samostatnou práci a desátá třída probírala novou látku a diskutovala s pedagogem. Žáci rádi pracovali s prezentací v programu PowerPoint a zkoumali dané téma pomocí internetových zdrojů.

Analýza k výzkumné otázce č. 3. se zabývá materiály, které využívali v obou školách, např.: mapy, atlasy, dataprojektor, atd. Všichni pedagogové si materiály připravili dopředu, využívali tabuli, mapy, atlasy, internet, dataprojektor. Mezi školami byly vidět odlišnosti. V Ječné ulici hodně často využívali testy, učebnice, atlasy, visuté mapy. Navíc bylo pro učitelku a žáky pozitivní, že mají k dispozici dataprojektor a interaktivní tabuli se speciálním perem spojeným s počítačem, kterým mohou malovat, psát, doplňovat, atd. Ve Výmolově ulici hlavně záleží na složení dané třídy. Ve třídě 7. + 8. B, kde jsou žáci s kombinovaným postižením, se materiály využívaly méně intenzivně než v jiných třídách. V 9. + 10. třídě používali internet jako zdroj informací více, než učebnice, jelikož žijeme v technologické době, kdy můžeme zjistit všechno, co potřebujeme vědět, např.: kolik obyvatel je v Nizozemsku, atd.

## 6.6 Závěry z šetření

Tato bakalářská práce byla zaměřena hlavně na porovnání výuky zeměpisu pro žáky se SP ve dvou pražských školách. V rámci tohoto výzkumu bylo využito participované pozorování, pro které byl vypracován záznamový arch. Stanovili jsme hlavní cíl práce, kterým bylo porovnání výuky zeměpisu ve školách pro sluchově postižené a k němu vedoucí dílčí cíle - zjistit, zda je rozdíl situace v daných školách, rozdíl ve vztazích mezi žáky a učiteli a jaké učebnice, pomůcky, materiály používají.

Autor práce zjišťoval tři hlavní výzkumné otázky. Pod výzkumnou otázkou č. 1 byl dílčí cíl zaměřen na situace v obou školách, jak vypadá výuka, jak komunikují pedagogové a žáci, atd. Bylo zjištěno, že obě školy se od sebe liší, jelikož v Ječné ulici byla jediná učitelka, která učí zeměpis. Navíc tato škola má k dispozici „speciální“ učebnu pro zeměpis. Žáci byli většinou nedoslýchaví, s kochleárním implantátem jinou než sluchovou poruchou. V komunikaci mezi učitelkou a žáky byla preferovaná mluvená řeč a žáci málokdy využívali znakový jazyk, znaky nebo prstovou abecedu. Ne všechny třídy jsou spojené s další třídou. Ve Výmolově ulici byly jenom tři třídy, které jsou spojené s další třídou, např.: 7. + 8. A. Ve dvou třídách učili dva pedagogové, konkrétně v 7. + 8. A učily dvě učitelky (slyšící a nedoslýchavá), v 7. + 8. B učili dva učitelé (nedoslýchavý a neslyšící) a pak v 9. + 10. učil jenom jeden neslyšící učitel. Žáci byli většinou sluchově postižení, avšak i s kombinovaným postižením, např.: s mentálním postižením, tělesným postižením a zároveň i s poruchou učení, chování, atd. Zajímavostí bylo, že ve třídě 9. + 10. byli všichni neslyšící žáci neslyšících rodičů. Mateřským jazykem těchto žáků je český znakový jazyk. Všichni pedagogové ovládají český znakový jazyk bez problému. Každá třída je spojena s další třídou, což je pro všechny pedagogy velmi pracovně náročné, jelikož musí probrat paralelně dvě látky v průběhu školního roku. Žáci si zvykli na to, že jsou spojené dvě třídy dohromady a situaci zvládali docela dobře.

Ve výzkumné otázce č. 2. jde hlavně o vztahy mezi žáky a pedagogy, kdy v obou školách byly vztahy velmi podobné. Bylo vidět, že přístup všech pedagogů k žákům byl vstřícný, integrativní, trpělivý. Všichni žáci zvládali svou práci v předmětu zeměpisu (úkoly, testy, hledání místa na mapě). Bylo také důležité, že komunikace pro všechny žáky byla plnohodnotná. Žáci se SP ze školy v Ječné ulici neměli problém při komunikaci, jelikož ji zvládali díky odezírání, pomocí sluchadel či KI. Málokteří žáci se nesoustředili. Ve škole



ve Výmolvě žáci využívali plnohodnotnou komunikaci díky znakovému jazyku. Vztah mezi žáky a pedagogy byl pozitivní v obou školách.

Ve třetím cíli se jedná o předmět zeměpis, jaké materiály využívali v obou školách – atlasy, mapy, glóbus, atd. V Ječné ulici využívali nejvíc dataprojektor se speciálním perem připojeným s počítači, což je pro žáky a učitelku výhodou, jelikož mohou psát, malovat, atd. Dále využívali učebnice, ve kterých zjišťovali různé informace o zeměpisu. Dále bylo vidět, že pravidelně psali testy, opakovali látku z minulé hodiny a probírali látku novou, také byla realizovaná skupinová práce a diskuze. V učebně byly visuté mapy. Využívali učebnice z roku 2001, 2006, 2008 a 2015. Ve Výmolvě ulici záleží hlavně na tom, zda se žáci vzdělávají podle IVP nebo ŠVP. Ve třídě, kde měli žáci IVP, vybírali pedagogové důležité zeměpisné informace, např.: v 7. + 8. A nebo 7. + 8. B pedagogové vysvětlili jednoduché pojmy, např.: pohoří, řeky, atd. Využívali materiály co nejvíce vizuální, např.: obrázky, mapy, atd. V 9. + 10. třídě se žáci vzdělávají podle ŠVP. V této třídě byli neslyšící žáci, kteří zvládali diskuzi s pedagogem, dokázali vytvořit prezentaci a zjistit informace na internetu. Ve všech třídách využívali učebnice z roku 2003 a 2011.

## Závěr

Bakalářská práce je především zaměřena na výuku zeměpisu pro žáky se sluchovým postižením v pražských základních školách pro sluchově postižené. Hlavním cílem je porovnat školy pro sluchově postižené v Praze a zaměřit se na to, jak funguje a vypadá výuka zeměpisu. Tato bakalářská práce je rozdělena do dvou hlavních částí, a to teoretické a praktické.

V rámci teoretické části jsou popsány informace související se sluchem. Zaměřujeme se například na to, jak funguje lidský sluch, jaké jsou příčiny sluchového postižení, co znamená termín sluchová vada, apod. Na začátku teoretické části je popsána anatomická stavba a fyziologická funkce sluchového ústrojí, dále klasifikace sluchových vad a poruch. Také zmiňujeme komunikační systémy osob se sluchovým postižením a objasňujeme termín kultura neslyšících. Dále popisujeme pravidla chování k neslyšícím, zvyky neslyšících, média a umění v kultuře Neslyšících. V této části také uvádíme vývoj pražských škol pro neslyšící, také popisujeme zeměpis a metody při výuce žáku se sluchovým postižením.

Praktická část je zaměřena na tři výzkumné otázky, které jsou zaznamenány pomocí záznamového archu. Úkolem autora práce bylo navštívit školy pro sluchově postižené v Praze a zjistit odpovědi na tři výzkumné otázky – 1. jaká je situace (uspořádání třídy, počet učitelů, počet žáků, zastoupení jazyků, apod.), 2. jaké vztahy mají žáci a učitelé ve zkoumaných školách, 3. jaké učebnice, pomůcky, materiály, apod. jsou využívány ve zkoumaných školách. V závěru praktické části je popsáno srovnání mezi školami. Autor práce zjistil, že např.: v Ječné ulici byla pouze jediná slyšící učitelka zeměpisu, zatímco ve Výmolově ulici většina učitelů zeměpisu byla se sluchovým postižením, konkrétně dva neslyšící, dva nedoslýchaví a pak jeden slyšící. V Ječné ulici je preferovaná orální metoda, naopak ve Výmolově ulici se nejvíce podporuje znakový jazyk. V Ječné ulici byla většina nedoslýchavých žáků a žáků s kochleárním implantátem a dále s přidruženou poruchou. Ve Výmolově ulici byla jediná třída, ve které byli sami neslyšící žáci, jejichž mateřským jazykem je český znakový jazyk. V Ječné ulici používali nejvíce učebnic,

pracovní sešity, mapy, dataprojektor se speciálním perem připojeným k počítači. Ve Výmolově ulici čerpali nejvíce informací z internetu.

## **Seznam bibliografických citací**

BRÁZDIL, Rudolf. 1988. Úvod do studia planety Země: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty přírodovědeckých fakult. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

BULOVÁ, Alena. 1998. Uvedení do surdopedie. In PIPEKOVÁ, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-65-6.

HORÁKOVÁ, Radka. 2006. Uvedení do surdopedie. In PIPEKOVÁ, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-65-6.

HRUBÝ, Jaroslav. 1996. Terminologie ve sluchovém postižení. Speciální pedagogika, 6. č. 4, s. 10-15. ISSN 1211-2720.

HRUBÝ, Jaroslav. 1999. Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu: I. díl. Vyd. 2. Praha: Septima, 395 s. ISBN 80-7216-096-6

HRUBÝ, Jaroslav. 1998. Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-075-3.

JEŘÁBKOVÁ, Kateřina. 2013. Teoretické základy speciální pedagogiky pro speciální pedagogy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3734-7.

KAŠPAROVSKÝ, Karel. 2008. Zeměpis I. v kostce: pro střední školy: [kartografie, fyzická geografie, socioekonomická geografie]. Praha: Fragment. Maturita v kostce. ISBN 978-80-253-0586-7.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. 2011. Logopedie v ošetrovatelské praxi. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2835-3.

KOSINOVÁ, Barbora. 2008. Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina - kultura neslyšících. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-94-9.

KROUPOVÁ, Kateřina. 2016. Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.

LANE, Harlan L. 2013. Pod maskou benevolence: zneschopňování neslyšící komunity. Praha: Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 9788024624495.

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

LUDÍKOVÁ, Libuše a Zdeňka KOZÁKOVÁ. 2012. Základy speciální pedagogiky. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3092-8.

MACUROVÁ, Alena. 2005. Poznáváme český znakový jazyk. Klasifikátorové tvary ruky. Speciální pedagogika, s. 22–35. [s P. Vysučkem]

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. 2014. Péče o dítě s postižením sluchu. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.

PLEVOVÁ, Ilona a Regina SLOWIK. 2010. Komunikace s dětským pacientem. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2968-8.

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

PROCHÁZKOVÁ, Věra a Petr VYSUČEK. 2007. Jak komunikovat s neslyšícím klientem?. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 978-80-86991-18-4.

PRŮCHA, Jan. 2011. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. 2016. Přehled poruch psychického vývoje. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.

SOURALOVÁ, Eva a Jiří LANGER. 2005. Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium. Olomouc: Univerzita Palackého. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1084-2.

SLOWÍK, Josef. 2007. Speciální pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-333.

ŠLAPÁK, Ivo. 1995. Kapitoly z otorhinolaryngologie a foniatrie. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-13-3.

TOUŠEK, Václav, Josef KUNC a Jiří VYSTOUPIL. 2008. Ekonomická a sociální geografie. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-114-4.

WINSTON, Robert M. L., ed. 2005. Člověk: [obrazová encyklopedie lidstva]. V Praze: Knižní klub. ISBN 80-242-1455-5.

## Seznam elektronických zdrojů

Anatomie ucha články a rady, léčit nemoc [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.lecitnemoc.cz/anatomie+ucha+nemoc>

Časopis Unie. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.cun.cz/casopis-unie/>

Česká televize odvysílá o Vánocích poprvé pohádku čistě pro neslyšící, Lupa.cz. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.lupa.cz/clanky/ceska-televize-odvysila-o-vanocich-poprve-pohadku-ciste-pro-neslysici/?ic=gallery-header&icc=backlink>

DVOŘÁKOVÁ, Z., Kultura Neslyšících a její zprostředkování žákům [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: [https://is.muni.cz/th/zj5j3/Ukazka\\_vytvoreneho\\_ucebniho\\_materialu\\_-\\_Kultura\\_Neslysicich\\_a\\_její\\_zprostredkovani\\_zakum\\_se\\_sluchovym\\_postizenim\\_na\\_zakladni\\_sko\\_le.pdf](https://is.muni.cz/th/zj5j3/Ukazka_vytvoreneho_ucebniho_materialu_-_Kultura_Neslysicich_a_její_zprostredkovani_zakum_se_sluchovym_postizenim_na_zakladni_sko_le.pdf)

Dokument ke stažení, RVP ZV 2017.pdf., MŠMT, Ječná 27. [online]. Dostupné na www: [cit.17.4.2019]. <http://www.msmt.cz/file/41216/>

Historie školy, Gymnázium, SOŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27. [online]. [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/32-historie-skoly>

Historie školy, SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené Holečková. [online]. [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=45&ids=44>

Hluchoslepí mezi námi. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.lorm.cz/download/HMN2/obsahCD/brozura/brozura.html>

MACUROVÁ, A., Náš – jejich jazyk a naše vzájemná komunikace. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7172>

Neslyšící malíř vystavuje v Praze své obrazy, Tichý svět. [online]. Dostupné na www: [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <http://www.tichezpravy.cz/rozhovor-neslyscici-malir-vystavuje-v-praze-sve-obrazy/>

NOVÁK, M., Statistika počtu osob se sluchovým postižením. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.cun.cz/blog/2017/05/17/statistiky-poctu-osob-se-sluchovym-postizenim>

O škole, Historie [online]. 2016 [cit. 17.4. 2019]. Dostupné na www: <http://www.vymolova.cz/o-skole/historie>

Sbohem, vnucené znaky. Neslyšící se vrací k přirozenému jazyku. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: [https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/neslyscici-se-vraci-k-pouzivani-sveho-prirozeneho-jazyka.A120504\\_115211\\_domaci\\_jj](https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/neslyscici-se-vraci-k-pouzivani-sveho-prirozeneho-jazyka.A120504_115211_domaci_jj)

Stanislav Kleisner obdržel významné ocenění. [online]. Dostupné na www: [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <http://www.gong.cz/stanislav-kleisner-obdrzel-vyznamne-oceneni/2012/01/18>

Televizní klub neslyšících. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslyscich/210562221800006>

That Deaf Guy. [online]. Dostupné na www: [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <http://www.thatdeafguy.com/?p=455>

Tlumočení poezie ve znakovém jazyce. [online]. Dostupné na www: [cit.17.4.2019]. Dostupné na www: <http://ruce.cz/clanky/697-tlumoceni-poezie-ve-znakovem-jazyce>

Ukončení vydávání časopisu Gong od roku 2017, Gong, časopis sluchově postižených. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <http://www.gong.cz/ukonceni-vydavani-casopisu-gong-od-roku-2017/2017/02/20>

Zprávy v českém znakovém jazyce. [online]. [cit. 17.4.2019]. Dostupné na www: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1097176961-zpravy-v-ceskem-znakovem-jazyce/>

## Seznam obrázků

Obrázek č. 1 - Anatomie lidského ucha .....	12
Obrázek č. 2 - Dvouruční prstová abeceda .....	22
Obrázek č. 3 - Komiks That Deaf guy by Matt & Kay Daigle z roku 2013	32
Obrázek č. 4 - Běžně užívaný znak pro slovo PTÁK .....	33
Obrázek č. 5 - Druhý umělecký znak pro slovo PTÁK .....	34
Obrázek č. 6 - Systém vzdělávání v České republice .....	40



## Seznam příloh

Příloha č. 1: Záznamový arch.....	74
Příloha č. 2: Anotace .....	82

## ZÁZNAMOVÝ ARCH

ŠKOLA:

TŘÍDA:

### 1) Jak často mají žáci zeměpis?

- 1x za týden
- 2x za týden

### 2) Pedagogičtí pracovníci

#### a. Třídní učitel

- Slyšící
- Nedoslýchavý
- Neslyšící

#### b. Učitel

- Slyšící
- Nedoslýchavý
- Neslyšící

#### c. Tlumočník

- Ano
- Ne

#### d. Asistenti pedagoga (+ slyšící nebo neslyšící)

- Ano
- Ne

#### e. Jiné:

### 3) Žáci

a. Počet žáků ve třídě: .....

#### b. Jaké je postižení? + počet žáků?

- Neslyšící
- Nedoslýchavý
- Uživatel s KI
- Kombinované
  - S mentálním postižením
  - S tělesným postižením
  - S poruchou učení
  - S poruchou chování

- S poruchou NKS
- S jiným postižením.....

**c. Vzdělávají se podle ŠVP nebo IVP? + počet žáků?**

- ŠVP:
- IVP:

**4) Komunikace (použité jazyky)**

**a. Pedagogové**

- Znakující
  - Český znakový jazyk
  - Znakovaná čeština
  - Prstová abeceda
  - Jiné?
- Tlumočník přítomen
  - Ano
    - Využití tlumočníka
      - Ano
      - Ne
      - Někdy ano nebo ne
  - Ne
- Neznakující
  - Odezírání
  - Psaná čeština
  - Mluvená čeština

**b. Žáci**

- Znakující
  - Český znakový jazyk
  - Znakovaná čeština
  - Prstová abeceda
  - Jiné?
- Tlumočník přítomen
  - Ano
    - Využití tlumočníka
      - Ano
      - Ne
      - Někdy ano nebo ne
  - Ne

- Neznakující
  - Odezírání
  - Psaná čeština
  - Mluvená čeština

**c. Komunikace mezi žáky a pedagogy v hodině**

- Bez tlumočníka
  - Českým znakovým jazykem
  - Znakovanou češtinou
  - Prstovou abecedou
  - Odezíráním
  - Psanou češtinou
  - Mluvenou češtinou
  - Jiné:
- S tlumočníkem
  - Pedagogové
    - Neznakující
    - Znakující, ale nepoužívají „daný komunikační systém“ při výuce a využívají tlumočníka
    - Znakující, ale tlumočníci přeloží z vizuálně-motorického jazyka do mluveného jazyka
- Komunikace mezi žáky a pedagogy je srozumitelná?
  - Ano
  - Ne

**d. Komunikace mezi žáky**

- Znakový jazyk
- Znakovaná čeština
- Prstová abeceda
- Odezírání
- Psaná čeština
- Mluvená čeština
- Jiné: .....

**5) Jak vypadá uspořádání třídy?**

**6) Jaké je chování pedagogických pracovníků?**

- |   |     |    |
|---|-----|----|
| • Včasný příchod                          | ANO | NE |
| • Vhodné oblečení                         | ANO | NE |
| • Pozitivní nálada, úsměv                 | ANO | NE |
| • Trpělivost při vysvětlování, opravování | ANO | NE |
| • Laskavost, empatie                      | ANO | NE |
| • Reaguje na to, co říkají žáci           | ANO | NE |
| • Oční kontakt se žáky                    | ANO | NE |
| • Udržet hranici                          | ANO | NE |

**7) Jaký je přístup pedagogických pracovníků k žákům?**

- |                |              |
|----------------|--------------|
| • Vstřícný     | Chladný      |
| • Milý         | Nepříjemný   |
| • Trpělivý     | Netrpělivý   |
| • Suportivní   | Destruktivní |
| • Integrativní | Dominativní  |
| • Formální     | Neformální   |

**8) Pedagogové používají zpětnou vazbu pro žáky, např.: pochvaly?**

ANO NE

**POZN:**

**9) Chování žáků**

- |                              |     |    |
|------------------------------|-----|----|
| • Včasný příchod             | ANO | NE |
| • Ukázněné chování           | ANO | NE |
| • Spolupracující chování     | ANO | NE |
| • Soustředí se na učivo      | ANO | NE |
| • Pozornost                  | ANO | NE |
| • Snaha                      | ANO | NE |
| • Udržet hranici             | ANO | NE |
| • Pracovitost                | ANO | NE |
| • Dodržet pokyny od pedagogů | ANO | NE |

POZN:

**10) Jaké jsou vztahy mezi žáky a pedagogy?**

- Atmosféra:
  - PŘIJEMNÁ
  - NEPŘIJEMNÁ
- Srozumitelnost ANO NE
- Komunikativnost ANO NE
- Plynulá spolupráce ANO NE
- Zapojování mezi pedagogy a žáky ANO NE
- Pracovitost ANO NE

POZN:

**11) Jaké jsou přípravy pedagogických pracovníků?**

- Písemná příprava ANO NE
- Příprava místnosti (tabule, fixy, papíry atd.) ANO NE
- Kontrola úkolů z minulé hodiny ANO NE  
NEBYL ZADÁN
- Dodržení tématu ANO NE

**12) Jaké jsou struktury, fáze, členění hodiny?**

- Úvod ANO NE
- Kontrola úkolů z minulé hodiny ANO NE
- Zopakování látky z minulé hodiny ANO NE
- Nová látka ANO NE
- Procvičení a propojení ANO NE
- Zadání úkolů ANO NE

**13) Jakou metodu využívají pedagogové při výuce?**

- Výklad ZAJÍMAVÝ CHAOTICKÝ NUDNÝ
- Interakce mezi pedagogy a žáky ANO NE
- Interakce mezi žáky ANO NE
- Hry ANO NE
- Samostatná práce ANO NE
- Skupinová výuka ANO NE
- Frontální výuka ANO NE

- |  |        |           |    |        |
|--|--------|-----------|----|--------|
| • Projektová výuka                           |        | ANO       | NE |        |
| • Opravování žáků                            |        | ANO       | NE |        |
| • Střídání aktivit                           |        | ANO       | NE |        |
| • Tempo hodiny                               | RYCHLÉ | PŘIMĚŘENÉ |    | POMALÉ |
| • Zpětná vazba studentům (pochvaly, podpora) |        | ANO       | NE |        |

**14) Které materiály používají pedagogové? K čemu je používají?**

- |                 |  |     |    |
|-----------------|--|-----|----|
| • Tabule        |  | ANO | NE |
| • Mapy          |  | ANO | NE |
| • Globus        |  | ANO | NE |
| • Atlasy        |  | ANO | NE |
| • Prezentace    |  | ANO | NE |
| • Obrázky       |  | ANO | NE |
| • Učebnice      |  | ANO | NE |
| • Videá         |  | ANO | NE |
| • Internet      |  | ANO | NE |
| • Dataprojektor |  | ANO | NE |
| • Texty         |  | ANO | NE |
| • Testy         |  | ANO | NE |

POZN:

**15) Které materiály používají pedagogové (podrobnější)?**

**a) Tabule**

- |                               |            |              |
|-------------------------------|------------|--------------|
| • DŘEVĚNÁ                     | MAGNETICKÁ | INTERAKTIVNÍ |
| • <b>K čemu ji používají?</b> |            |              |
| • Úvod                        |            |              |
| • Opakování                   |            |              |
| • Procvičování                |            |              |
| • Test                        |            |              |
| • Nová látka                  |            |              |
| • Při skupinové práci         |            |              |

**b) Mapy**

- |                               |             |          |
|-------------------------------|-------------|----------|
| • PAPIROVÉ                    | INTERNETOVÉ | UČEBNICE |
| • <b>K čemu je používají?</b> |             |          |
| • Úvod                        |             |          |

- Opakování
- Procvičování
- Nová látka
- Samostatná práce
- Při skupinové práci

#### c) Atlasy

- Jaký rok:
- Jak se jmenuje atlas (kniha):
- **K čemu je používají?**
  - Úvod
  - Opakování
  - Procvičování
  - Nová látka
  - Samostatná práce
  - Při skupinové práci

#### d) Učebnice

- Jaký rok:
- Jak se jmenuje učebnice:
- **K čemu je používají?**
  - Úvod
  - Opakování
  - Procvičování
  - Nová látka
  - Samostatná práce
  - Při skupinové práci

#### 16) Jaké bylo zeměpisné téma při výuce?

- JAKÉ BYLO TÉMA Z MINULÉ HODINY:
- JAKÉ TÉMA TEĎ UČÍ:
- JAKÉ BUDE TÉMA V PŘÍŠTÍ HODINĚ:

#### 17) Co využívají na dané téma při výuce?

- |                  |     |    |
|------------------|-----|----|
| • ZNAKOVÁ ZÁSoba | ANO | NE |
| • SLOVNÍ ZÁSoba  | ANO | NE |
| • VYSVĚTLIVKY    | ANO | NE |
| • OPAKOVÁNÍ      | ANO | NE |
| • PŘEDSTAVA      | ANO | NE |
| • ÚKAZKA         | ANO | NE |
| • DISKUZE        | ANO | NE |



- SAMOSTATNÁ PRÁCE ANO NE
- PRÁCE VE SKUPINÁCH ANO NE
- ÚKOLY ANO NE

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Tomáš Jelínek
<b>Katedra:</b>	Katedra speciální pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Kateřina Jeřábková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2019

<b>Název práce:</b>	Výuka zeměpisu pro žáky se sluchovým postižením v pražských základních školách pro sluchově postižené
<b>Název v angličtině:</b>	Teaching geography pupils with hearing imparment at primary schools for hearing impaired in Prague.
<b>Anotace práce:</b>	<p>Tato práce se zabývá problematikou výuky předmětu zeměpisu pro žáky se sluchovým postižením v pražských školách. Teoretická část popisuje rozdělení sluchového postižení, znakový jazyk a zmiňuje i historii uvedených škol od vzniku až do současnosti, vzdělávání osob se sluchovým postižením při výuce předmětu zeměpisu, materiálů a témat. Hlavním cílem praktické části je zjistit, jak vypadá výuka předmětu zeměpisu v pražských školách pro sluchově postižené, v čem se navzájem odlišují, jaké materiály používají (např. mapy, atlasy, učebnice). Naším úkolem je navštívit školy během výuky zeměpisu, popsat jejich postupy a vyučování, jaké používají materiály, atd. Zaměříme se na to, co dělali pedagogové a žáci, jaká byla atmosféra ve třídě, jaké byly vztahy mezi pedagogy a žáky a jak navzájem spolupracovali.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Neslyšící, hluchota, speciální pedagogika, zeměpis
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>This thesis focuses on aspects of teaching Geography at schools for hearing-impaired in Prague. The theoretical part divides hearing-impairment into different categories, describes sign language and shows the history of the schools which are mentioned above from their establishment to this day, education of people with hearing-impairment during Geography, materials and topics. The main aim of the practical part is to ascertain how the lectures of Geograpy in these Prague schools for hearing impaired look. In what way they</p>

	<p>distinguish, what materials are used (e.g. maps, atlases, textbooks) there. Our task is to visit the mentioned schools during lectures of Geography, describe the processes and teaching, usage of materials, etc.</p> <p>We focus on what the teachers and students did, how the atmosphere in the classrooms was, how the cooperation and relationship between the teachers and students worked.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Deaf, deafness, special education, geography
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Záznamový arch
<b>Rozsah práce:</b>	83 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Čeština