

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výukové materiály ČJ určené žákům se sluchovým postižením a výukové materiály ČJ pro žáky 2. stupně ZŠ (nakladatelství Fraus)

Educational materials of subject Czech language meant for students with hearing impairment and educational materials of subject Czech language for students of the lower secondary school (publishing house Fraus)

Eva Potůčková

Vedoucí práce: Mgr. Marie Komorná, Ph.D.  
Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)  
Studijní obor: B ČJ-SPG (7507R037, 7506R028)

2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Výukové materiály ČJ určené žákům se sluchovým postižením a výukové materiály ČJ pro žáky 2. stupně ZŠ (nakladatelství Fraus)* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 9. 7. 2023

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Marii Komorné, Ph.D. za podporu a cenné připomínky při psaní této práce a dále za zapůjčené materiály, bez nichž by tato práce nemohla vzniknout. Její velmi milý a laskavý přístup mi byl po celou dobu velkou oporou a motivací. Rovněž děkuji všem, s nimiž jsem tuto práci mohla také konzultovat, za jejich vstřícnost a trpělivost.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na hodnocení zejména tištěných učebních materiálů pro výuku češtiny – mluvnice na 2. stupni ZŠ, určených jednak pro žáky se sluchovým postižením a jednak pro žáky hlavního vzdělávacího proudu.

Teoretická část obsahuje výčet, charakteristiku jednotlivých druhů učebních materiálů a také faktory ovlivňující jejich výběr. Na základě studia odborné literatury sleduje vývoj a specifika výukových materiálů českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením. Dále shrnuje obecné poznatky týkající se vzdělávání neslyšících žáků a stručně charakterizuje osvojování a výuku českého jazyka u těchto žáků. Součástí teoretické části je také seznam českých nakladatelství, která vydávají učební materiály češtiny pro žáky se sluchovým postižením a přehled nakladatelství vydávajících učební materiály češtiny určené žákům hlavního vzdělávacího proudu.

Náplní praktické části je hodnocení výukových materiálů na základě našeho vlastního zkoumání. Výzkum je prováděn metodou analýzy a následného porovnání dostupných učebních materiálů češtiny pro žáky se sluchovým postižením ZŠ 2. stupně s ucelenou řadou učebních materiálů od nakladatelství Fraus určených žákům 2. stupně hlavního vzdělávacího proudu.

Cílem práce je analýza sledovaných učebních materiálů pro výuku českého jazyka, posouzení kvality jejich zpracování (jak po stránce obsahové, tak i formální) a následná komparace těchto materiálů.

Z výsledků bakalářské práce vyplývá, že tištěné učební materiály češtiny určené žákům se sluchovým postižením se na našem trhu objevují v omezeném množství a nejsou zpracovány tak, aby odpovídaly současným potřebám a věku žáků. Nedostatek výukových materiálů řeší vyučující na školách individuálně (kombinací různých výukových materiálů, tvorbou materiálů vlastních).

Výsledky bakalářské práce lze využít jako motivační zdroj k produkci nových výukových materiálů češtiny pro žáky se sluchovým postižením, případně k úpravě stávajících verzí těchto materiálů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

žáci se sluchovým postižením, výukové materiály, učebnice, pracovní sešity, český jazyk

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis is focused on evaluation, particularly of printed educational materials, for teaching the Czech language – grammar textbooks on the lower secondary school level, intended for pupils with hearing impairment and for pupils of the mainstream education.

The theoretical part contains enumeration and characteristic of particular types of educational materials; and also the factors that influence their selection. Based on the study of professional literature, it observes the development and specifics of educational materials of the Czech language for students with hearing impairment. The thesis further summarizes general knowledge related to the education of deaf pupils and briefly describes the acquisition and teaching of the Czech language in these pupils. In addition, the theoretical part includes a list of Czech publishers that publish teaching materials of the Czech language for pupils with hearing impairment, and a summary of publishers publishing teaching materials of the Czech language intended for pupils in the mainstream education.

The objective of the practical part represents an evaluation of educational materials on the basis of our own research. The research is carried out by the method of analysis, and subsequent comparison of the accessible teaching aids of the Czech language for pupils with hearing impairment in the lower secondary school with the comprehensive set of teaching aids, published by Fraus intended for pupils in the lower secondary mainstream education.

The aim of this thesis is to analyse the observed teaching materials meant for the purpose of teaching the Czech language, further appraisal of the quality of their execution (both in the aspect of content and form) and subsequent comparison of these materials.

The results of the bachelor thesis show that printed teaching materials of the Czech language intended for the pupils with hearing impairment appear in the Czech marketplace in a limited amount and they are not executed in a way that would respond to the current demands and age of pupils. The lack of teaching materials is solved by teachers at schools individually (by the combination of various teaching materials and/or making their own materials).

The results of the bachelor thesis can be used as a source of motivation for production of new teaching materials of the Czech language for pupils with hearing impairment, or alternatively, for the adjustment of the current version of these materials.

**KEY WORDS**

pupils with hearing impairment, teaching materials, textbooks, workbooks, Czech language

## OBSAH

1	ÚVOD.....	8
2	TEORETICKÁ ČÁST .....	10
2.1	Primární zdroje a výukové materiály .....	10
2.1.1	Primární a sekundární zdroje.....	10
2.1.2	Výukové materiály .....	10
2.1.3	Charakteristika výukových materiálů .....	11
2.1.4	Kritéria pro výběr výukových materiálů .....	13
2.1.5	Požadavky na kvalitní zpracování výukových materiálů .....	14
2.1.6	Uplatnění některých didaktických zásad ve výukových materiálech.....	15
2.2	Výukové materiály pro žáky se sluchovým postižením .....	16
2.2.1	Vývoj výukových materiálů pro neslyšící.....	17
2.2.2	Rozvoj tvorby výukových materiálů pro neslyšící v ČR.....	19
2.2.3	Vzdělávání žáků se sluchovým postižením.....	19
2.2.4	Volba vhodného komunikačního systému pro žáka se SP .....	21
2.2.5	Pohled na žáky se sluchovým postižením .....	23
2.2.6	Specifika psané češtiny českých neslyšících.....	24
2.2.7	Specifika výukových materiálů pro neslyšící.....	26
2.3	Výukové materiály češtiny pro žáky 2. stupně na školách běžného vzdělávacího proudu.....	28
3	PRAKTICKÁ ČÁST .....	29
3.1	Cíl práce, výzkumné otázky, metodologie a průběh výzkumné části práce .....	29
3.2	Analýza konkrétních učebních materiálů pro výuku českého jazyka – mluvnice určených žákům se sluchovým postižením na 2. stupni ZŠ .....	31



3.2.1	Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené (I, II, III) .....	31
3.2.2	Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené (I, II, III) .....	36
3.2.3	Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené .....	39
3.2.4	Umíme číst a psát česky .....	40
3.2.5	Rozumíme česky .....	44
3.2.6	Učíme se (nejen) česky.....	47
3.2.7	Doplňující informace k výše hodnoceným učebním materiálům .....	50
3.2.8	Pracovní listy .....	51
3.3	Analýza výukových materiálů českého jazyka – mluvnice od nakladatelství Fraus pro žáky 2. stupně ZŠ hlavního vzdělávacího proudu.....	53
3.3.1	Český jazyk – řada učebnic .....	53
3.3.2	Český jazyk – řada pracovních sešitů.....	56
3.4	Výsledky výzkumného šetření.....	57
3.4.1	Současná nabídka a dostupnost učebních materiálů.....	58
3.4.2	Úprava učebních materiálů pro výuku češtiny (mluvnice) neslyšících žáků	58
3.4.3	Odlišnosti v kvalitě zpracování zkoumaných učebních materiálů pro neslyšící a v kvalitě zpracování zkoumaných učebních materiálů od nakladatelství Fraus.....	59
4	ZÁVĚR.....	61
5	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ .....	62
6	SEZNAM PŘÍLOH .....	68

# 1 ÚVOD

Vybrané téma odráží jednak náš zájem o vzdělávání neslyšících a jednak naše nabyté poznatky získané během studia speciální pedagogiky a českého jazyka.

Naším cílem bylo uchopit problematiku vzdělávání neslyšících více prakticky, zorientovat se v současné nabídce učebních materiálů pro neslyšící a zjistit, zda tyto materiály odpovídají současným požadavkům, zda jsou tvořeny v souladu s poznatky, které o vzdělávání neslyšících doposud máme.

Z možných forem výukových materiálů (tištěných, elektronických či hybridních) jsme se zaměřili na tradiční formu tištěnou. Důvodů k tomuto užšímu vymezení tématu máme hned několik. Jednak již existují práce, které se poměrně podrobně zabývají elektronickými učebními materiály pro neslyšící (Sklenák, 2014), a jednak některé výukové materiály pro žáky se sluchovým postižením v elektronické podobě nejsou v současnosti na internetu dostupné, odkazy nefungují. Jde např. o výukový materiál Cíchy Hronové a Štindlové, 2011b.

S tištěnými učebními materiály určenými žákům se sluchovým postižením se setkáváme prakticky již od počátku specializace vzdělávání neslyšících v českých zemích<sup>1</sup>. Nejstarší česky psané dochované učebnice<sup>2</sup> vydával vlastním nákladem a zadarmo je rozdával sám autor Václav Kořátko. Jednalo se o tři sešity mluvnických cvičení, „*Slabikář pro žáky hluchoněmé*“, „*Čítanku*“, a sešit povídek (Kolář, 1897, s. 88 – 89).

Mezi další významné autory učebnic a učebních materiálů pro neslyšící patří bezesporu Václav Wilczek (1853 – 1890), tvůrce rukopisu „*Cvičení v písemných skladbách*“, který

---

<sup>1</sup> V roce 1786 byl v Praze založen ústav pro hluchoněmé, původně se jednalo o ústav německý, prvním ředitelem byl Karel Berger. Tuto školu ovlivnila škola vídeňská, po jejímž vzoru se u nás začal rozvíjet znakový jazyk. V roce 1836 zde bylo zavedeno české vyučování, a to zásluhou abbé Jana Mückeho, který byl ředitelem ústavu od roku 1820. Jako první český učitel neslyšících zde působil Petr Miloslav Veselský. V roce 1841 se ředitelem ústavu stal Václav Frost, tvůrce nové metody vzdělávání neslyšících, tzv. Frostovy kombinované metody, nyní tzv. metody bilingvání. Nástupcem Václava Frosta byl Václav Kořátko (1810 – 1876), autor nejstarších česky psaných dochovaných učebnic určených pro osoby se sluchovým postižením (Hádková, 2016, s. 166 – 167 a s. 290).

<sup>2</sup> První česky psané učebnice pro neslyšící sestavil již první český učitel na ústavu pro hluchoněmé, Petr Veselský, který je však s ukončením své působnosti na tomto ústavu zničil (Novák, nedatováno, s. 70 – 78).

působil na českém oddělení pražského ústavu pro neslyšící. Sám byl neslyšící, takže mohl být pro své žáky tím nejbližším vzorem. Zatímco Wilczekovým i Koťátkovým výchozím zdrojem byla při tvorbě učebnic zejména mluvnice, Karel Malý (1867 – 1916) se zaměřuje na výuku řeči a artikulaci jednotlivých hlásek, přičemž se snaží vycházet ze zájmů a potřeb žáků. (Novák, nedatováno, s. 18, s. 93 – 95).

Ze zájmů a potřeb žáků by měly vycházet i současné výukové materiály, které mohou mít v dnešní době mnoho podob. Seznam konkrétních materiálů doporučených k výuce žáků se sluchovým postižením – učebnice, přehledy české gramatiky a tematické plány, čítanky a upravené texty, autentické materiály (textové i netextové), videa, slovníky, didaktické hry a nástroje pro ověřování jazykové úrovně – uvádí ve své práci Nedbalová (2018, s. 66 – 67).

Všechny formy učebních materiálů mají tedy ve vzdělávání neslyšících, potažmo ve vzdělávání obecně, svůj význam. Nicméně ve vzdělávání by se, alespoň dle našeho názoru, s těmito materiály mělo pracovat s určitou rozvahou, a pokud je to jenom trochu možné, využívat v první řadě primární zdroje, z kterých by ostatně učební materiály, jakožto zdroje sekundární, měly vycházet.

## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Primární zdroje a výukové materiály

#### 2.1.1 Primární a sekundární zdroje

Zásadní místo ve vzdělávání každého jednotlivce by měla zaujímat práce s primárními zdroji informací (Štěpáník, Šmejkalová, 2016, s. 57). Jedná se o mluvnice, slovníky, relevantní internetové zdroje či jinou odbornou literaturu (Štěpáník, Šmejkalová, 2016, s. 54).

Znalost zdrojů, s nimiž může žák pracovat, je základním předpokladem studia. Proto již žáci na prvním stupni by měli být postupně seznamováni se základními zdroji (v jazyce se jedná např. o slovníky). Je důležité, aby žáci byli schopni informace dohledávat, ověřovat, event. si umět zkontrolovat správnost svého řešení (Štěpáník, Šmejkalová, 2016, s. 57).

Podle Štěpáníka a Šmejkalové (2016, s. 56) se však ve škole s primárními zdroji pracuje velmi málo. Hlavní problém spatřují v tom, že *„učitelé žákům často přinášejí materiály již nakopírované, dělají jim zápisky, píšou zápisky na tabuli nebo vytvářejí prezentace .....“* (Štěpáník, Šmejkalová, 2016, s. 56). Tím se z žáků stávají pouze pasivní příjemci informací, navíc jsou ochuzeni o bezprostřední zrakové, sluchové či jiné vjemy.

Některé primární zdroje ovšem mohou být pro žáky nepřiměřeně náročné (např. mohou být cizojazyčné) nebo nejsou snadno dostupné. V takovém případě je třeba využít sekundární zdroje informací např. učebnice (Dostál, Dominik, 2021, s. 82).

#### 2.1.2 Výukové materiály

Podle Průchy (1998, s. 16) patří učebnice mezi učební texty spolu s cvičebnicemi (pracovními sešity a listy), sborníky, slabikáři, čítankami, didaktickými příručkami (přehledy učiva), sbírkami, stručnou mluvnici českou, slovníky, atlasy a mapami, odbornými tabulkami, zpěvníky, testy a testovými manuály.

Didaktické informace lze zprostředkovávat i výukovými programy a audio či video nahrávkami (Červenková, 2010). Ve výuce se mohou dále využívat autentické materiály

(např. jídelní lístek), odborné zdroje (např. encyklopedie) nebo internetové zdroje (Stará, 2019, s. 13 – 14).

### 2.1.3 Charakteristika výukových materiálů

#### Učebnice

Rambousek (2014, s. 15 – 16) považuje učebnice za textové pomůcky (tištěné či digitální), které řadí do učebních pomůcek. Srovnatelně vnímá učebnice také Stará (2019, s. 14): *„Učebnicí rozumíme systematický a výukový textový zdroj používaný ve formálním vzdělávání, který je jednak projektem uspořádání a zprostředkování kurikula daného závaznými kurikulárními dokumenty a jednak didaktickým prostředkem používaným ve výuce a při učení se. Může existovat v tištěné, digitální nebo hybridní (kombinované) formě.“*

V českém školství mají stále zásadní postavení učebnice tištěné. To potvrzují např. Maňák a Knecht, kteří uvádějí, že *„tištěná učebnice má v současné době na školách stále své pevné místo“* (Maňák, Knecht, 2007, s. 53). *„Elektronická média podle našeho názoru v dohledné době zcela nenahradí tištěnou knihu, stejně, jako televize nezlikvidovala divadla a internet nenahradil noviny a časopisy“* (Maňák, Knecht, 2007, s. 53).

Dle Staré (2019, s. 130) *„učitelé zdůvodňují význam tištěných učebnic těmito aspekty: jsou zpracovány systematicky; jsou zpracovány odbornými kolektivy; žáci mají s učebnicí fyzický kontakt, který jim umožňuje porozumět systému, struktuře učiva; jsou zárukou odborné správnosti a adekvátnosti vzhledem k vývojovým specifikům dětí.“*

Navíc podle Staré (2019, s. 43) elektronické učebnice bývají využívány spíše jako podpůrný prvek tištěných učebnic. Elektronické učebnice *„učiteli tedy umožňují promítnout učební úlohu, vysvětlit její zadání, zvýraznit požadavky na žáky, úlohu mohou zvolení žáci na interaktivní tabuli řešit, reagovat na řešení spolužáků apod. Elektronické učebnice také obsahují další textový či obrazový materiál, kterým může učitel výuku oživit (fotografie, animace, texty, cvičení, doplňovačky apod.). Při používání těchto prvků zároveň žáci rozvíjejí jednotlivé digitální kompetence“* (Stará, 2019, s. 43).

## **Metodické příručky**

Metodické příručky poskytují učitelům jistý návod, jak s danou učebnicí, příp. souborem učebnic pracovat, nabízejí různé tipy, jak učebnici co nejefektivněji využívat a jak s žáky postupovat při řešení jednotlivých úloh. Vyučující se metodickými příručkami mohou řídit nebo se jimi nechat pouze inspirovat. Pokud se vyučující rozhodne pro některou učebnici, měl by v první řadě prostudovat příslušnou metodickou příručku, kde kromě jiného může objevit i řadu nápadů, jak cvičení modifikovat (některé modifikace mohou být vhodné zvláště pro žáky se SVP).

Význam metodických příruček a jejich využití v praxi uvádějí Čechová a Styblík (1998, s. 82) takto: „...komentují učivo z učebnic, zdůvodňují ho i jeho výklad, uvádějí metodické instrukce, doporučují metodické postupy i řešení obtížných úkolů a cvičení (aby v nich učitel sám nechyboval). Užívání metodických příruček je učitelům jen doporučováno, mohou volit jiné postupy, jimi považované za vhodné.“

Bohužel v současnosti učitelé metodické příručky při přípravě na výuku nevyužívají tak, jak by bylo třeba, což dokládá i Stará (2019, s. 103). Ta tvrdí, že „metodické příručky učitelé ve výuce příliš nepoužívají. Ti, kteří je používají, oceňují především náměty na činnost žáků, jasně stanovené cíle a klíčové prvky a snadnou orientaci v textu“ (Stará, 2019, s. 103).

## **Pracovní sešity**

Stará (2019, s. 118) charakterizuje pracovní sešit (spolu s metodickými příručkami) jako jeden z komponentů učebnice. Maňák, Janík a Švec (2008, s. 40) řadí pracovní sešity „do souboru školních didaktických textů.“

Možnosti zapojení pracovních sešitů ve výuce zmiňuje Stará (2019, s. 120). Uvádí, že pracovní sešity mohou sloužit k oživení výuky, učitelé poslouží jako zdroj námětů a nápadů do výuky. Prostřednictvím úkolů v pracovních sešitech žáci procvičují a opakuji probírané učivo, což vyučujícím poskytuje možnost hodnocení žáků.

## **Pracovní listy**

Na nedostatek kvalitních studijních materiálů, příp. na potřebu jejich aktualizace, učitelé reagují tvorbou vlastních materiálů, přičemž nejčastěji se jedná o pracovní listy, kde se

snaží zohledňovat individuální potřeby jednotlivců (Stará, 2019, s. 102). „*Učitelé se většinou domnívají, že je potřebné, aby vytvářeli vlastní pracovní listy a jiné výukové texty, které reagují na žákovy potřeby*“ (Stará, 2019, s. 102). Pokud vyučující dobře znají např. úroveň a dosažené kompetence svých žáků, mohou jim pracovní listy (za předpokladu dodržení didaktických zásad) koncipovat přímo „na míru“.

### **Další výukové materiály pro český jazyk**

Žáci hlavního vzdělávacího proudu mají podle Čechové a Styblíka k dispozici i další učební materiály: „*vedle učebnic a metodických příruček má učitel a žáci k dispozici další příručky: do souboru pomocných knih patří soustavná mluvnice určená žákům 2. stupně – Stručná mluvnice česká (B. Havránek – A. Jedlička) nebo novější Přehledná mluvnice češtiny a Co mám umět z českého jazyka (obě publikace od V. Styblíka a kol.), dále sem náleží Pravidla českého pravopisu (školní vydání) a Slovník spisovné češtiny...*“ (Čechová, Styblík, 1998, s. 82).

Čechová a Styblík dále uvádějí, že „*kromě učebnic a pomocných knih slouží učitelům a žákům řada cvičebnic, např. ... Cvičení z pravopisu pro větší školáky ..., Mluvnická a slohová cvičení ke Stručné mluvnici české (M. Čechová – V. Styblík), Hrátky s češtinou (M. Čechová – K. Oliva) a mnoho dalších*“ (Čechová, Styblík, 1998, s. 82).

#### **2.1.4 Kritéria pro výběr výukových materiálů**

Z výše uvedeného výčtu studijních materiálů češtiny je patrné, že nabídka je velmi pestrá a možnosti výběru jsou tedy široké. Výběr učebnic a dalších učebních materiálů pro potřeby jednotlivých škol ovlivňuje celá řada faktorů.

Ještě před samotným výběrem konkrétního studijního materiálu je třeba seznámit se s přehledem současných nakladatelství a s jejich nabídkou<sup>3</sup>. V neposlední řadě je nutné prostudovat také odbornou kritiku, která bude zaměřena na ztvárnění a obtížnost daných studijních materiálů (Knecht a Janík, 2008, s. 177).

---

<sup>3</sup> V následujících kapitolách proto uvádíme výčet nakladatelství zaměřujících se na vydávání tištěných učebních materiálů, a to jednak pro žáky hlavního vzdělávacího proudu a jednak pro žáky se sluchovým postižením.

Výběr učebnic vyučujícími je v první řadě ovlivněn tím, jaké učebnice škola v předchozích letech zakoupila. Při volbě konkrétní učebnice pak vyučující sledují zejména to, zda je daný materiál v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) a zda je k učebnici zpracovaný i pracovní sešit. K tomu Stará (2019, s. 102) uvádí: „*Kdyby učitelé rozhodovali sami, vliv různých faktorů by se od skutečnosti mnohdy zásadně lišil. Největší vliv by učitelé při svobodném výběru učebnic přisuzovali názornosti ilustrací, aktuálnosti učiva a evokačním prvkům. Nejmenší vliv by podle nich měla velikost formátu učebnice, její cena a vazba a kvalita papíru*“ (Stará, 2019, s. 102).

Výběr výukových materiálů může ovlivnit buď doporučení ostatních kolegů, kteří mají s daným materiálem zkušenosti, nebo také doporučení odborných kritiků, jež se tomuto tématu věnují.

### **2.1.5 Požadavky na kvalitní zpracování výukových materiálů**

Problematikou výukových materiálů a jejich náležitostí se zabývá řada autorů. Např. Maňák a Knecht se domnívají, že kvalita učebnice je závislá především na následujících aspektech: obsah učebnice, srozumitelnost učebnice, struktura učebnice, začleňování vhodných úkolů a cvičení podněcujících také myšlení žáků, zajímavost učebnice, ilustrace a v neposlední řadě prostor pro sebehodnocení žáka (Maňák a Knecht, 2007, s. 15 – 17).

Zaměříme-li se na aktuálnost učebnic, potažmo učebních materiálů, jsou výhodné elektronické učebnice, které uživatelům umožňují opakované aktualizace. Důvodem pro aktualizaci učebnic je velmi rychlý rozvoj všech vědních oborů, zemědělství, průmyslu a proměny kulturně-politické situace ve společnosti. U tištěných učebnic takové možnosti nejsou, jejich uživatelé tak musí čekat na další vydání (Hejný, nedatováno, s. 11).

Hodnocením českých učebnic se zabývá také Čapek, který kvalitu českých učebnic vnímá takto: „*Učebnice od většiny českých nakladatelů nejsou kvalitní, respektive neposkytují dostatečnou podporu pestré výuce. Jsou plné poznatků na nejnižší myšlenkové úrovni a požadují po žácích opět jen výčty dat*“ (Čapek, 2017, s. 48).



### 2.1.6 Uplatnění některých didaktických zásad ve výukových materiálech

Při hodnocení výukových materiálů bychom neměli zapomínat ani na didaktické zásady, z nichž některé by se měly uplatňovat také při zpracování výukových materiálů.

Langer (2016, s. 135 – 145) ve své práci uvádí tyto didaktické zásady: zásada názornosti, zásada propojení teorie a praxe, zásada individuálního přístupu, zásada zpětné vazby, zásada přiměřenosti, zásada aktivity, zásada trvalosti, zásada komplexnosti, zásada soustavnosti, zásada vědeckosti.

Jednou z nejznámějších zásad, kterou již v 17. století zdůrazňoval J. A. Komenský a také současník Langer ji ve svém seznamu didaktických zásad uvádí na prvním místě, je zásada názornosti (Langer, 2016, s. 135). Důležitost této zásady vyjadřuje Langer (2016, s. 135) takto: „*Principem názornosti je zapojení více smyslů, díky němuž se vzdělávání stává lépe pochopitelným a zapamatovatelným, tedy efektivnějším.*“

K naplnění zásady názornosti nám v učebnicích poslouží obrazové materiály, které žáci kladně hodnotí a vnímají je jako vhodnou součást studijních materiálů (Červenková, 2010, s. 89).

Funkce obrazových materiálů můžeme vnímat odlišně. U dekorativní funkce není nutné, aby obrázek korespondoval s učebním textem. Pokud obrázek doplňuje text učebnice, jedná se o funkci reprezentující. V případě, že dosažené vědomosti jsou prostřednictvím obrázku zachyceny v jednotlivých etapách, hovoříme o funkci organizující. Obrazové materiály plní i tyto další funkce: interpretující (složitý text je prostřednictvím obrázku žákům přiblížen), transformující (obrázek žáky podněcuje k tomu, aby si novou skutečnost propojili s informacemi, které již znají) či afektivně-motivační (obrázek by měl u žáků vzbudit zájem o probírané učivo). Obrazové materiály mohou sloužit i ke koncentraci pozornosti (obrázek by měl přispívat k lepší pozornosti žáků) nebo zajišťovat funkci kognitivně-regulační, kdy prostřednictvím obrázku by měly být stimulovány kognitivní procesy žáků (Čáp, Mareš, 2007, s. 498 – 502).

Zásadu názornosti je třeba uplatňovat i při tvorbě učebních materiálů pro neslyšící, neboť bez ní se neobejde ani efektivní vzdělávání neslyšících. Abychom při jejich výuce zajistili, že u jednotlivých žáků bude během procesu vzdělávání zapojeno co nejvíce smyslů, je

nutné, aby u učebních materiálů byl kladen důraz na grafickou úpravu (vhodná volba barev, typů písma, umístění obrázků, fotografií, různých úryvků z primárních zdrojů apod.), dále možnost doplnění učiva audio/vizuálními nahrávkami, využití různých materiálů a technik při tvorbě učebnice (např. využití plasticity) apod.

S výše uvedenou zásadou do jisté míry souvisí i zásada spojení teorie s praxí. Ve vztahu k učebním materiálům by se tato zásada dala aplikovat zapojením praktických cvičení a úkolů do těchto materiálů. Je nutné, aby i v učebních materiálech byl kladen důraz na učivo, které žáci využijí i v praktickém životě.

Žáci by měli mít možnost nabyté teoretické dovednosti vyzkoušet v praxi, v praktickém životě. „Zásada spojení teorie s praxí má zabezpečit, aby nedocházelo k tomu, že žáci znají mnohé věci a pojmy jenom teoreticky, že o nich dovedou leccos povědět, ale v praxi je nedovedou ani pojmenovat, protože je nepoznají. Dosti přesvědčivým dokladem tohoto tvrzení může být věta, kterou napsala žákyně 4. ročníku základní školy z jednoho města: *Sláma se užívá v kravíně, ale nevím, kde se vyrábí*“ (Zelina, 1983, s. 564).

Obdobně jako během výuky, tak při tvorbě, hodnocení i výběru učebních materiálů je třeba zohledňovat i další didaktické zásady, a to v různé míře zastoupení.

## **2.2 Výukové materiály pro žáky se sluchovým postižením**

Výukové materiály pro žáky se sluchovým postižením 2. stupně ZŠ vydávají tato nakladatelství:

1. Divus (učebnice: „*Umíme číst a psát česky*“, „*Rozumíme česky*“)
2. Septima (řady pracovních sešitů: „*Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené – I, II, III*“; „*Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené – I, II, III*“, učebnice: „*Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené*“)
3. SPN (vydávalo publikace pro neslyšící hlavně před rokem 1989, v současné době vydává učební materiály určené pro neslyšící žáky 1. stupně ZŠ soukromé nakladatelství Fortuna, které spadá pod SPN)

Na vydávání učebních materiálů pro žáky se sluchovým postižením se podílejí také školy (např. SŠ, ZŠ, MŠ pro sluchově postižené, Výmolova – Jazykové centrum ULITA – učebnice: „*Učíme se (nejen) česky*“).

Informace týkající se nakladatelství specializujících se na vydávání učebních materiálů pro neslyšící jsme čerpali z aktuální nabídky učebnic na internetových obchodech: knihkupectví Luxor (Luxor, © 2023), Septima (Septima, © 2023), SPN (SPN, © 2023) a z publikace „*Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením – čeština jako druhý jazyk*“ (Nedbalová, 2018, s. 66 – 76).

Jako výukové materiály pro žáky se sluchovým postižením se alternativně využívají také učební materiály určené pro cizince (Nedbalová, 2018, s. 66), neboť zde se rovněž jedná o výuku jiného než mateřského jazyka (vzhledem k neslyšícím, jejichž mateřským jazykem je český znakový jazyk).

V některých učebních materiálech se objevují i upravené texty pro neslyšící, jimiž se ve své publikaci zabývá např. Daňová. Ta uvádí různé metody, jak při úpravě textů postupovat, ovšem, jak sama uvádí: „*způsob ani míra úpravy textů však není univerzální.*“ (Daňová, 2008, s. 30).

S ohledem na konkrétní potřeby žáků se sluchovým postižením vyučující vytvářejí také individuální učební materiály (Nedbalová, 2018, s. 66).

### **2.2.1 Vývoj výukových materiálů pro neslyšící**

Snahy o vytvoření prvních českých učebnic pro neslyšící pravděpodobně podnítila změna na Pražském ústavu pro hluchoněmé (založeném v roce 1786), kdy se u příležitosti 50. výročí založení začalo české vyučování. Stalo se tak pod vedením německého kněze Jana Mückeho, který do ústavu povolal prvního českého učitele P. M. Veselského (Hádková, 2016, s. 167).

Hudáková (2008, s. 84) doplňuje, že „*první české učebnice pro děti s vadou sluchu napsal P. M. Veselský, ale zničil je..., takže můžeme jen spekulovat o jejich zaměření, tj. o tom, zda šlo o učebnice čtení, o jazykové učebnice či o logopedické cvičebnice.*“

První dochované učebnice pro neslyšící (tehdejší terminologií pro hluchoněmé) sestavil Václav Kořátko (Hádková, 2016, s. 291). V roce 1859 byla vydána „*Předpravná cvičení řeči*“ (se zaměřením na učivo o mluvnických tvarech a větných částech), o rok později „*Zvláštní cvičení řeči*“ (metodika pro vyučující – zahrnující návody s příklady, jak vysvětlovat žákům jednotlivé pojmy, součástí jsou také tabulky s deklinací a konjugací

sloves) a v roce 1964 „*Cvičná kniha pro hluchoněmé*“. (Novák, nedatováno, s. 75 – 78). Dvoudílná „*Cvičná kniha pro hluchoněmé*“ obsahovala vždy nejprve vysvětlení daného učiva, pak následovaly úkoly k procvičení (Novák, nedatováno, s. 79 – 80).

Z uvedených názvů Koťátkových učebnic by se dalo předpokládat, že jejich obsah bude zaměřen hlavně na procvičování artikulace jednotlivých hlásek, správnou výslovnost apod. Nicméně jejich součástí byla i mluvnická cvičení. Učebnice tedy neoddělovaly výuku gramatiky od výuky řeči (psanou a mluvenou podobu), což dokládá i Hudáková (2008, s. 86): „... *jisté je, že už první učebnice čtení a češtiny pro české žáky s vadou sluchu (nebo alespoň některé z nich) byly vlastně logopedickými pomůckami a že se často slučovaly (popř. vzájemně zaměňovaly) výuka výslovnosti, výuka jazyka a výuka čtení.*“

Dále roku 1864 vytvořil Jan Valíček mluvnické tabulky a cvičebnice (Hádková, 2016, s. 292).

Neslyšící pedagog Václav Wilczek, autor rukopisu „*Cvičení v písemných skladbách*“, stavěl především na posunech<sup>4</sup> a písmu (Novák, nedatováno, s. 18, s. 93).

V učebnici Karla Malého „*Cvičení řeči pro hluchoněmé*“ je představeno názorné vyučování hláskové řeči. Podle této metody žáci nejdříve cvičili samohlásky: a, e, i, o, u, až poté souhlásky (Hádková, 2016, s. 167). Názory Malého se tedy zcela shodují s přesvědčením, které v té době (na základě Milánského kongresu v r. 1880) ve světě panovalo, a to, že mluvená řeč byla nadřazena nad znakový jazyk (Hudáková, 2008, s. 31).

O tom, že Malý považoval za hlavní cíl výuky neslyšících osvojování mluvené řeči, svědčí i následující ukázka z publikace: „*Z dějin nápravné pedagogiky*“ od Nováka. „*Malý byl důsledným zastáncem metody orální. Říkal, že slyšící lidé nebudou se učit kvůli hrstce hluchoněmých posunovati, ale že hluchoněmí musí se přizpůsobiti ohromné většině je obklopující a musí se učit projevovati své myšlenky hlasitou řečí a musí se učit čísti řeč z úst*“ (Novák, nedatováno, s. 102).

Zlomovým rokem ve výuce neslyšících byl již rok 1989, kdy „... *přišla také svoboda pro neslyšící, více informací ze zahraničí a následně i respekt k jinakosti a zájem ze strany*

---

<sup>4</sup> Novák (nedatováno, s. 62 – 63) tento termín chápe jako prostředek komunikace osob se sluchovým postižením, který je založen na konvenci mezi jejich uživateli a slouží jako náhrada řeči hláskové.

*slyšící většiny. Objevily se jiné přístupy k hluchotě a situace se začala pomalu měnit. Komunita neslyšících se stala také objektem vědeckého zájmu“ (Nováková, 2017, s. 81).*

K velkému posunu ve vzdělávání neslyšících došlo právě v roce 1998, kdy na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace vznikl obor Čeština v komunikaci neslyšících (Ústav jazyků a komunikace neslyšících, 2015). V témže roce totiž vznikají nové učební materiály pro neslyšící obecně. Např. na tvorbě nových učebních materiálů češtiny pro neslyšící se podílí nakladatelství Divus – učebnice „*Umíme číst a psát česky*“ (Macurová a kol., 1998).

### **2.2.2 Rozvoj tvorby výukových materiálů pro neslyšící v ČR**

V roce 2013 vznikl samostatný Ústav jazyků a komunikace neslyšících na FF UK, pod jehož působnost nyní obor Čeština v komunikaci neslyšících (nově Jazyky v komunikaci neslyšících) spadá (Ústav jazyků a komunikace neslyšících, 2015). Na tomto oboru se vyučující i studenti věnují právě také problematice vzdělávání neslyšících, s čímž úzce souvisí výzkum a tvorba nových učebních materiálů. Odborníci z fakulty zde studují specifika vzdělávání neslyšících a sledují studijní materiály využívané během výuky neslyšících, snaží se spolupracovat s vydavateli, upozorňují na různé nedostatky studijních materiálů a v neposlední řadě se podílejí rovněž na tvorbě nových studijních materiálů pro neslyšící.

Z Tematické zprávy z roku 2017 (*Vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením*, 2017) je zřejmé, že nabídka výukových materiálů pro žáky se sluchovým postižením je v porovnání s nabídkou výukových materiálů pro žáky hlavního vzdělávacího proudu diametrálně odlišná. Na českém trhu se učební materiály vytvořené přímo pro neslyšící žáky vyskytují v omezené míře.

V dnešní době lze ve výuce kromě konkrétních učebnic určených pro žáky se sluchovým postižením využívat i materiály určené pro žáky s OMJ nebo materiály pro žáky hlavního vzdělávacího proudu. Z této nabídky lze vybírat nebo výukové materiály kombinovat i v souvislosti s tím, jakým způsobem žáka se sluchovým postižením vnímáme.

### **2.2.3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením**

Na žáka se sluchovým postižením může být nahlíženo jednak jako na postiženého člověka, tedy jako na jedince, který musí být rehabilitován a jehož postižení má být kompenzováno,

zmírňováno nebo jako na člověka s odlišným způsobem komunikace (Potměšil, 2012, s. 18).

Tyto dva odlišné pohledy i některá kritéria, podle nichž je sluchové postižení klasifikováno, mají vliv i na samotné vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Jedná se např. o kritérium stupně sluchové ztráty (nedoslýchaví, neslyšící a ohluchlí). Jednotlivé stupně sluchové ztráty jsou uvedeny v tabulce – viz níže – v publikaci Slowíka (2016, s. 76 – 77).

**Tab. 15** Klasifikace sluchového postižení podle různých kritérií

<b>Podle typu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>převodní vady</b> (vady vnějšího a středního ucha – jedinec špatně slyší, jde o kvantitativní postižení sluchu)</li> <li>• <b>percepční vady</b> (vady vnitřního ucha a CNS – jedinec špatně rozumí, jde o kvalitativní postižení sluchu)</li> <li>• <b>smíšené vady</b></li> </ul>
<b>Podle stupně (intenzity) sluchové ztráty</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>nedoslýchaví</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– lehce (sluchová ztráta 26 – 40 dB)</li> <li>– středně (sluchová ztráta 41 – 55 dB)</li> <li>– středně těžce (sluchová ztráta 56 – 70 dB)</li> <li>– těžce (sluchová ztráta 71 – 91 dB)</li> </ul> </li> <li>• <b>neslyšící</b></li> <li>• <b>ohluchlí</b></li> </ul>
<b>Podle doby vzniku</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>vrozené</b> postižení</li> <li>• <b>získané</b> postižení (prelingvální nebo postlingvální sluchová ztráta)</li> </ul>
<b>Podle etiologie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>orgánové</b> postižení</li> <li>• <b>funkční</b> postižení</li> </ul>

Dalším významným kritériem je doba vzniku sluchového postižení. Jak uvádí Slowík (2016, s. 78): „Významný rozdíl v pedagogice sluchově handicapovaných osob je mezi

*lidmi s vrozeným a získaným sluchovým postižením.*“ Slowík dále rozděluje získané postižení na prelingvální, postlingvální a perilingvální.

Prelingvální sluchová ztráta vzniká před zahájením vývoje řeči, postlingvální sluchové postižení je diagnostikováno u lidí, u nichž ke ztrátě sluchu došlo až v období, kdy byl vývoj řeči již dokončen (tzn. až po období mezi 4. – 6. rokem věku). Pokud ke ztrátě sluchu dojde v období vývoje řeči, tedy s horní hranicí věku 14 let, jedná se o sluchové postižení perilingvální (Slowík, 2016, s. 77).

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením, kromě výše uvedeného, ovlivňují samozřejmě rodiče, a to svým rozhodnutím o výběru vhodné školy pro své dítě, přičemž je nutné zvážit, zda pro dítě bude vhodnější výuka v ZŠ hlavního vzdělávacího proudu nebo výuka v ZŠ pro sluchově postižené. Více se problematice volby vhodného vzdělávacího zařízení věnuje Berešová, která mezi další faktory ovlivňující výběr školy pro žáky se sluchovým postižením, kromě stupně sluchové ztráty a doby jejího vzniku, řadí i: *„... způsob a úroveň komunikace, používání kompenzačních pomůcek, případnou existenci přidružených vad, přání rodičů, u kterých rozhoduje, zda jsou sami neslyšící či nikoliv, doporučení SPC a vzdálenost školy pro sluchově postižené“* (Berešová, 2017, s. 19).

#### **2.2.4 Volba vhodného komunikačního systému pro žáka se SP**

S výběrem školy úzce souvisí i volba vhodného komunikačního systému. Dle zákona č. 384/2008 Sb., v úplném znění Zákona č. 423/2008 Sb. podle §3 se komunikačním systémem rozumí buď český znakový jazyk, nebo komunikační systémy, které vycházejí z českého jazyka (*„znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda, daktylografika, Braillovo písmo s využitím taktilní formy, taktilní odezírání a vibrační metoda Tadoma“*). Uvedené komunikační systémy jsou blíže specifikovány v §6.

V uvedeném zákoně je také ustanovena možnost svobodné volby komunikačního systému.

Pokud je již od útlého dětství nastaven nevhodný komunikační prostředek, můžeme u dítěte pozorovat tzv. bezjazyčí (tedy stav, kdy dítě plně neovládá mateřský jazyk ani jazyk druhý). Macurová (1998a, s. 179 – 188) chápe bezjazyčí jako stav, kdy lidé, kteří jsou

*„...vybavení vrozenými mentálními předpoklady pro jazyk, nemívají v rozhodujících fázích vývoje, v tzv. kritickém období, k dispozici vlastně jazyk žádný.“*

Vhodné nastavení komunikačního systému potom úzce souvisí s jednotlivými přístupy k výchově a vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Komorná (2008a, s. 17) tyto přístupy dělí na: monolingvální/monokulturní, bilingvální/bikulturní. Dále uvádí ještě totální komunikaci, kterou nevnímá pouze jako přístup, ale také jako filozofii (Komorná, 2008a, s. 21).

Hlavní rozdíl mezi výše uvedenými přístupy je v míře využívání prvků z českého jazyka, českého znakového jazyka, popř. dalších komunikačních prostředků.

Podle monolingválního přístupu je mateřským jazykem dětí se sluchovým postižením mluvený jazyk majoritní slyšící společnosti, v níž žijí (Komorná, 2008a, s. 17). Z hlediska intenzity sluchové ztráty je dle Komorné (2008a, s. 18, s. 20) monolingvální přístup vhodnější spíše pro žáky nedoslýchavé. Pokud se jedná o žáky neslyšící, Komorná (2008a, s. 18) hodnotí využívání tohoto přístupu jako: *„... problematické především z toho důvodu, že vzhledem ke stavu jejich sluchu je jim mluvený jazyk (téměř) nepřístupný a nemohou si ho osvojit přirozenou cestou.“*

Oproti tomu přístup bilingvální se zaměřuje na výuku dvou jazyků současně – znakového jazyka a kultury neslyšících na straně jedné a na straně druhé českého jazyka a kultury většinové společnosti (Komorná, 2008a, s. 19). Tento přístup je dle Hádkové (2017, s. 17) vhodný pro neslyšící děti neslyšících rodičů. Ve prospěch bilingvální metody vystupují i *„... problémy spojené s užíváním manuálně kódovaných mluvených jazyků ve výuce“* nebo rovněž i nepřilíš dobré *„... výsledky absolventů škol s orálními programy“* (Komorná, 2008a, s. 20).

Totální komunikace potom využívá *„... všechny dostupné komunikační prostředky, a to podle individuálních potřeb konkrétního dítěte, zjištěných na základě důkladné diagnostiky“* (Komorná, 2008a, s. 21).

Vzhledem k výše uvedeným informacím je nutné připomenout, že samotný výběr komunikačního prostředku závisí čistě na žákovi a jeho rodině (Hádková, 2017, s. 16). Pokud dítě se sluchovým postižením má slyšící rodiče, kteří komunikují mluveným



jazykem, je pravděpodobné, že přáním rodičů bude, aby jejich děti užívaly stejný jazyk (Komorná, 2008a, s. 17).

### **2.2.5 Pohled na žáky se sluchovým postižením**

Monolingvální přístup vychází z pohledu medicínského, bilingvální přístup zase z pohledu kulturního (Komorná, 2008a, s. 17). „*Přístup medicínský nahlíží na hluchotu jako něco, co vybočuje z normálu, tedy jako defekt či handicap, který je potřeba napravit. Druhý přístup vychází z toho, že rozdíly mezi slyšícími a neslyšícími mají především kulturní charakter a že hluchota není odchylkou od normálu. Neslyšící jsou chápáni jako jazyková a kulturní menšina*“ (Komorná, 2008a, s. 17). Z uvedeného vyplývá, že i vyučující mohou na neslyšící nahlížet jako na osoby, jejichž mateřským jazykem je čeština nebo jako na osoby s odlišným mateřským jazykem.

Pokud dítě ovládá český znakový jazyk, může vyučující na základech tohoto jazyka stavět výuku českého jazyka, přičemž může využít např. poznatků kontrastivní lingvistiky<sup>5</sup> a seznamovat žáky s tím, co mají dané jazyky společné a v čem se naopak liší. „*Kontrastivní přístup k výuce češtiny jako cizího jazyka nabízí neslyšícím možnost, jak do psané češtiny proniknout a jak se ji naučit tak, aby v ní mohli úspěšně komunikovat. Nicméně kontrastivně založenou výuku češtiny je třeba důkladně propracovat – a předpokladem toho je samozřejmě dostatečně popsat systém českého znakového jazyka i způsoby, jakými v komunikaci funguje*“ (Komorná, 2008b, s. 59).

Kontrastivní přístup využívá kontrastivních metod, k nimž se dále vyjadřuje Komorná (2008b, s. 61 – 62): „*Dalšími metodami jsou metody, které využívají možnosti kontrastivně srovnávat psaný většinový jazyk a znakový jazyk (např. pomocí srovnávání textů v psaném jazyce a videonahrávek se stejným obsahem v jazyce znakovém), nebo metody deníkových rozhovorů (ne mateřských deníků!) společně vedených mezi žákem a učitelem.*“

---

<sup>5</sup> Problematice kontrastivní lingvistiky z pohledu českého a českého znakového jazyka se více věnuje Servusová (2008) ve své knize „*Kontrastivní lingvistika – český jazyk x český znakový jazyk*“. Při výuce jazyků lze uplatňovat i další přístupy (např. přístup generativní), kterým se v této práci ovšem nebudeme věnovat.

Vzhledem k tomu, že český znakový jazyk nemá psanou podobu, je pro rodilé neslyšící uživatele znakového jazyka velmi důležité osvojit si psanou podobu jiného jazyka (u českých neslyšících to bývá právě nejčastěji psaná forma českého jazyka).

Psanou podobu češtiny si slyšící děti osvojují až tehdy, když zvládnou mluvenou řeč. Ovšem neslyšící děti se učí psát ještě před zvládnutím mluvené řeči. V porovnání s mluvenou formou jazyka je písemné vyjadřování složitější, neboť psaná čeština se neobejde bez hlubších znalostí gramatiky a lexikologie (Jabůrek, 1998, s. 11 – 12).

### **2.2.6 Specifika psané češtiny českých neslyšících**

V českém prostředí se podle Macurové (2018, s. 225) „*čeští neslyšící, de iure Češi, pohybují – alespoň v jistém ohledu – jako cizinci svého druhu: Jejich vlastní jazyk, český znakový jazyk (smyslově jim přístupný) nemá psanou podobu, psát (a nabývat gramotnost) tedy musí v jazyce, jehož mluvenou formu si spontánně osvojit nemohou (neslyší ji).... Není tedy divu, že jejich psaná čeština je od té většinové v leccems odlišná...*“. V textu tyto zvláštnosti může podpořit i nevhodná výuka českého jazyka nebo negativní interference z českého znakového jazyka (Hudáková, 2002, s. 128, 129).

Na konkrétní odlišnosti českého jazyka a českého znakového jazyka, potažmo tedy na problematice jevy, které neslyšícím během osvojování českého jazyka mohou činit potíže, se zaměříme v následujícím textu.

Podle Hudákové (2002, s. 128, 129) jde o následující zvláštnosti vzniklé zřejmě nesprávnou výukou českého jazyka.

Z hlediska roviny lexikální uvádí Hudáková např. přidávání slov nadbytečných, vypouštění slov nezbytných, absence synonym, neznalost vztahů nadřazenosti, podřazenosti a antonym, mísení slovních druhů, nepoužívání abstrakt, nadbytečné užívání konkrétních substantiv, komolení slov.

Z hlediska roviny morfologické jde např. o směšování jednotného a množného čísla, záměnu rodu substantiv a z toho vyplývající chyby ve shodě.

Z hlediska roviny syntaktické se jedná většinou o užívání kratších vět (z velké části jde o věty oznamovací) a chybějící souvětí.

Z hlediska roviny stylistické zmiňuje častý výskyt stereotypních frází, absenci přímé řeči, chybějící kohezi a koherenci textu a celkovou strnulost (neosobnost) projevu (Hudáková, 2002, s. 128, 129).

Další problémy se týkají interferencí z českého znakového jazyka. Zde je situace ještě složitější, protože „... český znakový jazyk se od češtiny liší v řadě ohledů, v první řadě způsobem své (vizuálně-motorické) existence: je to jazyk nevokální, není založen na zvuku, ale na tvarech, pozicích pohybu, vnímán není sluchem, ale zrakem.“ (Macurová, 2018, s. 226). Právě rozdílnost v užívání gramatiky může být jednou z příčin výskytu interferencí v českém jazyce. Podle Macurové (2018, s. 226 – 227) se na vyjadřování prostorových vztahů v českém jazyce podílejí předložky, rozdílně od českého znakového jazyka, kde se tyto vztahy vyjadřují ve znakovacím (trojrozměrném) prostoru.

Další interferenční chyby, které se objevují v textech neslyšících, jsou spojené s užíváním adjektiv (Zahumenská, 2018, s. 80). Podle výzkumu<sup>6</sup> Zahumenské (2018, s. 80) se nejvíce objevovaly tyto chyby: „... uvádění adjektiv v nominativu tam, kde měla být skloňována (má velká hlava a prsa; má postižená noha), dále špatný výběr koncovky deklinačního vzoru adjektiva vyplývající pravděpodobně z neznalosti řídicího rodu substantiva (dlouhé krk, bílá kocour, má erotické časopis, tlustá muž), popřípadě špatný výběr ze souboru koncovek deklinačního vzoru adjektiva vyplývající pravděpodobně z neznalosti předložkových vazeb (v zadní rohu; v obývací pokoje). Takové chyby svědčí o tom, že adjektiva českého znakového jazyka nepodléhají flexi.“

Některé chyby mohou vznikat též interferencí z českého znakového jazyka při užití substantiva v nominativu místo adjektiva. To pravděpodobně souvisí s nemožností rozlišit v českém znakovém jazyce (pouze na základě formy znaku) adjektivum a substantivum (Zahumenská, 2018, s. 80).

V textech neslyšících se může také objevovat interference spočívající v nesprávném řazení atributu shodného za řídicí substantivum. Rovněž se v textech neslyšících setkáváme ve

---

<sup>6</sup> Zkoumány byly česky psané slohové práce od neslyšících autorů, jimž bylo mezi 16-25 lety. Celkem bylo do výzkumu zařazeno 45 takovýchto prací.

slovesně-jmenném predikátu (s adjektivem ve jmenné části) s vypouštěním sponového slovesa být (Zahumenská, 2018, s. 80 – 81).

Hudáková (2002, s. 129) připojuje ještě tyto interference:

nadměrné užití zájmen, chyby ve slovosledu, slovo „vůbec“ užívané jako vyjádření absolutního záporu, způsob, čas a vid vyjadřované lexikálně, časově podmínkové vztahy vyjadřované spojkou „potom“, užívání slova „důvod“ při vyjadřování příčinných/důvodových vztahů, chybné nahrazení spojky důsledkové spojkou příčinnou a naopak, chybné nahrazování slovesa existence (být) slovesem vlastnictví (mít) a naopak atd.

Pro ilustraci uvádíme následující příklad autentického textu jedné neslyšící ženy Heleny:

*„Helena říká soud vypravuje opravuje bez lže. Helena byla pořádka a uklízeta, žehliče, vařit. Helena je hodná. Nechce hada. Nemám radost manžel. Důvod něco. Pitoma manžel opakování dvakrát kopec a bije tobě Helena. Důvod bez. Helena moc děkuje“* (Strnadová, 1998, s. 246).

Na všechny tyto uvedené jevy by potom měli reagovat i tvůrci učebních materiálů určených neslyšícím.

## **2.2.7 Specifika výukových materiálů pro neslyšící**

Jedním z předpokladů osvojování si nových poznatků a dalšího rozvoje osobnosti prostřednictvím četby textu je schopnost číst s porozuměním (Daňová, 2008, s. 11).

*„Čtenářům se sluchovým postižením většinou nečiní potíže technické čtení. Problémy se však objevují ve čtení s porozuměním, ...“* (Daňová, 2008, s. 17).

U žáků se sluchovým postižením může být čtení s porozuměním ovlivňováno řadou faktorů, např. malou slovní zásobou s výraznou disproporcí v užívání slovních druhů, neznalostí některých synonym, běžných hovorových výrazů, homonym, zaměňováním významů náhodně podobných slov nebo neztotožněním významu nového slova s věcmi či pojmy, které znají (Daňová, 2008, s. 17 – 19).

Žákům se sluchovým postižením mohou v porozumění textu činit potíže také dnes již neaktuální slova, slova z periferie slovní zásoby. Taková slova nalézáme hlavně

v učebnicích staršího data vydání, např. v učebnici „*Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*“ vybíráme následující slova: „*družstevníci*“ (Poul, Hruška, 1990, s. 51), „*milicionář*“ (Poul, Hruška, 1990, s. 101) nebo v učebnici „*Český jazyk pro 7. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*“ a z ní vybraná slova: „*milice*“ (Pech, 1984, s. 107), „*pionýr*“ (Pech, 1984, s. 165).

Aby u žáků se sluchovým postižením nedocházelo k problémům s porozuměním, tvoří se pro ně speciálně upravené texty (Daňová, 2008, s. 12).

To samotné však mnohdy nestačí, vždy je nutné dbát na to, aby neslyšící čtenáři byli předem dokonale seznámeni s významem užitých slov v textu.

Strnadová (1998, s. 164) uvádí: „*Neslyšícím dětem je potřeba srozumitelnou formou (viditelným způsobem) zprostředkovat i znalost významu jednotlivých slov a přiblížit jim způsob jejich použití. Jinak hrozí nebezpečí, že zůstanou funkčně negramotné.*“

Možné příčiny nesrozumitelnosti textu pro neslyšící dále vysvětluje Strnadová. Vychází ze zkušenosti, kdy neslyšící lidé po přečtení krátkého odstavce z textu učebnice již upraveného do jazykově jednoduché formy nepochopili smysl textu. Tito neslyšící čtenáři sice přečtená slova ze školy znali, ovšem nedokázali určit jejich význam nebo význam slov zaměňovali. Vzhledem k tomu, že se jednalo o klíčová slova v textu, neslyšící obsahu neporozuměli. Smysl textu pochopili teprve tehdy, když jim byl význam slov vysvětlen ve znakovém jazyce (Strnadová, 1998, s. 256 – 257).

Z toho je zřejmé, že pokud je neslyšícím žákům význam slov vysvětlen v jejich mateřském jazyce, nemusí pro ně slovní zásoba představovat tu nejzásadnější překážku ve výuce českého jazyka. To dokládá i Macurová (1999, s. 37), která uvádí, že dle jejich „*dosavadních zkušeností je gramatika češtiny pro neslyšící daleko větším problémem než ona pořád připomínaná slovní zásoba.*“

Problémy s osvojováním gramatiky češtiny mají i žáci slyšící, jejichž výhodou je ovšem to, že se svému mateřskému jazyku učí již od narození přirozenou cestou.

## 2.3 Výukové materiály češtiny pro žáky 2. stupně na školách běžného vzdělávacího proudu

Komplexní péči o rozvoj mateřštiny dětí v psané i mluvené podobě zajišťuje škola (Čechová, Styblík, 1998), přičemž k tomuto účelu využívá množství výukových materiálů.

Učební materiály pro žáky hlavního vzdělávacího proudu vydávají podle seznamů učebnic a učebních textů (se schvalovací doložkou MŠMT k 10. dubnu 2023<sup>7</sup>) tato nakladatelství:

1. Alter (čítanky, učebnice, literární výchovy)
2. Didaktis (Český jazyk pro život 6 a 7 – učebnice a pracovní sešit)
3. Fraus (Český jazyk pro 6. – 9. ročník – učebnice, čítanky a pracovní sešity)
4. Nová škola – Brno s.r.o (čítanky, učebnice, pracovní sešity)
5. Nová škola, s.r.o. (čítanky, učebnice, pracovní sešity)
6. Nová škola – DUHA s. r. o. (čítanky, učebnice, pracovní sešity)
7. Prodos (čítanky, učebnice a pracovní sešity)
8. SPN, a.s. (čítanky, učebnice a pracovní sešity)
9. Taktik International (Hravá čeština 7)
10. Tobiáš (učebnice a pracovní sešity)

Ve výuce se dle vyjádření MŠMT (Tomek, 2005, č. j. 21218/2005-22) „*k platnosti schvalovacích doložek udělených učebnicím a učebním textům v souvislosti s vydáním RVP ZV*“ mohou používat i jiné učební materiály, které doložku MŠMT nemají, podmínkou ovšem je, aby byly v souladu se vzdělávacími cíli uvedenými ve školském zákoně, vzdělávacích programech nebo v právních předpisech.

---

<sup>7</sup> Aktuální seznamy učebních materiálů s doložkami MŠMT jsou zveřejňovány na webových stránkách MŠMT (MŠMT: Schvalovací doložky učebnic [online]. [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic>)

### **3 PRAKTICKÁ ČÁST**

#### **3.1 Cíl práce, výzkumné otázky, metodologie a průběh výzkumné části práce**

Výzkumná část se zaměřuje na analýzu výukových materiálů českého jazyka – mluvnice určených jednak žákům se sluchovým postižením na 2. stupni ZŠ a jednak žákům 2. stupně ZŠ hlavního vzdělávacího proudu.

Cílem praktické části práce je na základě vlastního zkoumání zhodnotit jednotlivé výukové materiály, metodou vzájemné komparace sledovaných výukových materiálů zjistit jejich výhody a nevýhody a poté se vyjádřit k dostupnosti učebních materiálů určených k výuce českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením a zhodnotit aktuální nabídku těchto učebních materiálů na našem trhu.

V rámci našeho výzkumu jsme si stanovili následující dílčí cíle:

1. Zhodnotit nabídku a dostupnost učebních materiálů pro výuku českého jazyka v rámci jednotlivých ročníků 2. stupně ZŠ (a to jednak pro žáky se sluchovým postižením a jednak pro žáky hlavního vzdělávacího proudu).
2. Zhodnotit výukové materiály pro výuku českého jazyka (mluvnice) na 2. stupni ZŠ pro žáky se sluchovým postižením se zaměřením zejména na odborné, logické a estetické řešení učebních materiálů.
3. Posoudit kvalitu zpracování zkoumaných učebních materiálů pro žáky se sluchovým postižením a porovnat je s kvalitou zpracování učebních materiálů od nakladatelství Fraus podle požadavků uvedených v publikaci Lepila (2010, s. 17).

V průběhu výzkumné části jsme se zaměřili na tyto výzkumné otázky:

1. Jaká je současná nabídka a dostupnost učebních materiálů pro výuku českého jazyka na vybraných školách (tj. na ZŠ hlavního vzdělávacího proudu a na ZŠ určených pro žáky se sluchovým postižením)?
2. Jakým způsobem jsou upraveny učební materiály pro výuku českého jazyka (mluvnice) určené neslyšícím žákům 2. stupně ZŠ?

3. Jaké odlišnosti můžeme pozorovat v kvalitě zpracování učebních materiálů určených neslyšícím žákům a v kvalitě učebních materiálů českého jazyka (mluvnice) od nakladatelství Fraus určených žákům hlavního vzdělávacího proudu?

Zkoumané výukové materiály pro žáky hlavního vzdělávacího proudu zastupovala jedna řada učebnic a pracovních sešitů od nakladatelství Fraus.

Výukové materiály určené žákům se sluchovým postižením byly hodnoceny tyto:

1. Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené, Septima (Duchaňová, 1999) – I, II, III
2. Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené, Septima (Lacinová, 2001) – I, II, III
3. Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Silovská, 2005)
4. Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b)
5. Rozumíme česky, Divus (Macurová a kol., 2003)
6. Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b)

Při výběru zkoumaných učebních materiálů pro neslyšící nás inspirovala jednak práce Nedbalové (2018) a jednak aktuální nabídka těchto materiálů na českém trhu.

Analýza jednotlivých výukových materiálů je provedena na základě požadavků na učebnice uvedených v publikaci od Lepila (2010, s. 17) a v souladu s praktickými zkušenostmi získanými při výuce českého jazyka uvedenými v publikaci od Štěpánika a Šmejkalové (2016).

U zkoumaných učebních materiálů jsme sledovali následující položky z publikace od Lepila (2010, s. 17):

- *„odborné (souhlas učiva s poznatky dané vědní disciplíny)*
- *didaktické (soulad s kurikulem, správný výběr poznatků)<sup>8</sup>*
- *metodické (volba adekvátních prostředků výkladu učiva)*
- *logické (ucelená struktura poznatků a rozčlenění učiva)*
- *psychologické (přiměřenost učiva věkovému stupni žáků)*

---

<sup>8</sup> Toto hledisko zmiňujeme pouze okrajově, neboť některá kritéria pro jeho splnění jsou závislá na konkrétních požadavcích jednotlivých škol – ŠVP – a v tomto smyslu nejsme tedy schopni daný výukový materiál komplexně ohodnotit.



- *lingvistické (jazyková správnost a stylistická úroveň)*
- *estetické (vhodné výtvarné a typografické ztvárnění učebnice)*
- *hygienické (přiměřený objem a hmotnost učebnice, kvalita papíru)*<sup>9</sup>

### **3.2 Analýza konkrétních učebních materiálů pro výuku českého jazyka – mluvnice určených žákům se sluchovým postižením na 2. stupni ZŠ**

#### **3.2.1 Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené (I, II, III)**

Z hlediska odbornosti pracovní sešity této řady vykazují jisté nedostatky. Problémy spatřujeme např. v neaktuálnosti některých termínů – viz pracovní sešit I, s. 1, kde je užit termín „*znaková řeč*“<sup>9</sup> (Duchaňová, 1999a, s. 1) či v nevhodné formulaci zadání některých cvičení – viz pracovní sešit III, s. 55, cvičení 3, které zní takto: „*Podtržené tvary ze cvičení 2 nakresli do sešitu*“, přičemž ve cvičení 2 jsou podtržené pouze následující otázky: „*S čím?*“, „*Bez čeho?*“, „*Od koho?*“, „*Mezi čím?*“, „*Proti komu?*“ (Duchaňová, 1999c, s. 55). Dle tohoto zadání tedy uvedený úkol 3 nelze splnit, navíc jeho vypracování prostřednictvím kresby se nám jeví jako nepřiměřeně náročné pro žáky 6. ročníku. Kresba se dá dle našeho názoru efektivněji využít jinde, v případě tohoto zadání se nám kresba jeví jako zbytečná, zadání úkolu je celkově překombinované.

Jiná cvičení jsou založena na stereotypech – např. v pracovním sešitě III na straně 41 ve cvičení 1 (Duchaňová, 1999c, s. 41) jsou vyobrazeny postavy dvou dívek ve sportovním oblečení, jejichž tělesné proporce jsou na první pohled rozdílné. Na základě těchto kreseb mají žáci rozhodnout, do které ze čtyř zadaných disciplín (sprint, vytrvalostní běh, hody a vrhy, skoky) se každá z dívek přihlásila. Zadání cvičení žáky nasměřuje k tomu, aby vrhy a hody koulí přiřadili k menší a silnější dívce, zatímco vyšší a štíhlejší dívka je žákům nabízena spíše na sprinty apod. Další stereotyp se vyskytuje např. v pracovním sešitě II. na

---

<sup>9</sup> Tento termín je v uvedené řadě učebnic použit vícekrát např. (Duchaňová, 1999a, s. 1), neboť v tehdejší době bylo užívání tohoto termínu ve shodě se *Zákonem č. 155/1998 Sb. o znakové řeči a o změně dalších zákonů* z roku 1998. Tento zákon byl změněn až v roce 2008 *Zákonem č. 384/2008 Sb. (Zákon, kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony)*.

straně 54 ve cvičení 2, kde je uveden následující popis: „*Jana Koulová je malá a tlustá... Nosí brýle.... Je kamarádská...Někdy je ale trochu lítostivá, protože se jí děti ve třídě posmívají....*“ (Duchaňová, 1999b, s. 54). Toto vyjadřování týkající se člověka a lidské společnosti není vlastní českému jazyku, obzvláště pak v odborném stylu, jako je popis.

Vzhledem k tomu, že pracovní sešity neobsahují klíč ke správným řešením a není k nim zpracovaná učebnice, jsou z našeho pohledu tyto pracovní sešity nevhodné k samostudiu.

Další úskalí pozorujeme i v obrázkových překladech českých slov do znakového jazyka, přičemž výběr těchto slov zřejmě neproběhl podle předem určeného klíče, čemuž nasvědčuje i nerovnoměrné rozložení překladů v pracovních sešitech. V pracovním sešitě I se překlady slov: „*vyprávění*“, „*popis*“, „*pohádka*“, „*pověst*“, „*báseň*“ (Duchaňová, 1999a, s. 2), „*dobrý den*“ (Duchaňová, 1999a, s. 3), „*slova příbuzná*“ (Duchaňová, 1999a, s. 9), „*slova nadřazená*“, „*slova podřazená*“ (Duchaňová, 1999a, s. 10), „*slova stejného významu – synonyma*“ (Duchaňová, 1999a, s. 11), „*slova opačného významu – antonyma*“ (Duchaňová, 1999a, s. 12), „*Pravidla českého pravopisu*“ (Duchaňová, 1999a, s. 17), „*národnost*“, „*státní příslušnost*“ (Duchaňová, 1999a, s. 25) vyskytují pouze v první polovině sešitu. Pracovní sešit II obsahuje pouze jedno přeložené slovo, a to slovo: „*povídka*“ (Duchaňová, 1999b, s. 4). V pracovním sešitě III se překlady/překladová cvičení vyskytují také na osmi stranách. Ukázka překladového cvičení i překladu ze strany 28 (Duchaňová, 1999c, s. 28) je uvedena v příloze č. 4.

Pokus o překlad některých slov do českého znakového jazyka prostřednictvím obrázků není příliš zdařilý, neboť obrázky nezachycují nemanuální jazykové prostředky. Pohyb při provádění znaků je sice naznačen šipkami, ale to rozhodně není dostačující. Podle našeho názoru by ideálním řešením v současné době bylo propojení učebnice s elektronickým záznamem videonahrávky překládaných slov do českého znakového jazyka.

Tato sada pracovních sešitů byla sice MŠMT roku 1999 (na dobu šesti let) schválena jako učební materiál vhodný pro výuku žáků sluchově postižených, ovšem jak jsme zde již zmínili, z dnešního pohledu jsou tyto materiály (vzhledem k uvedeným nepřesnostem) nevyhovující.

Vzhledem k tomu, že dle našeho názoru některé úkoly žáky spíše podceňují – např. v pracovním sešitě I na straně 19 ve cvičení 6 mají žáci doplňovat abecedu (Duchaňová, 1999a, s. 19), což je učivo prvního, druhého ročníku – nejsme přesvědčeni o tom, zda zadání úkolů vedou ke komplexnímu rozvoji žákovy osobnosti.

Také z hlediska metodického vykazují pracovní sešity mnoho nedostatků. Některá cvičení jsou zde nejasně formulována, nelze je dle uvedených pokynů jednoznačně vyřešit – např. v pracovním sešitě II na straně 23 ve cvičení 3 mají žáci určovat, kolik času zbývá na oběd žákům jednotlivých tříd, přičemž je uveden pouze čas, kdy končí vyučování (Duchaňová, 1999b, s. 23).

Cvičení téměř nezohledňují zájmy žáků ani specifické kulturní rozdíly Neslyšících, výjimečně pracovní sešity uvádějí do kontextu život neslyšících – pouze pracovní sešit I, strana 4, cvičení 2 a cvičení 4c (Duchaňová, 1999a, s. 4), viz příloha č. 1. Informace uvedené v pracovních sešitech jsou jen zřídka propojeny s učivem jiných předmětů.

V pracovních sešitech jsou zastoupeny různé druhy textů (inzeráty, pozvánka, dopis, přepis rozhovoru). Poslední ze zmíněných textů, tj. přepis rozhovoru, nalezneme v pracovním sešitě I na straně 35 ve cvičení 1 (viz příloha č. 2). Rozhovor je veden spíše jako výsledek, kdy jeden z účastníků rozhovoru se pouze dotazuje a druhý pouze odpovídá, text tak působí uměle, neautenticky (Duchaňová, 1999a, s. 35). Neautentičnost je ale problémem i dalších cvičení, stejně jako často se opakující slovní spojení – např. v pracovním sešitě I na straně 57 ve cvičení 1 – „*Petr se bojí Martina. Ota se bojí maminky. Jana se bojí bouřky. Alena se bojí tmy. Martina se bojí lva*“ (Duchaňová, 1999a, s. 57).

Celkově je v pracovních sešitech užito hodně negativních slovních spojení zaměřujících se buď na postavu člověka (*tlustý*) nebo na vztahy mezi lidmi, příp. vyjadřujících jejich pocity – *bojí se, je proti někomu, někdo někoho bije, někdo se s někým pere, závidí, lže, posmívá se, nadává, ubližuje, ukradl, zlobí, hádá se* a další (Duchaňová, 1999a, 1999b, 1999c).

Velký problém spatřujeme v jednotlivých typech úkolů, které nejsou ničím originální a prostřednictvím nichž žáci procvičují pouze nižší myšlenkové operace. Velký důraz je v pracovních sešitech kladen na zapamatování určitých textů, které jsou ovšem z našeho pohledu naprosto zbytečné, umělecky nehodnotné – např. zadání v pracovním sešitě II na

straně 56 cvičení 10 b) zní: „*Nauč se vyprávění Jany z paměti.*“ (Duchaňová, 1999b, s. 56), přičemž se jedná pouze o zápis z deníku Jany Koulové<sup>10</sup> a není tedy nutné, aby si žák tyto texty pamatoval.

Kladně hodnotíme cvičení podporující vlastní produkci žáků – tj. např. zadání tvorby vlastního životopisu v pracovním sešitě II na straně 53 (Duchaňová, 1999b, s. 53), viz příloha č. 3. Některé úlohy jsou prakticky zaměřené – např. v pracovním sešitě II na s. 28 ve cv. 1 je uveden recept na vánoční cukroví: „... 200 g mletých ořechů, 200 g hladké mouky, 100 g práškového cukru, 60 g strouhané čokolády... Pečeme i s formičkami ve středně vyhřáté troubě a teplé obalujeme ve vanilkovém cukru“ (Duchaňová, 1999b, s. 28). Rovněž oceňujeme podněcování žáků k práci s primárními zdroji – např. zmínka v pracovním sešitě I na straně 17: „*Vyjmenovaná slova najdeš v Pravidlech českého pravopisu*“ (Duchaňová, 1999a, s. 17) a také k tomu, aby žáci odůvodňovali mluvnické jevy – jako např. v pracovním sešitě I na straně 49 ve cvičení 4 a (Duchaňová, 1999a, s. 49).

Pokud hodnotíme celkovou orientaci v pracovních sešitech pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené, nutno podotknout, že učivo tohoto ročníku je sice rozděleno do třech dílů, ovšem z našeho pohledu ne zcela logicky. Toto je zřejmé např. z rozdělení učiva o slovních druzích do jednotlivých pracovních sešitů, což vnímáme jako chaotické, protože si žáci učivo osvojují odděleně a informace tak nejsou nijak propojovány.

Obsah jednotlivých pracovních sešitů této třídílné sady je uveden vždy na vnitřní straně zadního přebalu. Přehledně uvádí názvy jednotlivých tematických okruhů s vymezením příslušného počtu stran, přičemž všechny tři díly propojují témata jednotlivých měsíců školního roku.

Vnitřní strana předního přebalu pracovního sešitu I (Duchaňová, 1999a) je věnována vyučujícím. Autorka zde vysvětluje smysl osvojování učiva, vytyčuje cíle gramatického učiva – jeho pochopení, což by mělo směřovat k porozumění řeči.

---

<sup>10</sup> Pro bližší představu zde uvádíme úryvek z tohoto deníku: „*Padal sníh. Měla jsem radost. Šla jsem se sestrou Alenou ven. Nejdřív jsme se koulovaly. Přišel Pavel a honil nás. Aleně se Pavel líbí. Mně se nelíbí, protože je moc hrubý. Potom jsme si vzaly sáně a sáňkovaly jsme...*“ (Duchaňová, 1999b, s. 56).

V pracovních sešitech jsou pro lepší přehlednost učiva a zadaných úkolů dále využity např. kurzíva, podtržení, vytučnění, různé velikosti písma, tabulky apod. Specifické orientátory, stejně jako značení čísla lekce či barevné rozlišení využity nejsou (barevně jsou zpracovány pouze přebaly jednotlivých sešitů). I přesto černobílé zpracování obsahu učiva je v rámci jednotlivých lekcí poměrně přehledné, což je dáno jednak malým množstvím textu, jednak i vyšším počtem lekcí s nižším rozpětím stran.

Kladně hodnotíme zapojení opakovacích cvičení z předchozích let v pracovním sešitě I. Již na první straně je uvedený strukturovaný přehled opakovacího učiva, který je řazen od nejvyšších jazykových rovin po nejnižší – stejně tak je strukturováno i učivo v opakovací části. V souladu s tím jsou tedy i složitější cvičení řazena před cvičení z nižších ročníků, např. nejprve žáci opakují vyjmenovaná slova a až následně je zařazeno doplňovací cvičení na procvičování abecedy (Duchaňová, 1999a, s. 1 – 19).

Zadání některých cvičení – např. „*Znáš pohádku o Červené karkulce? Jak se jmenuje hlavní postava?*“ (Duchaňová, 1999b, s. 23)<sup>11</sup> – zde vnímáme jako nevhodná, z našeho pohledu žáky 6. ročníků zbytečně podceňující.

V pracovních sešitech se odborné termíny téměř nevyskytují, užití lexikum vychází z jádra slovní zásoby. Ve všech pracovních sešitech této řady jsou využívány spíše věty jednoduché, příp. velmi jednoduchá souvětí. Souvislých delších textů se zde příliš mnoho neobjevuje. U každého cvičení je nechán poměrně velký prostor pro vlastní práci žáka, takže není výjimkou, když se na straně objeví třeba jen několik krátkých zadání.

Co se týče lingvistických chyb na nižších jazykových úrovních, jedná se spíše o drobnosti – např. v pracovním sešitě III na s. 45 ve cv. d: elize ů ve slově půjdeš – „*Pjdeš*“ (Duchaňová, 1999c, s. 45).

Grafická úprava těchto pracovních sešitů není nijak nápaditá, širší paleta barev byla užitá pouze na přebalech, uvnitř žádné barvy ani barevné obrázky nenalzáme, občas se objevují černobílé kresby. Celkově je tedy grafické zpracování pro neslyšící žáky nevhodné.

Z hlediska hygienického hodnotíme pracovní sešity jako vyhovující. Jednotlivé pracovní sešity jsou formátu A4, počet stran je vždy 64, přičemž hmotnost každého sešitu je cca 200

---

<sup>11</sup> Konkrétně se jedná o zadání úkolu č. 2, přičemž výběr tohoto úkolu je nevhodný i z hlediska tematického.

gramů. Desky jsou omyvatelné, papír je bílý, pevný. Dostupnost těchto pracovních sešitů je velmi omezená, zejména co se týče jejich prodeje, lze je zapůjčit pouze ve vybraných knihovnách.

Zásadním nedostatkem celé této řady pracovních sešitů je absence učebnice. Z toho důvodu nelze ani posoudit, zda náplň těchto pracovních sešitů koresponduje s výkladem učiva v učebnici<sup>12</sup>.

### 3.2.2 Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené (I, II, III)

Tato řada pracovních sešitů byla v roce 2000, v době prvního vydání, na dobu šesti let zařazena MŠMT jako součást učebnic do seznamu schválených učebních materiálů pro sluchově postižené, čímž byla odbornost těchto pracovních sešitů doložena.

Nicméně z dnešního pohledu tyto pracovní sešity obsahují řadu odborných nesrovnalostí. V pracovním sešitě I text na s. 14 obsahuje jednak zastaralé informace (Pluto – 9. planeta sluneční soustavy) a jednak chyby ve skloňování: „*Nejbliže Slunce je Merkur.*“, „*hvězdářských dalekohledem*“ (Lacinová, 2000, s. 14).

Dále se nám jako nevyhovující jeví v pracovním sešitě I na s. 30 cvičení 1a). Nejenže je zde uvedeno zastaralé terminologické vyjádření: „*znaková řeč*“<sup>13</sup>, ale rovněž se v tomto cvičení objevují i některé zavádějící informace: „*Neslyšící umějí velmi dobře sledovat své okolí zrakově, protože se nemohou spoléhat na sluch.*“ (Lacinová, 2000, s. 30).

V pracovním sešitě II na straně 1 ve cvičení 1a) je uveden pravděpodobně upravený text pro neslyšící (Lacinová, 2001a, s. 1), vycházející z původní knihy Klapzubova jedenáctka (Bass, 1981), ovšem chybí zde odkaz na primární zdroj. Z kontextu celého pracovního sešitu pak není zřejmý ani autor tohoto upraveného textu, viz příloha č. 6. V zadání cvičení 1b) potom nacházíme opět neaktuální terminologické vyjádření („*znaková řeč*“) a ve

---

<sup>12</sup> Ta k této řadě pracovních sešitů doposud nebyla zpracována.

<sup>13</sup> Tento termín je v uvedené řadě učebnic (Lacinová, 2000, 2001a, 2001b) použit vícekrát např. (Lacinová, 2001a, s. 41), neboť v tehdejší době bylo užívání tohoto termínu ve shodě se *Zákonem o znakové řeči a o změně dalších zákonů* z roku 1998. Tento zákon byl změněn až v roce 2008 Zákonem č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

cvičení 2a) na téže straně chybu v užití slovesného tvaru: „*Proč začal se syny trénoval fotbal?*“ (Lacinová, 2001a, s. 1).

Užití zastaralého termínu „*znaková řeč*“ (Lacinová, 2001b, s. 38) se objevuje i v pracovním sešitě III v zadání úkolu 1 na straně 38. Jako nevhodné se nám zde jeví i cvičení 7 na straně 27, kde mají žáci procvičovat psaní telegramů (Lacinová, 2001b, s. 27).

Úkoly v pracovních sešitech sice směřují k procvičování učiva, ovšem žáci nejsou nijak podněcováni k aplikaci poznatků v praxi. Z našeho pohledu je řada úkolů nevhodná, u žáků rozvíjí pouze základní myšlenkové operace, nerozvíjí u žáků fantazii ani kritické myšlení, praktická cvičení se zde téměř nevyskytují. Cvičení působí jednotvárně, neboť většina z nich je vystavěna na obdobných principech.

Z textů užitých v pracovních sešitech kladně hodnotíme snad jen zapojení výše zmiňovaného upraveného uměleckého textu z knihy Klapzubova jedenáctka (Bass, 1981), kde ovšem chybí označení primárního zdroje. Ani reálný život neslyšících se v úkolech příliš neodráží. Výjimku tvoří věta z pracovního sešitu III, strana 60, cvičení 4: „*Rádi se díváme na Televizní klub neslyšících.*“ (Lacinová, 2001b, s. 60).

V pracovních sešitech není uveden klíč se správným řešením úkolů, navíc minimum úkolů je zaměřeno na upevňování mezipředmětových vztahů. Celkově tuto řadu pracovních sešitů hodnotíme jako nevhodnou k samostudiu, a to i z toho důvodu, že součástí této řady pracovních sešitů není učebnice.

Z hlediska logického uspořádání pracovní sešity vykazují také velké nedostatky. Obsah (viz příloha č. 7) na konci pracovních sešitů je velice stručný. V orientaci by žákům zřejmě měly pomáhat přidělené ikony, které však nejsou nikde vysvětleny, tudíž o jejich funkci můžeme pouze spekulovat. V černobílém textu tak k přehlednosti učebního materiálu přispívají pouze odlišné varianty písma (velikost, vytučnění, kurzíva, podtržení, psací písmo).

Probírané učivo je rámcově logicky uspořádáno – sešit č. I: podstatná jména, slovesa, základní větné členy (Lacinová, 2000), sešit č. II: přídavná jména, zájmena (Lacinová, 2001a), sešit č. III: číslovky, příslovce, předložky, rozvíjející větné členy (Lacinová, 2001b).

Některá cvičení nejsou přiměřená věku žáků – např. zadání v pracovním sešitě I na straně 1 cvičení 1c, srov. v témže pracovním sešitě na straně 2 cvičení 3a (Lacinová, 2000, s. 1, 2), viz příloha č. 5: „*domaluj pod rámečky obličeje*“ působí velmi jednoduše, spíše bychom je uplatnili ve výuce žáků 1. stupně. V tomto cvičení se vyskytuje i další problém související s praktickými podmínkami pro realizaci úkolu (ve cvičení jsou totiž pod rámečky nakresleny čáry naznačující příbuzenské vztahy, takže na samotnou realizaci úkolu zde nezbyvá prostor).

Z hlediska lingvistického zkoumané pracovní sešity hodnotíme jako nevyhovující. Objevuje se zde poměrně velké množství chyb (viz výše).

Autorky téměř nevyužívají souvislé texty, převažují cvičení s náhodně vybranými větami z naprosto odlišných oblastí společenského života, což působí nepřírozeně. V některých případech dochází i ke kombinaci různých funkčních stylů v jednom cvičení (např. v pracovním sešitě III na straně 9 ve cvičení 2 je uveden následující text: „*Koupím bratrovi k narozeninám nový kopací míč. Byl pozdní večer, první máj.*<sup>14</sup> *Našel jsem jedovatou houbu*“ (Lacinová, 2001b, s. 9).

Jako problematická vnímáme i cvičení, ve kterých je počáteční zdánlivá soudržnost textu náhle přerušena – např. pracovní sešit II, strana 7, cvičení 2: „*Do naší třídy chodí deset žáků. Dva žáci dnes chybějí. Do cíle doběhl závodník jako čtvrtý.*“ (Lacinová, 2001a, s. 7).

Pracovní sešity od nakladatelství Septima „*Učíme se češtinu*“ mají zajímavě řešené přebaly knih, které kombinují různé barvy a druhy písma. Bohužel provedení obsahu celé této řady pracovních sešitů je velmi strohé, pouze v černobílém provedení, jakákoli grafická rozmanitost zcela chybí, ilustrace se vyskytují spíše sporadicky. Autorka sice využívá různé formátování písma (podtržení, kurzíva, velikost, vytučnění), ovšem zcela opomíjí široké spektrum barev. Vhodně zvolené grafické úpravy, které mají žáky na první pohled zaujmout a motivovat je k vypracování jednotlivých úkolů, bohužel zcela chybí.

Řada pracovních sešitů je na první pohled nejen esteticky, ale i z hygienického hlediska funkčně vhodně řešena. Desky všech pracovních sešitů této řady jsou omyvatelné. Jasně, světlé barvy na jejich přebalech dodávají svěžest vzhledu. Pracovní sešity o velikosti

---

<sup>14</sup> Ani v tomto případě autorka neodkazuje na primární zdroj, totiž na Máchův Máj (Mácha, 1965).



formátu A4 jsou lehké (hmotnost jednotlivých pracovních sešitů je 180 gramů, objem 60 stran), dobře se s nimi manipuluje. Tato řada pracovních sešitů je poměrně snadno dostupná (hlavně pracovní sešity II a III, které v současnosti nabízejí různé internetové obchody – např. Septima (Septima, © 2023) a jejich cena se pohybuje většinou okolo 120 Kč), pracovní sešity lze zapůjčit i v různých knihovnách.

### **3.2.3 Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené**

Z hlediska odbornosti učivo v učebnici odpovídá poznatkům z lingvistiky českého jazyka. Učebnice byla r. 2005 schválena MŠMT a uznána jako součást ucelené řady učebnic, nicméně do této doby nám není známo, že by byl na trh uveden další díl.

Učivo obsažené v učebnici sice dle našeho názoru odpovídá RVP žákům 2. stupně hlavního vzdělávacího proudu, ovšem z našeho pohledu si prostřednictvím této učebnice žáci učivo nemohou dostatečně osvojit. Výkladová část učebnice je zpracována spíše formou přehledu učiva.

Co se týče hlediska metodického, spatřujeme zde řadu problémů. Jednak není úplně zřejmé, zda se jedná o učebnici či o jazykovou příručku a jednak se nám zpracování učiva jeví jako nevhodné pro žáky se sluchovým postižením. Je zde velké množství výkladových a procvičovacích textů, naopak nám zde chybějí (stylově různorodé) ukázkové texty. Ty nalézáme pouze ve druhé kapitole (Silovská, 2005, s. 11, 12), kde jsou uvedeny ukázky dobových textů. Další nedostatek spatřujeme u jednotlivých úloh, kde není vyznačena jejich obtížnost, ikonkou jsou označena pouze konverzační cvičení.

Co se týče logického uspořádání, k orientaci v učebnici slouží obsah, který nalezneme v přední části učebnice. Obsah je rozdělen do šesti základních oddílů, které jsou dále členěny na jednotlivé kapitoly (témata), u nichž je vždy uveden rozsah stran. Témata na sebe do jisté míry logicky navazují, hned v úvodu oceňujeme opakovací část z prvního stupně ZŠ. Výkladové části splývají se zadávanými úkoly, což výrazným způsobem snižuje celkovou přehlednost učebnice. Na druhou stranu kladně hodnotíme klíč ke cvičením v zadní části učebnice. Tím je žákům poskytována zpětná vazba a učebnice je tak vhodná i pro domácí přípravu.

Učivo obsažené v učebnici je dle našeho názoru nevhodně zpracované pro žáky se sluchovým postižením, nepozorujeme zde žádné úpravy, které by motivovaly žáky ke vzdělávání. Učivo z kultury Neslyšících je žákům se sluchovým postižením více přiblíženo snad jen v jediném případě – a to textem o Spolcích a organizacích sluchově postižených a fotografií V. Wilczeka na straně 76 (Silovská, 2005 s. 76), viz příloha č. 8. Kromě tohoto textu je v učebnici ještě několik málo zmínek ze života neslyšících.

V učebnici jsme nenašli žádné lingvistické chyby.

Ani po stránce grafické není učebnice graficky vhodně upravená pro žáky se sluchovým postižením. Přebal knihy je fádňí, na světlehnědém pozadí jsou bílé a zelenohnědě (malým, nevýrazným písmem) napsány různé úryvky učiva, které částečně překrývá název učebnice: „*Český jazyk*“ napsaný větším červeným písmem, pod nímž je menším tmavě zeleným písmem doplněno zaměření učebnice („*pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené*“). Vnitřní část učebnice je řešena v černobílém provedení s občasným modrým zvýrazněním textu. Jednoduché černobílé kresby či fotografie se v učebnici vyskytují ve velmi omezeném množství.

S učebnicí lze díky jejímu menšímu formátu (eko B5) a přiměřené hmotnosti cca 250 g poměrně dobře manipulovat. Desky jsou omyvatelné, papír bílý, pevný. Knihu lze zapůjčit v různých knihovnách, příp. je možné ji zakoupit v bazarech.

### **3.2.4 Umíme číst a psát česky**

Učebnice „*Umíme číst a psát česky*“ splňuje požadavek odbornosti z hlediska vývoje českého jazyka. Zárukou odbornosti je již samotná autorka Macurová i další spoluautoři (Homoláč, Schwabiková, Vaňková). Své recenze učebnici pak věnovali: Barešová, Hrdličková, Kučera, Nouzová, Silovská a Velehradská.

V učebnici se od odborného výkladu autoři odchyľují pouze výjimečně. Příkladem může být velmi zjednodušená, zobecněná definice přísloví na s. 97: „*PŘÍSLOVÍ vzniklo tak, že nějaký neznámý člověk vymyslel něco, co se líbilo jeho příbuzným nebo známým. Ti to řekli svým přátelům, ke kterým šli na návštěvu. A ti to řekli obchodníkovi, se kterým seděli*

*v hospodě, a ten obchodník to řekl zase někomu a ten zase někomu jinému a tak dále“* (Macurová a kol, 1998b, s. 97).

Další problémy spatřujeme v neaktuálnosti některých textů – např. na s. 121 cvičení 8<sup>15</sup>: *„Jablka se prodávají po deseti korunách za kilogram“* (Macurová a kol, 1998b, s. 121). V učebnici se objevil také text plný smyšlených faktografických údajů, které mohou být pro žáky zavádějící. U textu není nikde uveden zdroj, autor, příp. ani poznámka, že jde o text ryze smyšlený. *„Obraz Zlatý pták s čepičkou namaloval kolem roku 1600 neznámý český malíř. V roce 1962 obraz koupila galerie ve Lhotce. Galerie pak obraz vystavovala nepřetržitě až do počátku letošního roku. Letos v lednu obraz bohužel někdo ukradl. Po slavném obraze policie zatím marně pátrá“* (Macurová a kol, 1998b, s. 116).

Z hlediska didaktického zpracování učebnici nelze hodnotit, neboť se nejedná o klasickou učebnici. Jde totiž o výukový materiál, který není sestaven pouze pro žáky jednoho ročníku, není určen ani pro jediný typ školy. Vzhledem k tomu tedy nelze posoudit její soulad s kurikulem. Záměr autorů této publikace je popsán v závěru učebnice v oddílu *„Slovo k učitelům“*. Co je cílem jednotlivých úkolů, co by si žáci měli osvojit a co by žákům jednotlivé úkoly měly přinést, není nikde specifikováno. Jediným vodítkem pro uživatele učebnice je obsah v podobě tabulky, kde je uveden rozsah a náplň jednotlivých devatenácti lekcí.

Metodické zpracování této učebnice vychází z analýzy psané češtiny českých neslyšících. Při řešení jednotlivých úkolů jsou od žáků vyžadovány myšlenkové operace nižších úrovní (analýza, syntéza, kategorizace, komparace již zadaných údajů atd.), přičemž stupně náročnosti jednotlivých cvičení nejsou nijak rozlišeny, označeny. Úkoly rozvíjející fantazii žáků nacházíme v učebnici velmi sporadicky – př. zadání vymyslet vlastní inzerát na s. 51, zadání vymyslet křížovku na s. 92 (Macurová a kol, 1998b, s. 51, 92). V uvedeném studijním materiálu rovněž chybějí cvičení podněcující žáky ke kritickému myšlení a úkoly směřující k sebereflexi či jinému hodnocení žáků. Na druhou stranu se v učebnici nacházejí

---

<sup>15</sup> V době vydání učebnice byly tyto informace aktuální, ovšem z dnešního pohledu jde o nedostatek, který by mohl být odstraněn novým, aktualizovaným vydáním tohoto materiálu. Pokud je tento materiál využíván v dnešní době (např. na vybraných školách pro neslyšící) je nezbytné, aby byli uživatelé tohoto materiálu upozorněni na možný výskyt neaktuálních informací.

cvičení vyžadující od žáků trpělivost, úkoly rozvíjející dovednost žáků vyhledávat skryté informace a cvičení rozšiřující jejich slovní zásobu. Jde o relativně složité, ale zajímavou formou zpracované úkoly – např. cvičení s anagramy se nacházejí na s. 123 (Macurová a kol., 1998b, s. 123), viz příloha č. 13.

Praktická cvičení se v učebnici téměř nevyskytují, náznaky propojování teorie s praxí spatřujeme např. v zadání cvičení 7 na s. 96: „*Udělejte to, co čtete: Roztáhněte prsty pravé ruky a dejte palec pravé ruky ke špičce nosu...*“ (Macurová a kol., 1998b, s. 96)<sup>16</sup>.

Ze zadání jednotlivých úkolů není zřejmé, jakým způsobem mohou žáci probírané učivo aplikovat v praktickém životě, neboť většina úkolů se soustředí pouze na teorii, praxe je často opomíjena. Úkoly jsou zaměřeny velmi obecně – bez jakéhokoli zohlednění života neslyšících nebo jejich komunity. Metodické příručky k této učebnici nejsou zpracovány.

Kladně hodnotíme zapojení úryvků z primárních zdrojů – např. z encyklopedie MEMO junior (Círman a kol., 1991) text na s. 104 nebo úryvek z knihy J. Hiršala a B. Grögerové JOB-BOJ (Hiršal, Grögerová, 1968) na straně 14 (Macurová a kol., 1998b, s. 104, 14) viz příloha č. 9, čímž se učebnicový text stává pro čtenáře poutavějším a atraktivnějším. Rovněž v učebnici oceňujeme snahy autorů o propojování poznatků z různých předmětů. Důkazem toho může být např. odborný text týkající se planet (Macurová a kol., 1998b, s. 104), dále potom cvičení 7 zaměřené na zeměpisné poznatky (Macurová a kol., 1998b, s. 101), viz příloha č. 11 nebo četba o Clarencu Birdseyovi (Macurová a kol., 1998b, s. 123).

Další sledovanou položkou je logické uspořádání úkolů. V úvodu učebnice je velmi přehledně zpracovaný obsah jednotlivých lekcí, které jsou členěny do následujících bloků: „*gramatika*“, „*slova a svět*“, „*text + četba*“ a „*slovní zásoba*“.

Orientační aparát v učebnici zastupují různé ikony, symboly (výbušnina, smajlík, hvězda, otevřená kniha, list papíru a ruka s psací potřebou), ovšem jejich význam a přiřazení není nikde vysvětleno. Z využití jednotlivých symbolů lze usuzovat, že výbušnina označuje gramatiku, smajlík značí zábavná cvičení, hvězda je přiřazena k okruhu slova a svět, otevřená kniha označuje četbu, list papíru symbolizuje text a ruka s psací potřebou upozorňuje na procvičovací úkoly.

---

<sup>16</sup> Uvedený úkol dle našeho názoru také přispěje k většímu soustředění žáků během výuky.

Jednotlivé lekce nejsou nijak pojmenovány, pouze úvodní strana každé kapitoly je označena příslušným pořadovým číslem. Protože další listy v učebnici obsahují pouze číslo strany, nikoliv již číslo kapitoly, je orientace v učebnici do jisté míry ztížena.

Každá kapitola vždy začíná textem, následují cvičení a tematické bloky, které jsou zařazovány nepravidelně. Poslední kapitola je věnována opakování. Kapitoly jsou řazeny nesystematicky, obsahově na sebe nijak nenasazují. Nikde není uvedeno, na jaké učivo kapitola navazuje, na začátku kapitol chybí procvičovací úkoly nebo alespoň krátké shrnutí učiva, které je základem pro osvojení si učiva nového. Stejně ani lekce nejsou uvedeny v tradičním pořadí – od nejjednodušších po ty nejsložitější.

Co se týče logického uvažování, pozornosti a orientace žáků v textu a příslušných obrázcích, jako náročná se nám jeví četba ze šesté kapitoly (Macurová a kol., 1998b, s. 44), viz příloha č. 10, zatímco četba uvedená v kapitole 16 (Macurová a kol., 1998b, s. 115), viz příloha č. 12, zdá se být v tomto ohledu poněkud snazší.

Dále pozorujeme nelogické řazení témat, gramatiky a lexika v rámci učebnice, přičemž logická soudržnost textu jednotlivých cvičení je zachována. Např. zatímco již v první lekci jsou užívána slova jako „*manželé*“, „*děti*“ apod. (Macurová a kol., 1998b, s. 9 – 14), slovní zásoba týkající se rodiny je procvičována až v osmé lekci (Macurová a kol., 1998b, s. 54 – 60).

Aby zadání úkolů neslyšící dobře porozuměli, volí autoři jednoduché, až strohé pokyny – např. „*Napište*“ (Macurová a kol., 1998b, s. 94), „*Zeptejte se*“ (Macurová a kol., 1998b, s. 94) nebo „*Doplňte*“ (Macurová a kol., 1998b, s. 48).

V případě, že některá zadání jsou na první pohled nejasná jako např. na s. 37 cvičení 3: „*Spojte slova pro „dnes“ a „včera“*“ (Macurová a kol., 1998b, s. 37), pochopit jejich smysl usnadňují vzorové příklady.

Výhodou pro neslyšící žáky je fakt, že ve výkladu učiva převažují konkrétní příklady nad teorií. Jazyk není nijak složitý, autoři se snaží volit slova z jádra slovní zásoby. Odborné názvy se v učebnici vyskytují zřídka, nové pojmy jsou většinou vysvětleny na základě příkladů.

Vzhledem k tomu, že učebnice není určena pro konkrétní věkovou kategorii žáků, nelze ji z psychologického hlediska hodnotit.

Další sledovanou položkou je grafické zpracování učebnice. Přebal knihy není nijak atraktivní, působí fádně. Na jeho jednobarevné žluté ploše, ohraničené červeným rámečkem, je nahoře v modrém poli uveden název učebnice, uprostřed je drobným modrým písmem označeno zaměření učebnice („*učebnice češtiny pro neslyšící*“) a dole je jednoduchá drobná kresba. Ve spodní části červeného rámečku jsou zapsaná jména autorů učebnice. Velikost písma, umístění kresby, názvu, zaměření a jmen autorů učebnice nejsou vhodně řešeny.

I uvnitř učebnice chybí grafická propracovanost. Objevuje se zde množství drobných černobílých kreseb, které doplňují text učebnice nebo jsou součástí zadání některých cvičení. Jejich účelem je usnadnit neslyšícím žákům porozumění významu slov, přesto bychom tuto učebnici nedoporučovali k samostudiu, neboť zde chybí klíč ke správným řešením cvičení.

Co se týče hlediska hygienického, učebnice většinu požadavků splňuje. Hmotnost učebnice je 500 g, její objem 141 stran a velikost formátu je A4. V kamenných knihkupectvích, stejně jako v internetových prodejnách učebnice většinou k dispozici není. V současné době je učebnice na prodej v Antikvariátu 22 (Antikvariat 22, nedatováno), její cena je 280 Kč. Jinak lze učebnici zapůjčit ve vybraných knihovnách.

### **3.2.5 Rozumíme česky**

Na tvorbě učebnice pro neslyšící „*Rozumíme česky*“ se autorsky podílela dvojice Macurová, Hudáková, jejichž práce celkově přispívá k rozvoji kultury neslyšících. Učebnice z našeho pohledu splňuje požadavek odbornosti, během zkoumání jsme žádné větší nedostatky v tomto směru nezjistili. Nalezli jsme pouze několik neaktuálních textů a zadání cvičení – např. údaj týkající se uzavírání registrovaného partnerství v České republice uvedený na straně 26 v cvičení 7c – „*U nás zatím registrované partnerství uzavřít nelze*“ (Macurová, 2003, s. 26), který již pozbyl platnosti.

Učebnice není určena pro konkrétní ročník, nelze tedy posoudit její soulad s kurikulem. Nicméně vzhledem k tomu, že tato učebnice navazuje na předchozí učebnici „*Umíme číst*

*a psát česky*“ jsou texty i úkoly zde obsažené náročnější, proto bychom doporučovali učebnici využívat spíše ve vyšších ročnících druhého stupně (tzn. v 9., 10. ročnících). Většina úkolů je jak po formální, tak i obsahové stránce opět upravena pro neslyšící žáky. Výkladové bloky („*INFO*“) se zaměřují na vysvětlení a přehledné shrnutí základních informací o jednotlivých morfologických jevech, přičemž uvádějí konkrétní příklady využití učiva v praxi.

Úkoly nejsou jednotvárné, převládá zde snaha autorek o určitou originalitu. V učebnici nalezneme jak úkoly zaměřené na procvičování paměti, tak i cvičení vyžadující zapojení vyšších myšlenkových operací. Je zde množství úkolů, které jsou založeny na práci s textem, dohledávání informací apod. To vše vede k rozvíjení čtenářské i funkční gramotnosti žáků. V tomto směru na žáky pozitivně působí i zadání, která je podněcují k vyjadřování vlastních myšlenek a k jednoznačnému odůvodnění svých názorů a postojů, jako je tomu např. na s. 55 ve cvičení 4: „*Napište svůj názor na tlumočnické služby pro neslyšící*“ (Macurová, 2003, s. 55)

Učebnice zahrnuje poznatky i z jiných vědních oborů – např. na stranách 130 a 131 ve cvičení 6 je reflektováno učivo biologie: „*Spojte názvy částí lidského těla s obrázky... břicho...hrudník...tríslo...*“ (Macurová, 2003, s. 130 – 131).

Některá zadání úkolů reflektují reálné situace ze života – např. všechna cvičení na straně 26 nebo na straně 71 cvičení 5 (Macurová, 2003, s. 26, 71)<sup>17</sup>. Svě dosavadní zkušenosti z praktického života mohou žáci využít např. na straně 13 ve cvičení 5, kde rozhodují o smysluplnosti následujících vět: „*1. Můj bratr je jedináček. 2. Její švagr je už dva měsíce těhotný. 3. Král české republiky je plešatý*“ (Macurová, 2003, s. 13).

Rovněž kladně hodnotíme i zapojení textů a cvičení zaměřujících se na minoritní skupinu neslyšících, znakový jazyk, tlumočení apod. Těmto tématům jsou věnovány zejména lekce 17 a 18 (Macurová, 2003, s. 50 – 55). Dále oceňujeme zařazení stylově různorodých textů, včetně odborných, administrativních, publicistických, prostěsdělovacích. Umělecký styl nalezneme např. v lekcích 21 a 22 (Macurová, 2003, s. 60 – 65), kde je tento styl zastoupen

---

<sup>17</sup> Zde opět uvádíme konkrétní příklad zadání ze strany 26 ze cvičení 6a): „*Kdybyste se ženil/vdávala, objednal/a byste si tlumočnicka českého znakového jazyka? Proč? Pokud ano, tak kde?*“ (Macurová, 2003, s. 26).

úryvky z „*Harry Potter a Kámen mudrců*“, konkrétně úryvek ze strany 61, viz příloha č. 15, která dle Trávníčka (2008, s. 123) patří mezi 10 nejoblíbenějších knih v České republice.

Z našeho pohledu učebnice není příliš vhodná k samostudiu, neboť neuvádí správná řešení jednotlivých úkolů a rovněž v učebnici chybí prostor pro sebereflexi žáků. Žáci nemají možnost zhodnotit, jak danému učivu rozumí, případně co by ještě měli zlepšit. Proto by tyto složky měl do výuky zapojit pedagog, který zhodnotí jak správnost výsledků, tak žáky motivuje k sebereflexi.

V učebnici „*Rozumíme česky*“ – podobně jako v učebnici „*Umíme číst a psát česky*“ (Macurová, 1998) je obsah uveden již na začátku učebnice (Macurová, 2003, s. 4), viz příloha č. 14. Jednotlivé lekce jsou zde označeny číslem a názvem a vymezeny příslušným rozsahem stran, přičemž bližší informace o náplni lekcí chybějí – rozdílně od učebnice „*Umíme číst a psát česky*“ (Macurová, 1998).

Co se týče návaznosti jednotlivých lekcí, textů a cvičení, není uspořádání učiva řešeno od nejjednoduššího po nejsložitější, ale spíše je řazeno náhodně, v rámci jednotlivých oblastí společenského života, což ostatně potvrzují i samotné autorky v doslovu určeném kolegům a učitelům.

Učebnice obsahuje spíše náročnější typy textů i cvičení. I odborník na lingvistiku Kučera (Macurová, 2003, druhá strana zadní části přebalu) hodnotí učebnici jako „*průkopnickou*“, tvrdí, že učebnice žáka „*nepodceňuje – ani výběrem textů, ani tím, jaké operace s texty od něj očekává – a ani typy cvičení. Promyšleně tak směřuje k rozvíjení produkčních a recepčních kompetencí neslyšících v psané češtině na úrovni srovnatelné s úrovní jejich slyšících vrstevníků.*“

Rovněž se zde objevují i složitá souvětí, cizojazyčné názvy, latinská terminologie – např. „*verbum finitum*“, „*adverbiale*“, „*objekt*“ (Macurová, 2003, s. 79). Z hlediska lingvistického je učebnice pro žáky se sluchovým postižením náročná, vyžaduje znalost českého jazyka na poměrně vysoké úrovni.



Grafické zpracování učebnice je ve stylu učebnice předcházející (tj. učebnice „*Umíme číst a psát česky*“), bez barevných ilustrací, pouze v černobílém provedení. Ilustrace i grafické úpravy provedla u obou učebnic Othová.

Tato učebnice formátu A4 má hmotnost 500 g a její objem je 167 stran, papír je bílý, pevný. Vzhledem k tomu, že učebnice byla vydána již v roce 2001, její dostupnost na trhu je omezena. Učebnici je možné si vypůjčit ve vybraných knihovnách.

### **3.2.6 Učíme se (nejen) česky**

Tato učebnice vznikla v jazykovém centru ULITA (při SŠ, ZŠ a MŠ pro SP, Výmolova 169, Praha 5 – Radlice, 150 00) a financována byla z projektu OPPA Brána k jazykům. Již samotné autorky, Cícha Hronová (Cícha Hronová, 2015) a Štindlová, a v neposlední řadě také spoluautorky dílčích částí učebnice, Komorná a Zahumenská, jsou do jisté míry zárukou kvality a odbornosti daného studijního materiálu. Svě recenze učebnici věnovali Hrdlička a Petráňová.

Drobný nedostatek spatřujeme v některých nepřesných vyjádřeních v učebnici, která mohou být pro žáky zavádějící – např. na s. 180, cvičení 1 zadání zní: „*Pomoz Sandře vyluštit křížovku*“, ovšem místo křížovky je zde natištěna osmisměrka; stejný problém je i na s. 166 ve cvičení 9 (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 180, 166).

Učebnice je dle úvodního textu určena pro neslyšící žáky na 2. stupni ZŠ, ovšem třída není konkretizována (Cícha Hronová, Štindlová, úvod), nelze tedy specifikovat soulad s kurikulem. Cíl jednotlivých cvičení není blíže určen. Rámcová témata jsou nastíněna v obsahu (viz příloha č. 18), který uživatelům učebnice pomáhá částečně se v knize orientovat. Obsah je přehledně zpracovaný, nicméně chybějí v něm některé zásadní informace – údaje týkající se rozsahu jednotlivých lekcí apod.

Co se týče metodického zpracování učebnice, oceňujeme zapojení různorodých úkolů – spojovací cvičení, doplňovací cvičení, výběry z možností, křížovky, osmisměrky apod. – rozvíjející nejen myšlenkové operace žáků, ale rovněž i jejich kreativitu při řešení jednotlivých zadání.

Patrná je zde také snaha o propojování informací z různých vědních oborů – zeměpisu, výtvarné výchovy, společenských věd a dalších. Např. na straně 203 cvičení 5 propojuje

poznatky z českého jazyka, zeměpisu a okrajově se dotýká i témat historických, společenskovedních a výtvarných (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 203), viz příloha č. 16. Na straně 154 cvičení 26 přispívá k rozvoji estetického cítění, výtvarných dovedností a upevňuje základní informace z občanské výchovy: „*Sandra popisuje rodokmen své rodiny. Nakresli její rodokmen a popiš ho*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 154).

V obsahu učiva jsou u jednotlivých lekcí vždy uvedeny sociokulturní kompetence, které by si měl žák po zvládnutí jednotlivých lekcí postupně osvojovat. Např. lekce 8 (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 158 – 178) je zaměřena na orientaci v osobních a základních identifikačních údajích a na vyplňování jednoduchých formulářů – např. průkaz do knihovny či průkaz ZTP. Na straně 177 zadání cvičení 27: „*Chceš jít do knihovny? Musíš mít průkazku. Vyplň ji*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 177) je vztaženo přímo k praktickým dovednostem potřebným pro život. Zadání jednotlivých úkolů sice přímo neuvádějí, jak získané dovednosti mohou žáci uplatnit v praxi, nicméně širší oblast pro jejich využití v praxi je uvedena v obsahu učiva jako sociokulturní kompetence.

Kladně hodnotíme zapojení různých druhů textů do učiva – např. úryvky z novinových článků (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 257), viz příloha č. 17, ukázka vyplněného pohledu (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 252), ukázka vyplněného e-mailu (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 193), letáky s nabídkou kroužků (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 122) nebo text týkající se zaměstnanců a organizace práce v Pevnosti (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 123). Některá cvičení jsou vztažena přímo k reálnému životu neslyšících, přičemž obsahují autentické prvky ze života neslyšících – např. fotografie Vysučka (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 123).

Tato učebnice je koncipována pro výuku češtiny jako cizího, respektive druhého jazyka. Při tvorbě učebnice byl využit kontrastivní přístup, což je zřejmé např. z porovnání slovosledu českého a českého znakového jazyka na str. 17: „*Český jazyk: Co dělá pekař?; Znakový jazyk: PEKAŘ DĚLAT CO*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b, s. 17).

K učebnici je rovněž zpracována metodika pro rodiče a učitele (Cícha Hronová, Štindlová, 2011a). Součástí učebnice je též CD (Cícha Hronová, Štindlová, 2011c) a k dispozici by měla být i elektronická verze s interaktivními cvičeními, která ovšem v současnosti není dostupná.

Vzhledem k tomu, že součástí učebnice je metodika pro rodiče a učitele (Cícha Hronová, Štindlová, 2011a) a v učebnici je využita metoda kontrastivní lingvistiky, je dle našeho názoru (za předpokladu využití CD), učebnice vhodná i k samostudiu.

Co se týče logického uspořádání, učebnice je rozdělena do 12 lekcí, přičemž každá z nich je rozdělena do čtyř částí: „*Nová slova – nová gramatika*“, „*Čtení*“, „*Opakování*“ a „*Slovníček*“. Orientaci v učebnici usnadňují jednak vizuální signály (v učebnici je obsažen i seznam vizuálních signálů s vysvětlením), a jednak detailní obsah, který ovšem neuvádí rozpětí stran. Úvodní strany jednotlivých lekcí jsou výrazně označeny příslušným číslem bez uvedení názvu lekce. Každá strana s učebním textem obsahuje číslo strany i příslušné číslo lekce.

Jednotlivým prvkem celé učebnice je neslyšící dívka Sandra, se kterou se žáci postupně seznamují a prostřednictvím některých úkolů jsou žáci vybízeni dříve pomoci. Jednotlivé úkoly i lekce na sebe do jisté míry navazují, dodržují základní logické uspořádání – na jednodušší učivo navazuje učivo složitější atd.

Slovní zásoba užitá v učebnici není nijak složitá, zadání cvičení jsou stručná, jasná, srozumitelná a výstižná.

Vzhledem k tomu, že se jedná o učebnici určenou žákům 2. stupně ZŠ, hodnotíme některá cvičení v uvedeném studijním materiálu jako neodpovídající z hlediska rozvoje osobnosti – např. cvičení 24 b na straně 84 (Hronová, Štindlová, 2011b, s. 84). Žák plní úkoly, které podceňují jeho sociální vyspělost.

Výkladové části se ve většině případů opírají o konkrétní jazykové příklady, odborné výklady teorie se v učebnici vyskytují minimálně, ale nalezneme je na přiloženém CD (Hronová, Štindlová, 2011c). V uvedeném učebním materiálu je věnován také velký prostor opakovacím cvičením a vlastní práci žáků. Srozumitelnosti napomáhají i přehledné tabulky, schémata a další grafické prvky.

V učebnici, tedy v tištěné podobě, je kladen velký důraz na problémové jevy, které vyplývají z odlišností českého a československého znakového jazyka, což odpovídá postupům kontrastivní lingvistiky. Na příkladech rozdílů těchto jazyků (skloňování, užívání záporu

ve větách apod.) je učivo žákům přibližováno a vysvětlováno. V učebnici je dán také prostor pro žákovy vlastní poznámky (pro zaznamenání nové slovní zásoby).

V závěru každé lekce má žák k dispozici slovník, který v tištěné podobě obsahuje výčet slov použitých v dané lekci – bez vysvětlení či grafického přiblížení, nicméně na CD překlad těchto slov do českého znakového jazyka nalezneme. V elektronické podobě jsou též do českého znakového jazyka přeložena i některá cvičení.

Co se týče hlediska lingvistického, učebnice je vyhovující. Patrná je zde snaha autorek o přizpůsobení textů sluchově postiženým žákům preferujícím v komunikaci český znakový jazyk, a to např. eliminací nevyjádřených podmětů, příp. dlouhých souvětí.

Graficky nejlépe zpracovaná je dle našeho pozorování právě učebnice „*Učíme se (nejen) česky*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b). Na první pohled zaujme kroužková vazba. Učebnice je chráněna pevnou plastovou průhlednou fólií, pod níž na křídovém papíře prosvítá graficky upravený přebal učebnice. Zde je uveden název učebnice, její zaměření, autoři učebnice i stručný obsah. Příjemná kombinace barev a velikostí písma nepůsobí nijak rušivě. Jednoduchou, avšak graficky i barevně sladěnou úpravu přebalu vhodně doplňují dvě barevné ilustrace. I vnitřek učebnice je velmi příjemně graficky zpracovaný. Nalezneme zde velké množství jak černobílých, tak i barevných ilustrací. V učebnici jsou využívány i různé úpravy písma (kombinace odlišných velikostí, typů a barev). Učebnice je graficky velmi příjemně i funkčně řešena.

Hmotnost učebnice je 950 g, počet stran 265, takže manipulace s ní je poměrně náročná. Papír je pevný, kvalitní. Vydáno bylo celkem 300 kusů této učebnice. Učebnice je neprodejná, ale je možné si ji zapůjčit ve vybraných knihovnách. Její verze je dostupná též na internetu, stejně jako metodická podpora pro rodiče a pedagogy.

### **3.2.7 Doplnující informace k výše hodnoceným učebním materiálům**

K formální a obsahové stránce výše zhodnocených učebních materiálů ještě nutno podotknout, že v některých případech nekoresponduje jejich zpracování s údaji uvedenými na přebalech jednotlivých materiálů. Např. můžeme spekulovat o tom, zda se v případě materiálů od Macurové a kol. jedná skutečně o učebnice tak, jak je uvedeno na přebalu, nebo zda jde spíše o pracovní sešity. Z našeho pohledu jde spíše o pracovní sešity, protože

zde množství úkolů zastihuje již tak krátké výkladové části. Podobné nejasnosti spatřujeme i u učebního materiálu „*Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené I*“ (Silovská, 2005), kde zase spekulujeme o tom, zda jde o učebnici či o jazykovou příručku.

K některým výše uvedeným materiálům byly vytvořeny ještě CD a elektronické verze učebnic a příruček pro učitele:

CD – „*Čeština pro neslyšící: interaktivní kurz na CD*“ (Macurová a kol., 2007) vydané v roce 2007 od Macurové, Othové, Prokeše a Vančáta.

CD – „*Učebnice češtiny pro neslyšící děti: elektronická učebnice na CD*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011c) vydané v roce 2011 jazykovým centrem Ulita jako nedílná součást učebnice *Učíme se (nejen) česky*, případně toto CD může nahradit elektronická verze učebnice, která ovšem v současné době nefunguje (videa nelze zhlédnout). CD poskytuje video s výkladem v ČZJ, je zde možno zhlédnout komentáře v ČZJ k probíranému učivu, dále překlady zadání některých cvičení a v části čtení překlad celého textu do ČZJ.

K učebnici „*Učíme se (nejen) česky*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b) existuje také metodická příručka (Cícha Hronová, Štindlová, 2011a).

Vzhledem k tomu, že jsme neobjevili žádná nakladatelství zabývající se vydáváním tištěných pracovních listů pro neslyšící, stručně zhodnotíme pracovní listy dostupné na internetu – např. pracovní listy z metodického portálu RVP.CZ (Gramatika češtiny. Metodický portál RVP.CZ, 2020)<sup>18</sup>.

Pro výuku žáků se sluchovým postižením lze využít i tištěné pracovní listy určené pro cizince (např. soubor pracovních listů: „*Žák s odlišným mateřským jazykem v české škole*“) nebo pracovní listy určené žákům hlavního vzdělávacího proudu.

### **3.2.8 Pracovní listy**

Na metodickém portále RVP (Gramatika češtiny. Metodický portál RVP.CZ, 2020) jsou zveřejněny pracovní listy pro neslyšící, které jsou rozděleny do třech oblastí: „*Gramatika češtiny*“, „*Rozvoj dovednosti čtení psaní*“ a „*Rozvoj sociokulturních dovedností*“.

---

<sup>18</sup> Zde jsou ukázky dvou pracovních listů zaměřených na gramatiku. Jeden je určen žákům 4., 5. a 6. ročníků, druhý žákům 8., 9. ročníků ZŠ a 1. ročník SŠ.

V našem výzkumu jsme se zaměřili na oblast: „*Gramatika češtiny*“, kde jsou k dispozici ke stažení dva pracovní listy, přílohy a metodická doporučení.

Zkoumané pracovní listy vydal Národní pedagogický institut České republiky v roce 2020, přičemž na jejich vzniku spolupracoval Národní ústav pro vzdělávání a Asociace neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel. Na tvorbě pracovních listů se autorsky podíleli Andrejsek, Cícha Hronová, Hanáková, Zemánková a Zbořilová pod vedením Vysučka. Grafickou úpravu provedla Marešová.

U jednotlivých pracovních listů je vždy uvedena odpovídající jazyková úroveň, která je pro vyučující ukazatelem jazykové náročnosti daného materiálu.

- DOMÁCÍ PRÁCE

Tento pracovní list na téma domácí práce je určený pro žáky se sluchovým postižením 4., 5. a 6. ročníků ZŠ, přičemž je zaměřen na nepravidelná slovesa, procvičování časování sloves a užití správného tvaru slovesa ve větě.

Z hlediska odbornosti hodnotíme tento pracovní list jako vyhovující. Nenalezli jsme zde žádné zásadnější nedostatky. Rovněž i požadavky metodické uvedený pracovní list naplňuje. Jsou zde obsaženy různorodé úkoly. Cvičení 1 vede k rozvoji komunikačních dovedností žáků, další cvičení jsou zaměřena na rozvíjení slovní zásoby a porozumění významu slov. Ve zbývajících cvičeních žáci procvičují správné užití slovesných tvarů ve větách.

Učivo je zde dle našeho názoru řazeno systematicky, na jednodušší úkoly navazují složitější. Posledním úkolem tohoto pracovního listu je písemný projev – vlastní tvorba žáků. Učivo odpovídá stanovené jazykové úrovni, zárukou toho jsou konzultantky a supervizorky Boccou Kestřánková a Vodičková. Ve zkoumaném pracovním listě jsme nenašli žádné lingvistické nedostatky. Z hlediska estetického oceňujeme barevné řešení pracovního listu a zapojení barevných obrázků.

## CO VŠECHNO UMÍ SKAUTI

I tento pracovní list splňuje požadavek odbornosti. Oceňujeme zde různorodost úkolů, přičemž kladně hodnotíme přizpůsobení úkolů neslyšícím uživatelům, a to jednak formou QR kódů s překlady do českého znakového jazyka a jednak přiblížením textů neslyšícím

žákům prostřednictvím odkazů ke skautskému oddílu neslyšících „*Potkani*“, což vlastně koresponduje s hlavním tématem tohoto pracovního listu „*Co všechno umí skauti?*“. Náplní pracovního listu je procvičování 7. pádu podstatných jmen.

Co se týče logického uspořádání, nespatřujeme zde žádné nedostatky. Stejně tak jsme neobjevili žádné lingvistické chyby. Učivo, shodně jako u předchozího pracovního listu, odpovídá stanovené jazykové úrovni. I z hlediska grafického je zkoumaný učební materiál z našeho pohledu vyhovující.

Obdobné verze pracovních listů pro neslyšící na procvičování gramatiky metodický portál RVP nenabízí. K dispozici jsou tedy alespoň tyto dva vzorové pracovní listy, které mohou vyučujícím sloužit jako zdroj inspirace při tvorbě vlastních pracovních listů.

Nyní se zaměříme na řadu učebnic a pracovních sešitů českého jazyka pro žáky hlavního vzdělávacího proudu od nakladatelství Fraus.

### **3.3 Analýza výukových materiálů českého jazyka – mluvnice od nakladatelství Fraus pro žáky 2. stupně ZŠ hlavního vzdělávacího proudu**

#### **3.3.1 Český jazyk – řada učebnic**

Z hlediska odbornosti (podle uvedených doložek v jednotlivých učebnicích) schválilo MŠMT celou tuto řadu učebnic jako vhodnou pro výuku českého jazyka. Učebnice jsou na vysoké odborné úrovni. Ta je zajišťována jednak odborným kolektivem autorů, poradkyň, odpovědných redaktorů a osob zodpovědných za jazykovou korekturu a jednak také zařazením ukázkových textů z odborných časopisů (viz přílohy č. 21 a 22).

Učebnice odpovídají RVP, což je doloženo vždy v přehledu na poslední straně jednotlivých učebnic. Zde jsou uvedeny jednak klíčové kompetence a jednak i očekávané výstupy jednotlivých tematických celků pro konkrétní učebnici.

Řada úloh i vybraných textů se vztahuje k praktickému životu, učivo je žákům přibližováno i prostřednictvím jim blízkých textů a situací ze života – např. text v učebnici pro 6. ročník (Krausová a kol., 2012, s. 84), viz příloha č. 19.

Žáci se mohou ztotožnit s fotografiemi svých vrstevníků, některé fotografie zachycují mladé lidi v různých životních situacích – např. v učebnici pro 9. ročník je fotografie týrané žákyně (Krausová a kol., 2015, s. 75), viz příloha č. 23. V téže učebnici nalezneme i fotografii dívky s anorexií (Krausová a kol., 2015, s. 83) a naproti tomu vidíme také fotografii spokojené rodiny (Krausová a kol., 2015, s. 43). Tyto fotografie mohou jednak fungovat jako součást prevence rizikového chování a jednak žáky motivují v osvojování si daného učiva.

V učebnicích je využíváno velké množství textů jednotlivých stylů (odborný, umělecký, administrativní atd.) s různým tematickým zaměřením. Žáci mají možnost rozvíjet své kritické myšlení, v učebnici je dán prostor pro formování a prezentaci vlastních názorů – např. otázka v učebnici pro 9. ročník: „*Co jste sami ochotni dělat v rámci svého životního stylu pro ochranu přírody?*“ (Krausová a kol., 2015, s. 83).

Zadání jednotlivých úloh se jeví jako vhodná, žáky motivují k přemýšlení, podněcují ke složitějším myšlenkovým operacím i k práci s primárními zdroji, přičemž využívají také skupinovou práci i zapojení učiva z jiných předmětů.

Pro snadnější orientaci je na začátku každé učebnice uveden stručný obsah, který zahrnuje vždy název tematického celku (např. „*tvarosloví*“, „*skladba*“, „*komunikace a sloh*“, „*souhrnná cvičení*“ atd.), přičemž jednotlivá témata jsou rozdělena do kapitol s názvy (např. „*podstatná jména*“, „*větné členy*“ atd.), označených arabskými číslicemi. V rámci jednotlivých kapitol je pak uvedeno vždy konkrétní učivo s příslušným rozsahem stran.

Kapitoly jednotlivých tematických celků na sebe logicky navazují, a to nejenom co se týče jedné učebnice, ale týká se to v návaznosti i celé řady těchto učebnic. Vidíme to např. u tematického celku „*Tvarosloví*“ v učebnici pro 6. ročník, kde jsou kapitoly zaměřené na ohebné slovní druhy (Krausová a kol., 2012) a v následující učebnici pro 7. ročník se v tématu „*Tvarosloví*“ pokračuje neohebnými slovními druhy (Krausová a kol., 2013b).

Nikde jsme nezaznamenali zásadnější porušení logické posloupnosti (tj. od jednoduššího po složitější, od učiva již známého k učivu novému). Rozsah jednotlivých tematických celků je vymezen barevným rozlišením v pravém dolním rohu.



Obsah je ještě doplněn o vysvětlení využívaných symbolů a zkratk. Symboly odlišují: „*úkoly pro chytré hlavy*“, „*poslech*“, „*práce s fólií*“, „*skupinová práce*“, „*test v interaktivní učebnici*“, „*odkaz do interaktivní učebnice*“. Zkratky označují využití primárních zdrojů (SCS, SMČ atd.). Pro lepší přehlednost jsou v učebnicích využity také různé grafické úpravy, tabulky, barevně odlišené přehledy učiva apod. Na konci každé učebnice je uveden jmenný a věcný rejstřík a seznam použitých citací.

Naopak negativně vnímáme přílišnou hustotu a velký počet zadání úkolů k jednotlivým textům, čímž dochází k optickému splývání jednotlivých úloh a celkově ke zhoršení orientace při plnění zadání – např. v učebnici pro 8. ročník (Krausová a kol., 2014b, s. 20). Následkem toho by mohlo docházet ke snížení motivace žáků.

Ke každé učebnici existuje pracovní sešit, příručka pro učitele, funkční zvuková nahrávka a interaktivní učebnice, což jsou velké přednosti této řady učebnic.

Učivo i zadání jednotlivých úloh odpovídá věkové úrovni žáků, učebnice žáky rozhodně nepodceňují, ba naopak některé úkoly se zdají být poměrně obtížné pro uvedené ročníky – např. v učebnici pro 6. ročník otázka je zadána otázkou: „*Znáte autora Společenského katechismu?*“ (Krausová a kol., 2012, s. 11). Autoři učebnic tím dávají podněty, jaké informace je dobré vědět, odhalují jména slavných osobností z historie a jejich nejznámější díla atd.

Co se týče lingvistického hlediska, učebnice obsahují množství textů, většinou se jedná o texty složitější, obsahující i delší souvětí. V textech se hojně vyskytují termíny, cizojazyčné názvy a v rámci učiva autoři využívají i lexikum z okraje slovní zásoby: „*chasa*“, „*mandel*“, „*fábor*“ (Krausová a kol., 2012, s. 134), což žáky motivuje k využití primárních zdrojů za účelem dohledávání významu jim neznámých slov, příp. k překladu cizích slov atd.

Z hlediska estetiky v učebnicích kladně hodnotíme využití barevných obrázků, karikatur, fotografií a portrétů známých osobností (viz příloha č. 20). Obrázky, příp. fotografie nedoprovázejí pouze texty, ale i některá zadání úloh, což přispívá k upevnování mezipředmětových vztahů a zároveň žáky motivuje k vypracování úkolů – např. v učebnici

pro 6. ročník na s. 57 ve cvičení 4 je učivo o slovesných tvarech prostřednictvím fotografie vhodně propojeno s učivem zeměpisu (Krausová a kol., 2012, s. 57).

Učebnice jsou graficky i funkčně vhodně řešeny, formát (A4), hmotnost jednotlivých učebnic (cca 450 g) i jejich přibližně stejný počet stran (150) jsou adekvátní, korespondují s objemem učiva v nich obsaženém. Desky jsou omyvatelné, uvnitř je využit křídový papír (vyrobený šetrnými postupy a bez použití chlóru).

### **3.3.2 Český jazyk – řada pracovních sešitů**

Odbornost uvedených pracovních sešitů je prokázána získanou doložkou MŠMT a kolektivem autorů, odborných poradkyň a recenzentek. V pracovních sešitech jsou rovněž uváděny odkazy na primární zdroje, je zde uveden seznam publikací, z nichž bylo citováno.

Pracovní sešity odpovídají uveřejněným RVP, v obsahu uvedené názvy témat korespondují s tematickými okruhy z obsahu v příslušné učebnici. Zárukou souladu s kurikulárními dokumenty je rovněž udělená doložka MŠMT.

V celé řadě pracovních sešitů kladně hodnotíme různorodost zapojených textů a úkolů, ovšem jen část úkolů je vztažena přímo k praxi. Stejně tak se nám jeví i nedostatečný počet zadání úloh na upevňování mezipředmětových vztahů. Nicméně z našeho pohledu i požadavky metodické jsou zde naplněny.

Základní orientaci v pracovních sešitech zajišťují sice poměrně stručné, ale přehledné obsahy učiva, kde jsou jednotlivé tematické celky rozděleny do kapitol označených řadovými číslovkami spolu s příslušným vymezením počtu stran. K bližší informovanosti týkající se jednotlivých cvičení slouží symboly pro „*poslech*“, „*skupinovou práci*“, „*úkol pro chytré hlavy*“ a zkratky (PČP, SSČ, SCS), jejichž vysvětlení najdeme na straně 4 v pracovních sešitech, kde je rovněž uveden seznam citací – např. v pracovním sešitě 8 (Krausová a kol., 2014a, s. 4). Uprostřed pracovních sešitů pro jednotlivé ročníky 2. stupně ZŠ je uveden vždy přehled učiva příslušného ročníku (viz příloha č. 25) týkající se jak přehledu gramatiky, syntaktických struktur, komunikace a slohu, tak i literárně teoretických pojmů. Tyto přehledy jsou v sešitech umístěny tak, aby si je žáci mohli případně uschovat.

Některé úkoly se zdají být náročnější, vztahují se k delším výchozím textům s množstvím odborných názvů, popř. zde můžeme nalézt texty s praktickým zaměřením – např. v pracovním sešitě 8 na s. 60: „*Mazání běžek v obtížných podmínkách a korekce chyb*“ (Krausová a kol., 2014a, s. 60). V některých případech uváděné informace týkající se např. činností a zájmů dnešní mládeže neodpovídají současným trendům, popř. ztrácejí na aktuálnosti: „*sbírání poštovních známek, stavění modelů letadel, vyšívání*“ (Krausová a kol., 2013a, s. 66). Nicméně zadání úloh jsou jasně formulována, odpovídají příslušnému věku žáků. Srozumitelnosti učiva napomáhají také již zmíněné přehledy učiva s barevným odlišením.

Lingvistická úroveň těchto pracovních sešitů je rovněž vysoká. Vyskytuje se zde množství termínů, cizích slov, dokonce se v hranatých závorkách někdy objevuje i jejich kodifikovaná výslovnost – pracovní sešit pro 8. ročník (Krausová a kol., 2014a, s. 17).

Přebal pracovních sešitů graficky odpovídá příslušné učebnici, ovšem barevná ústřední fotografie z přebalu učebnice je na přebalu pracovních sešitů nahrazena fotografií černobílou, což uživatelům avizuje černobílé provedení vnitřku pracovního sešitu – černobílý text doplněný černobílými obrázky či fotografiemi. Jako problematické se nám jeví černobílé fotografie barevných obrazů, kterých je zde využito při nácviu popisu obrazu – v pracovním sešitě 7 (Krausová a kol., 2013a, s. 53, 54). V příloze č. 24 je ukázka ze strany 54.

Dále je v pracovních sešitech k odlišení písma užito např. vytučnění, kurzívy, různých velikostí a typů písma atp.

Uvedené pracovní sešity velikosti formátu A4 jsou poměrně lehké (250 g) s počtem stran (cca 70), takže se s nimi dobře manipuluje. Desky jsou snadno omyvatelné. Papír byl využit stejný jako při výrobě učebnic této řady.

### **3.4 Výsledky výzkumného šetření**

V této kapitole se budeme zabývat řešením stanovených výzkumných otázek (viz v kapitole 3.1), a to na základě komparace výše analyzovaných učebních materiálů.

### **3.4.1 Současná nabídka a dostupnost učebních materiálů**

Z výše uvedené analýzy výukových materiálů českého jazyka – mluvnice pro žáky 2. stupně ZŠ pro žáky hlavního vzdělávacího proudu bylo zjištěno, že náš trh poskytuje dostatečné množství těchto materiálů, což dokládá i přehled nakladatelství, která se zabývají vydáváním materiálů pro výuku češtiny, jak je uvedeno v kapitole 2.3. Již samotná konkurence mezi vydavateli je jedním z předpokladů pro vysokou kvalitu učebnic a pracovních sešitů pro výuku češtiny.

Naproti tomu učební materiály pro výuku češtiny určené žákům 2. stupně ZŠ se sluchovým postižením se na našem trhu vyskytují v omezené míře, a to s ohledem na to, že se v rámci vzdělávání jedná o minoritní skupinu a zároveň i proto, že převážná část produkce těchto učebních materiálů pochází pouze ze dvou nakladatelství, a to Divus a Septima.

Ve snaze zajistit kvalitní materiály odpovídající vzdělávacím potřebám neslyšících žáků se mezi vydavatele v roce 2011 zařadilo i Jazykové centrum Ulita.

### **3.4.2 Úprava učebních materiálů pro výuku češtiny (mluvnice) neslyšících žáků**

Zkoumané učební materiály pro neslyšící od nakladatelství Septima jsou dle našeho názoru nevhodně zpracovány. Nejenže tyto učební materiály nejsou vhodně graficky upraveny, ale ani zpracování učiva a úkolů není promyšlené, někdy není dostatečně zřejmé, jaké znalosti si prostřednictvím zadaných cvičení mají žáci osvojit. Úkoly jsou většinou jednotvárné, navíc od žáků vyžadují pouze mechanické doplňování vystavěné na analogii. Z tohoto důvodu si nejsme jisti, zda si žáci prostřednictvím těchto úkolů mohou český jazyk dostatečně osvojit.

Snaha o přizpůsobení těchto materiálů neslyšícím žákům je patrná snad jen z několika zmínek ze života neslyšících a zjednodušením některých textů. V řadě pracovních sešitů „Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené“ (Duchaňová, 1999a, 1999b, 1999c) jsou navíc prostřednictvím obrázků zaznamenány některé znaky, přičemž tento způsob pro záznam znaků není vhodný.

Zásadním nedostatkem obou řad zkoumaných pracovních sešitů od nakladatelství Septima je absence k nim příslušných učebnic. Uvedené pracovní sešity navíc obsahují množství lingvistických chyb a nedostatků z hlediska logického uspořádání.

V přehlednosti vyhovující potřebám žáků se sluchovým postižením výrazně zaostává učebnice: „*Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené*“ (Silovská, 2005), která předkládá uživateli spíše jakýsi přehled učiva, ovšem bez zřejmé textové či grafické úpravy pro neslyšící.

Učební materiály od nakladatelství Divus jsou na vysoké lingvistické úrovni, přičemž autoři vycházejí ze zkušeností s psaným vyjadřováním neslyšících, což ostatně sami autoři potvrzují v závěrečném slově učitelům. Výkladové části i úkoly jsou také přizpůsobeny neslyšícím uživatelům těchto učebnic, a to např. informacemi z prostředí neslyšících či jednoduchými kresbami, které žákům pomáhají s porozuměním významu jednotlivých slov i celých textů. Celkově ale v učebnicích postrádáme větší grafickou propracovanost, což negativně ovlivňuje i orientaci v textu (na první pohled je složité rozeznat výkladové části od procvičovacích úkolů).

Z obsahu učebnice „*Učíme se (nejen) česky*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b) je zřejmé, že při jejím zpracování autorky vycházely z kontrastivního srovnání českého jazyka a českého znakového jazyka. Z této metody vycházejí jak výkladové části učebnice, tak i zadání cvičení. Učebnice je potřebám neslyšících žáků výrazně přizpůsobena překladem učebnice do českého znakového jazyka, který uživatel nalezne na přiloženém CD. Dále jsou v učebnici vhodně zvoleny jednotlivé grafické prvky, které též podporují srozumitelnost textu. Autorky rovněž dbají na odpovídající jazykovou úpravu.

Dle našeho hodnocení je učebnice „*Učíme se (nejen) česky*“ (Cícha Hronová, Štindlová, 2011b) na velmi vysoké úrovni. Vzhledem k tomu, že se jedná o nejnovější učební materiál z uvedeného vzorku učebnic a pracovních sešitů pro neslyšící, nedostatků jsme zde zaznamenali minimum. Jednalo se hlavně o nefunkční verzi elektronické učebnice, což považujeme za naprosto zásadní nedostatek. V zájmu lepšího uspokojování vzdělávacích potřeb žáků bychom také doporučili rozdělit obsah učebnice do několika dílů.

### **3.4.3 Odlišnosti v kvalitě zpracování zkoumaných učebních materiálů pro neslyšící a v kvalitě zpracování zkoumaných učebních materiálů od nakladatelství Fraus**

Zásadní problémy učebních materiálů pro žáky se sluchovým postižením spočívají obecně v jejich nedostatku a neodpovídající kvalitě. Velký problém zde představují chybějící

ucelené řady učebnic (s příslušnými pracovními sešity, metodikami, popř. dalšími doplňujícími funkčními materiály), které by na sebe navazovaly napříč jednotlivými ročníky. Vzhledem k tomu, že v současnosti existují různé učební materiály, které jsou určitými nakladatelstvími vydávány vždy pro jeden konkrétní ročník<sup>19</sup> (nikoli pro všechny ročníky), není plně dodržena návaznost a provázanost učiva.

Učební materiály pro výuku českého jazyka od nakladatelství Fraus na sebe logicky navazují, vhodně se doplňují a informace ve výkladových částech se vzájemně propojují. Učebnicové řady od tohoto nakladatelství doplňují: pracovní sešity, příručky učitele, čítanky, CD, interaktivní učebnice atd. Všechny tyto materiály jsou plně funkční. Učivo v nich obsažené je vždy vhodně zpracované pro konkrétní ročník, úroveň výkladu ani úroveň zadání jednotlivých úkolů žáky nepodceňuje. Z našeho pohledu jsou námi zkoumané materiály pro žáky hlavního vzdělávacího proudu i lépe graficky zpracované, obsahují více obrázků, pracují více s barevným rozlišením a dalšími grafickými úpravami.

Vzhledem k tomu, že moderně zpracované učební materiály od nakladatelství Fraus vyhovují současným vzdělávacím potřebám žáků, odrážejí problematiku současné mládeže a celkově učivo v těchto materiálech vhodným způsobem zpracovávají (uvádějí úryvky odborných textů z primárních zdrojů), je možné z těchto materiálů vycházet při výuce na ZŠ hlavního vzdělávacího proudu.

---

<sup>19</sup> v některých případech ani jeden konkrétní ročník není specifikován

## 4 ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na hodnocení jednotlivých učebních materiálů využívaných při výuce českého jazyka žáků se sluchovým postižením na 2. stupni ZŠ a také při výuce češtiny žáků 2. stupně ZŠ hlavního vzdělávacího proudu.

Teoretická část na základě studia odborné literatury shrnuje poznatky o učebních materiálech obecně a následně uvádí kritéria pro jejich vhodný výběr. Sleduje vývoj a specifika výukových materiálů určených neslyšícím, přičemž se zaměřuje také na jednotlivé přístupy ve výuce neslyšících žáků.

Výzkumná část práce je věnována analýze konkrétních učebních materiálů češtiny pro výuku neslyšících žáků 2. stupně ZŠ a poté analýze řady učebnic a pracovních sešitů pro výuku češtiny od nakladatelství Fraus, které jsou určeny žákům 2. stupně ZŠ hlavního vzdělávacího proudu.

Výzkum byl proveden na základě vlastního hodnocení vybraných výukových materiálů. Z výsledků vzájemného porovnání těchto materiálů je patrná odlišná úroveň kvality zkoumaných učebních materiálů. Podrobnosti týkající se kladného hodnocení jejich zpracování i shledané nedostatky zkoumaných učebních materiálů jsou uvedeny v závěrečných kapitolách práce.

Předpokládáme, že poznatky z této práce budou moci využít hlavně pedagogové při výběru vhodných učebních materiálů pro neslyšící žáky a také tvůrci učebních materiálů určených neslyšícím, a to buď při zpracování materiálů nových, případně za účelem aktualizace materiálů stávajících.

## 5 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

Publikace:

1. ČAPEK, Robert. *Líný učitel: Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-344-5.
2. ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
3. ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování: Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a pro studenty učitelství*. 2. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
4. ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7368-924-7.
5. DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: Pro znevýhodněné čtenáře*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1.
6. HÁDKOVÁ, Kateřina. *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-807290-619-2.
7. JABŮREK, Josef. *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. Praha: SEPTIMA, 1998. ISBN 80-7216-052-4.
8. KNECHT, Petr a JANÍK, Tomáš. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-174-4.
9. KOLÁŘ, Josef. *Návod ku předpravnému vyučování dítek hluchoněmých ve škole obecné*. Vídeň: Císařský královský školní knihosklad, 1897.
10. KOMORNÁ, Marie. *Psaná čeština českých neslyšících – čeština jako cizí jazyk*. 2. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008b. ISBN 978-80-87218-29-7.
11. KOMORNÁ, Marie. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. 2. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008a. ISBN 978-80-87218-18-1.
12. LANGER, Tomáš. *Moderní lektor: Průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
13. MACUROVÁ, Alena. *Svíčka na skříne pod vedle malý kluk...“: Prostor v psané češtině českých neslyšících*. In: MACUROVÁ, Alena a ZBOŘILOVÁ, Radka. *Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a čeština*. Praha: Karolinum, 2018, s. 225-230. ISBN 978-80-246-3412-8.
14. MACUROVÁ, Alena a kol. *Předpoklady čtení*. In: BRADÁČOVÁ, Zdenka, ed. *Četba sluchově postižených: Sborník příspěvků ze Semináře o četbě sluchově postižených II, konaného dne 27. 11. 1999 v areálu FRPSP v Praze 5-Stodůlkách*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.
15. MAŇÁK, Josef, JANÍK, Tomáš a ŠVEC, Vlastimil. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1
16. MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-148-5.
17. NEDBALOVÁ, Žofie. *Učební materiály pro výuku češtiny jako cizího jazyka u žáků se sluchovým postižením*. In: VYSUČEK, Petr. *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením: Čeština jako druhý jazyk 1. část* [online]. Praha:



- Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2018, s. 66 – 76 [cit. 2023-06-19]. ISBN 978-80-7481-206-4. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=83791&view=14026>
18. NOVÁK, Alois. *Z dějin nápravné pedagogiky na pražském ústavě pro hluchoněmé*. Praha: Kobes a synové, nedatováno.
  19. SERVUSOVÁ, Jana. *Kontrastivní lingvistika - český jazyk x český znakový jazyk*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-30-3.
  20. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.
  21. STARÁ, Jana. *Práce učitelů s učebnicemi*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-081-7.
  22. STRNADOVÁ, Věra. *Současné problémy české komunity neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: FF UK, 1998. ISBN 80-85899-45-0.
  23. ŠTĚPÁNÍK, Stanislav a ŠMEJKALOVÁ, Martina. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-949-0.
  24. ZAHUMENSKÁ, Jitka. Adjektiva v českém znakovém jazyce?. In: MACUROVÁ, Alena a ZBOŘILOVÁ, Radka. *Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a čeština*. Praha: Karolinum, 2018, s. 69 – 81. ISBN 978-80-246-3412-8.

#### Periodika:

1. HUDÁKOVÁ, Andrea. Helena nechce hada. In: *Čeština doma a ve světě* [online]. 2002, roč. 10, č. 2 – 3, s. 125 – 129 [cit. 2023-07-07]. Dostupné z: <https://sites.ff.cuni.cz/ucjtk/wp-content/uploads/sites/57/2015/11/CDS2002-23.pdf>
2. MACUROVÁ, Alena. Naše řeč? In: *Naše řeč*. Praha: Ústav pro jazyk český, Akademie věd ČR, 1998a, roč. 81, č. 4, s. 179 – 188 [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7457>
3. NOVÁKOVÁ, Radka. Český znakový jazyk a postavení neslyšících lidí v České republice. In: *Studie z aplikované lingvistiky – Studies in Applied Linguistics* [online]. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2017, roč. 8, č. 1, s. 81 – 85. [cit. 2023-07-07]. Dostupné z: [https://studiezaplikovanelingvistiky.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/19/2017/11/Radak\\_Novakova\\_81-85.pdf](https://studiezaplikovanelingvistiky.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/19/2017/11/Radak_Novakova_81-85.pdf)
4. PRŮCHA, Jan. České základní vzdělávání: Nálezy pedagogického výzkumu. In: *Pedagogika* [online]. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, roč. 48, č. 3, s. 212 – 242 [cit. 2023-07-07]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Eva%20Pot%C5%AF%C4%8Dkov%C3%A1/Downloads/Pedag\\_1998\\_3\\_02\\_%C4%8Cesk%C3%A9\\_212\\_242%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Eva%20Pot%C5%AF%C4%8Dkov%C3%A1/Downloads/Pedag_1998_3_02_%C4%8Cesk%C3%A9_212_242%20(2).pdf)
5. ZELINA, Ladislav. *K otázce soustavy didaktických zásad*. In: *Pedagogika* [online]. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého. 1983, roč. 56, č. 5, s. 557 – 566 [cit. 2023-07-07]. Dostupné z:

<file:///C:/Users/Eva%20Pot%C5%AF%C4%8Dkov%C3%A1/Downloads/Pedag\_1983\_5\_03\_K-otazce-soustavy\_557\_566%20(7).pdf>

#### Akademické práce:

1. BEREŠOVÁ, Lucie. *Výuka českého jazyka jako cizího jazyka u žáků se sluchovým postižením* [online]. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálněpedagogických studií. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Jeřábková, Ph.D. [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/3xnpgv/21233726>
2. HUDÁKOVÁ, Andrea. *Čeština ve vzdělávání dětí s vadou sluchu* [online]. Praha, 2008. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí práce Prof. PhDr. Alena Macurová, CSc. [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/19247/140008609.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. SKLENÁK, Tomáš. *Elektronické edukační materiály pro neslyšící* [online]. Brno, 2014. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Lenka Gajzlerová. [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: [https://is.muni.cz/th/ex5dp/BP\\_Sklenak.pdf](https://is.muni.cz/th/ex5dp/BP_Sklenak.pdf)

#### Internetové zdroje:

1. Anna Cícha Hronová. *Ústav jazyků a komunikace neslyšících* [online]. Praha: FF UK, 2015 [cit. 2023-06-26]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/anna-cicha-hronova/>
2. *Antikvariat 22* [online]. Praha: ContOS®. Nedařováno [cit. 2023-07-2]. Dostupné z: <https://www.antikvariat22.cz/umime-cist-a-psat-cesky-ucebnice-cestiny-pro-nes-d113111.html>
3. DOSTÁL, Daniel a DOMINIK, Tomáš. *Manuál pro psaní kvalifikačních prací* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, © 2021 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: [http://www.daliborkucera.eu/wp-content/uploads/2022/03/2021\\_11\\_Manual\\_PSY\\_UPOL.pdf](http://www.daliborkucera.eu/wp-content/uploads/2022/03/2021_11_Manual_PSY_UPOL.pdf)
4. *Gramatika češtiny. Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2020 [cit. 2023-6-27]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?t=onqdX8UPiQMhHaAwtlCZ#nadpis-0>
5. HÁDKOVÁ, Kateřina. *Podpora žáků se sluchovým postižením v běžné škol* [online]. 2017. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/01/H%C3%81DKOV%C3%81-Kate%C5%99ina.-Podpora-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF-se-sluchov%C3%BDm-posti%C5%BEen%C3%ADm-v-b%C4%9B%C5%BEen%C3%A9-%C5%A1kole.-Studijn%C3%AD-opora.pdf>
6. HEJNÝ, Jaroslav. *Manuál pro práci s elektronickými učebnicemi* [online]. Brno: Code Creator, s.r.o. Nedařováno. [cit. 2023-06-20]. Dostupné také z: [https://www.soubosonohy.cz/files/Petr%20Foto%20manual\\_web.pdf](https://www.soubosonohy.cz/files/Petr%20Foto%20manual_web.pdf)

7. *Historie. Ústav jazyků a komunikace neslyšících* [online]. Praha: FF UK, 2015 [cit. 2023-06-20]. Dostupné z: <<https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/ustavkatedra/historie/>>
8. LEPIL, Oldřich. *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2489-7. [cit. 2023-06-20]. Dostupné také z: <<http://zvyp.upol.cz/publikace/lepil.pdf>>
9. *Luxor* [on-line]. Praha: Luxor, © 2023 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <<https://www.luxor.cz/v/1779270/rozumime-cesky>>
10. *MŠMT: Schvalovací doložky učebnic* [online]. © 2013 – 2023 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic>>
11. POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 [cit. 2023-07-07]. ISBN 978-80-244-3379-0. Dostupné z: <[http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/SP\\_Metodika AP verze overeni 011 2012.pdf](http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/SP_Metodika AP verze overeni 011 2012.pdf)>
12. RAMBOUSEK, Vladimír. *Materiální didaktické prostředky* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014 [cit. 2023-06-19]. ISBN 978-80-7290-664-2. Dostupné z: <<https://docplayer.cz/408083-Materialni-didakticke-prostredky.html>>
13. *Septima* [on-line]. Praha: Septima, © 2023 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <<http://septima.cz/nakladatelstvi/zakladni-skola-pro-sluchove-postizene/125-ucime-se-cestinu-iii-pracovni-sesit.html>>
14. *SPN* [on-line]. Praha: SPN – Pedagogické nakladatelství, a. s., © 2023 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <<https://www.spn.cz/>>
15. TOMEK, Karel. *Sdělení MŠMT k platnosti schvalovacích doložek udělených učebnicím a učebním textům v souvislosti s vydáním RVP ZV* [on-line]. Praha, 2005, č. j. 21218/2005-22. [cit. 2023-06-19]. Dostupné také z: <<http://www.atre.cz/zakony/page0089.htm>>
16. *Vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením (v mateřských a základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona): Tematická zpráva* [online]. Praha: ČŠI, 2017 [cit. 2023-06-20]. Dostupné také z: <[https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2017\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/10-TZ-Vzdelavani-deti-a-zaku-se-sluhovym-postizenim.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2017_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/10-TZ-Vzdelavani-deti-a-zaku-se-sluhovym-postizenim.pdf)>
17. Zákon č. 384/2008 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-06-20]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-384>>
18. Zákon č. 423/2008 Sb. Úplné znění zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů, jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 384/2008 Sb. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-423>>
19. Zákon č. 155/1998 Sb. Zákon o znakové řeči a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů*. [online]. Ostrava: Sagit, © 1996–2023 [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: <<https://www.sagit.cz/info/sb98155>>

Učební materiály a primární zdroje:

- BASS, Eduard. *Klapzubova jedenáctka*. 21. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1981.
- CÍCHA HRONOVÁ, Anna a ŠTINDLOVÁ, Barbora. *Učíme se (nejen) česky: učebnice češtiny pro neslyšící děti. Manuál pro učitele a rodiče* [online]. Praha: Střední škola, Základní škola, Mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova 169: Jazykové centrum Ulita, 2011a. ISBN 978-80-87526-02-6. [cit. 2023-06-27]. Dostupné na: <[https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cestinaproneslysideti\\_manual.pdf](https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cestinaproneslysideti_manual.pdf)>.
- CÍCHA HRONOVÁ, Anna a ŠTINDLOVÁ, Barbora. *Učíme se (nejen) česky: učebnice češtiny pro neslyšící děti*. Praha: Střední škola, Základní škola, Mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova 169: Jazykové centrum Ulita, 2011b. ISBN 978-80-87526-02-6.
- CÍRMAN, Vladimír a kol. *MEMO junior: encyklopedie*. Praha: Orbis pictus, 1991.
- DUCHAŇOVÁ, Eva. *Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené: pracovní sešit - I*. Praha: Septima, 1999a. ISBN 80-7216-097-4.
- DUCHAŇOVÁ, Eva. *Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené: pracovní sešit - II*. Praha: Septima, 1999b. ISBN 80-7216-098-2.
- DUCHAŇOVÁ, Eva. *Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené: pracovní sešit - III*. Praha: Septima, 1999c. ISBN 80-7216-099-0.
- HIRŠAL, Josef, GRÖGEROVÁ, Bohumila. *JOB-BOJ*. Praha: Památník národního písemnictví, Muzeum literatury, 2021. ISBN 978-80-87376-78-2.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 7: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2013a. ISBN 978-80-7238-877-6.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 8: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2014a. ISBN 978-80-7489-023-9.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2012. ISBN 978-80-7238-403-7.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2013b. ISBN 978-80-7238-876-9.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2014b. ISBN 978-80-7489-022-2.
- KRAUSOVÁ, Zdeňka a kol. *Český jazyk 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2015. ISBN 978-80-7489-045-1.
- LACINOVÁ, Anna. *Učíme se češtinu: pracovní sešit I pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené*. Praha: Septima, 2000. ISBN 80-7216-143-1.
- LACINOVÁ, Anna. *Učíme se češtinu: pracovní sešit II pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené*. Praha: Septima, 2001a. ISBN 80-7216-142-3.
- LACINOVÁ, Anna. *Učíme se češtinu: pracovní sešit III pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené*. Praha: Septima, 2001b. ISBN 80-7216-144-X.
- MACUROVÁ, Alena a kol. *Rozumíme česky: učebnice pro neslyšící*. Praha: Divus, 2003. ISBN 80-86792-14-5.
- MACUROVÁ, Alena a kol. *Umíme číst a psát česky: učebnice češtiny pro neslyšící*. Praha: Divus, 1998b. ISBN 80-902379-8-3.

- MÁCHA, Karel Hynek. *Máj*. 6. vyd. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1965.
- POUL, Jan a HRUŠKA, Josef. *Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*. 3. vyd. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24829-2.
- PECH, Karel. *Český jazyk pro 7. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*. Praha: SPN, 1984.
- SILOVSKÁ, Jitka. *Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené*. 1. vyd. Praha: Septima, 2005. ISBN 80-7216-227-6.

CD:

- CÍCHA HRONOVÁ, Anna, ŠTINDLOVÁ, Barbora. *Učíme se (nejen) česky* [elektronická učebnice na CD]. Praha: Jazykové centrum Ulita. 2011c. ISBN 978-80-87526-02-6.
- MACUROVÁ, Alena a kol. *Čeština pro neslyšící* [elektronická učebnice na CD]. 2007. ISBN 978-80-86792-24-8.

## 6 SEZNAM PŘÍLOH

### **Duchaňová:**

Příloha 1 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Duchaňová, 1999a, s. 4)

Příloha 2 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Duchaňová, 1999a, s. 35)

Příloha 3 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené II, Septima (Duchaňová, 1999b, s. 53)

Příloha 4 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené III, Septima (Duchaňová, 1999c, s. 28)

### **Lacinová:**

Příloha 5 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Lacinová, 2000, s. 2)

Příloha 6 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené II, Septima (Lacinová, 2001a, s. 1)

Příloha 7 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené III, Septima (Lacinová, 2001b, obsah)

### **Silovská:**

Příloha 8 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Silovská, 2005, s. 76)

### **Macurová a kol.:**

Příloha 9 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 14)

Příloha 10 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 44)

Příloha 11 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 101)

Příloha 12 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 115)

Příloha 13 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 123)

Příloha 14 – Ukázka z učebnicového textu: Rozumíme česky, Divus (Macurová a kol., 2003, s. 4)

Příloha 15 – Ukázka z učebnicového textu: Rozumíme česky, Divus (Macurová a kol., 2003, s. 61)

#### **Cícha Hronová, Štindlová:**

Příloha 16 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, s. 203)

Příloha 17 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, s. 257)

Příloha 18 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, obsah)

#### **Krausová a kol.:**

Příloha 19 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2012, s. 84)

Příloha 20 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2013b, s. 130)

Příloha 21 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2015, s. 15)

Příloha 22 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2015, s. 32)

Příloha 23 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2015, s. 75)

Příloha 24 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 7: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2013a, s. 54)

Příloha 25 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 8: pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2014a, s. 9 – přehled)

## Duchaňová:

Příloha 1 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Duchaňová, 1999a, s. 4)

2. Doplň názvy států a jazyků.



Státy	Jazyky
1 _____	_____
2 _____	_____
3 _____	_____
4 _____	_____
5 _____	_____

Neslyšící lidé  
ve všech státech: \_\_\_\_\_

3. Napiš sám (sama) nejméně tři cizí jazyky:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. a) Který cizí jazyk se učí tvoje sestra? \_\_\_\_\_

Který cizí jazyk se učí tvůj bratr? \_\_\_\_\_

Který cizí jazyk umí tvoje maminka? \_\_\_\_\_

Který cizí jazyk umí tvůj tatínek? \_\_\_\_\_

Učíš se cizí jazyk? \_\_\_\_\_

b) Zeptej se paní učitelky (pana učitele). Doplň otázku i odpověď.

\_\_\_\_\_ jazyk umíte?

Paní učitelka (pan učitel) odpovídá: \_\_\_\_\_

c) Který jazyk používají neslyšící lidé? \_\_\_\_\_

5. Kde se mluví německy? \_\_\_\_\_

slovensky? \_\_\_\_\_

anglicky? \_\_\_\_\_

francouzsky? \_\_\_\_\_

maďarsky? \_\_\_\_\_

rusky? \_\_\_\_\_

polsky? \_\_\_\_\_

řecky? \_\_\_\_\_

španělsky? \_\_\_\_\_

portugalsky? \_\_\_\_\_

OPAKOVÁNÍ

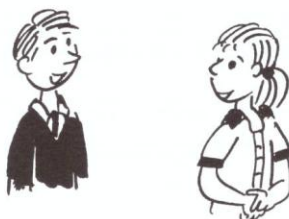
4



## ROZHOVOR

### 1. Čti pozorně rozhovor.

Petr Sova potkal v divadle dívku, která se mu moc líbila. Chtěl se s ní seznámit.



#### Petr se ptá:

„Promiň, moc mě zajímáš. Jmenuji se Petr Sova. Jak se jmenuješ ty?“

„Kolik je ti let?“

„Kde bydlíš?“

„Do které chodíš školy?“

„Do které chodíš třídy?“

„Můžeme se spolu někdy setkat?“

#### Dívka odpovídá:

„Jmenuji se Markéta Váňová.“

„Je mi 14 let.“

„Bydlím v \_\_\_\_\_.“

„Chodím do školy pro sluchově postižené.“

„Chodím do sedmé třídy.“

„Můžeme se setkat zítra v 17 hodin 45 minut u Orloje na Staroměstském náměstí.“

### 2. Kdy má dívka, která se Petrovi líbila, svátek?

\_\_\_\_\_

Ve kterém roce se narodila? \_\_\_\_\_

Kde asi bydlí? Doplň do cvičení 1.

### 3. Do vaší třídy přišla nová spolužačka. Popiš ji.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## ŽIVOTOPIS



To je životopis:

Jmenuji se Petr Votava. Je mi 14 let. Narodil jsem se v Chomutově. Moje maminka se jmenuje Jana Votavová. Můj tatínek se jmenuje Pavel Votava. Mamince je 38 let. Tatínkovi je 45 let. Maminka je uklízečka. Tatínek je školník. Mám sestru Veroniku. Veronice jsou tři roky. Chodím do 7. třídy Základní školy pro nevidomé v Praze. Bydlím v internátě. Učím se hrát na housle.

1. a) Umíš také napsat svůj životopis? Zkus ho napsat podobně jako Petr Votava. Nezapomeň napsat, co tě zajímá (do jakého chodíš kroužku apod.).

---

---

---

---

---

---

---

---

### Pozor!

#### Popis

Napiš popis svého kamaráda  
(své kamarádky).

---

---

---

---

---

---

---

---

#### Životopis

Napiš jeho (její) životopis.

---

---

---

---

---

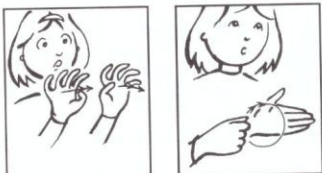
---

---

---

Příloha 4 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené III, Septima (Duchaňová, 1999c, s. 28)

horor



akční film



dobrodružný film

7. Vyber, co se ti líbí: \_\_\_\_\_

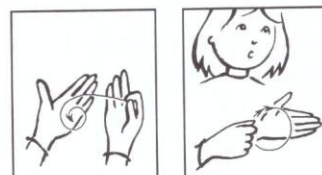
8. Napiš názvy tří filmů, které jsi viděl(a). Napiš, jestli to byla komedie, detektivka, ...:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Co je to? Doplň.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Lacinová:**

Příloha 5 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Lacinová, 2000, s. 2)

Kolik má pan Jiří Kučera vnuků?

Kolik má vnuček?

Kolik vnuček má pan Václav Hanuš?

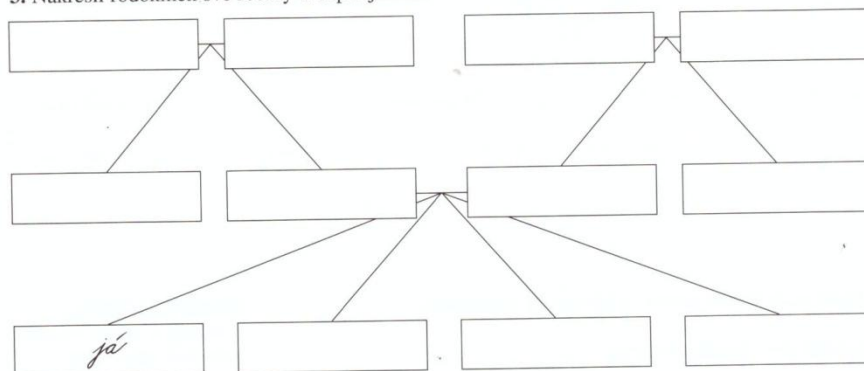
Kolik má vnuků?

Jak se jmenuje švagr Jany Kučerové?

Jak se jmenuje švagrová Veroniky Machurové?

Kdo je manželem Marie Hanušové?

3. Nakresli rodokmen své rodiny a doplň jména.



a) Domaluj pod rámečky obličej.

4. Odpověz na otázky.

Kolik máš sourozenců? \_\_\_\_\_

Jak se jmenují? \_\_\_\_\_

Jak se jmenuje tvůj otec? \_\_\_\_\_

Jak se jmenuje tvoje matka? \_\_\_\_\_

Příloha 6 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené II, Septima (Lacinová, 2001a, s. 1)

2016

## SPORT



### 1. a) Čti.

První dny Klapzubovy jedenáctky

Byl jednou jeden chudý muž, jmenoval se Klapzuba. Měl jedenáct synů. Nevěděl, jak je má uživit, a tak z nich udělal fotbalové mužstvo. Nejstarší syn, Honza, byl velký, proto šel do branky. Nejmladší dva synové hráli v útoku. Ráno v pět hodin už Klapzuba chlapce probudil a museli jít běhat do lesa. Když uběhli dvakrát tři kilometry, obrátili se a běželi zpátky domů. Tam dostali pořádnou snídani a pak šli na hřiště. Trénovali do dvanácti hodin a museli splnit jedenáct úkolů. Odpoledne dvacetkrát oběhli hřiště. Otec Klapzuba pak hrál s nimi, aby jich bylo dvanáct a mohli hrát po šesti na dvě branky. Tak se učili mnoho dní. Nakonec otec Klapzuba uznal, že jsou připraveni hrát svůj první fotbalový zápas. Jak zápas dopadl, zjistíš v knize Eduarda Basse Klapzubova jedenáctka.

b) Přečti si v knize dokončení příběhu a celý příběh vyprávěj spolužákům ve znakové řeči.

c) Vyprávění napiš do sešitu.

### 2. a) Odpověz na otázky.

Kolik synů měl otec Klapzuba? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Proč začal se syny trénovat fotbal? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Koho postavil Klapzuba do brány? \_\_\_\_\_

Kdo byl v útoku? \_\_\_\_\_

Kolik kilometrů denně v lese uběhli? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Kolikrát museli odpoledne oběhnout hřiště? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Jak dopadl první zápas Klapzubových synů? \_\_\_\_\_

b) Kdo ve vaší škole hraje fotbal? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Kdo stojí v bráně? \_\_\_\_\_

Kdo je v útoku? \_\_\_\_\_














\_\_\_\_\_

Kdo hraje v obraně? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Příloha 7 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se češtinu pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené III, Septima (Lacinová, 2001b, obsah)

**OBSAH**

	Sport .....	1
	Číslovky .....	6
	Shoda přísudku s několikanásobným podmětem .....	9
	Vyprávění .....	13
	Podstatná jména konkrétní a abstraktní .....	17
	Slovesa – opakování .....	19
	Výstava loutek .....	23
	Příslovce .....	26
	Rozvíjející větný člen – předmět .....	33
	Popis .....	35
	Předložky .....	37
	Rozvíjející větný člen – přívlastek shodný .....	46
	Rozhovor .....	48
	Opakování .....	50

**Učíme se češtinu**

**Pracovní sešit III**

pro 7. ročník základní školy pro sluchově postižené

Mgr. Anna Lacinová

Psací písmo nakreslila a obálku navrhla Miroslava Jakešová

Odpovědná redaktorka PhDr. Miroslava Nouzová

Technická redaktorka Jiřina Perglová

Vydalo v roce 2001 nakladatelství SEPTIMA, E. Přemyslovny 378, 156 00 Praha 5-Zbraslav

Sazba Art D-Grafický atelier Černý, Praha

Vytiskla tiskárna ČTK REPRO a.s., Žirovnická 3124, Praha 10

Počet stran 60

První vydání

123225

ISBN 80-7216-144-X

## Silovská:

Příloha 8 – Ukázka z učebnicového textu: Český jazyk pro 2. stupeň ZŠ pro sluchově postižené I, Septima (Silovská, 2005, s. 76)

6. *Doplň správně -i/-y/-a v přičestí minulém. Jak zdůvodniš koncovku?*  
Táta a máma odjel-. Staré domy se přestavoval-. Hoši hráli- fotbal, jejich nohy se rychle pohyboval-. Jablka pěkně dozrál-, trhal- jsme je do košů. Skupiny lidí se sešl- na náměstí, všichni sledoval- řečníky na pódiu. Květiny rychle uvadal-. Herci, herečky i občerstvo se dobře bavil-.auta na dálnici mířil- do Prahy. Děti se smál- vtipům. Psi se rval- mezi sebou o kost. Starému muži se třásl- ruce. Brouci a mravenci lezl- po trávě. V bazénu plaval- malé rybičky. V hale továrny stál- nové stroje a dělníci je chystal- k zahájení výroby. Dni ubíhal- velmi rychle.

### Rozvíjející větné členy

✚ Spolky a organizace sluchově postižených  
Již v roce 1868 vznikla u nás první organizace sluchově postižených. Byl to Podpůrný spolek hluchoněmých sv. Františka Saleského v Praze. Jeho zakladatelem byl neslyšící učitel V. Wilczek. Spolky vznikaly hlavně proto, že dříve neměli postižení žádné invalidní důchody ani sociální příspěvky a podpory. Spolky pomáhaly chudým neslyšícím a staraly se o vyučení neslyšících žáků. Také pomáhaly vytvářet pro neslyšící nová pracovní místa. Kromě této sociální pomoci se spolky věnovaly činnosti kulturní a sportovní. Sluchově postižení hráli divadlo, vydávali své časopisy, chodili na turistické výpravy, hráli kuželky, fotbal, hokej atd. Spolky pořádaly besídky pro děti, podílely se na oslavách výročí škol pro sluchově postižené. Podobnou činnost provádějí různé organizace i dnes. Nejdůležitější je, aby si většinu zájmové a podpůrné činnosti organizovali sami neslyšící.

(Podle J. Hrubého Průvodce neslyšících a nedoslýchavých I)



*Úkoly:* Proč vznikaly dříve spolky hluchoněmých?  
Proč spolky a organizace nezanikly?  
Vymenuj organizace, které znáš. Jakou činnost provádějí tyto organizace?  
Proč je důležité, aby v těchto organizacích pracovali většinou sami neslyšící?

Václav Wilczek (Vlček)

**Macurová a kol.:**

Příloha 9 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 14)

**CVIČENÍ 9** ✍️

Zeptejte se dětí stejně jako maminka Terezky:

Maminka se ptá Terezky:  
Terezko, máš hlad? *Máte hlad?*  
Terezko, co čteš?  
Terezko, co děláš?  
Terezko, hraješ si?  
Terezko, oblekáš se sama? ..... samy?  
Terezko, chodíš ven? .....

**CVIČENÍ 10** ✍️

Dopíšte:

(JÁ)	(TY)	(MY)
Mám čas.	<i>Maš taky čas?</i>	Všichni ..... čas.
Počkám.	.....?	Všichni .....
Pracuju.	.....?	Všichni .....
Kreslím.	.....?	Všichni .....



**CVIČENÍ 11** ✍️

Spojte, co k sobě patří, a podtrhněte infinitiv (slovo na -t):

mluvíme	jíme	vstávají	ukliziš
piju	pít	myslíš	myslet
kupujou	učím se	ukazujete	plavou
jíst	kupovat	plavat	ukazovat
učit se	<u>mluvit</u>	uklízet	vstávat

**ČETBA** 📖

**SOBECTVÍ**

JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ  
JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ JÁ

**HÁDKA**

já : ty já : ty já : ty já : ty já!  
já : ty já : ty já : ty já? tyty!  
já? ty! já? ty! já? ty! ty!  
já! já! já! ty? já! ty? já!  
ty ty! ty ty! ty ty ty! já?  
já! já! já! ty? já? ty? ty?  
já? ty? ty ty ty! já : ty já!  
já : ty já : ty já : ty já : ty já!  
já?! já?! ty! ty! tytyty!  
já? tytytytyty!!!!!!!

**LÁSKA**

on  
ona  
on  
ona  
on a ona  
on a ona  
onaona  
onaona onaona  
onaona onaona  
onaonaonaonaonaon  
aonaonaonaonaonaona  
onaonaonaonaonaona  
onaonaonaonaonaonaon  
aonaonaonaonaonaonaona  
aonaonaonaonaonaonaona  
ONO

( Z knihy J. Hiršala a B. Grögerové JOB - BOJ, Praha 1968)

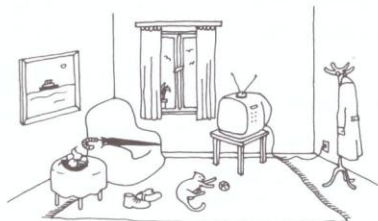


Příloha 10 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 44)

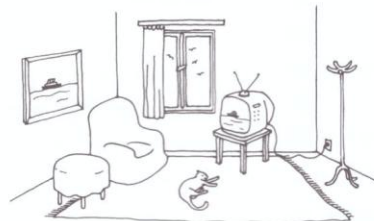
■ CVIČENÍ 7

Prohlédněte si pozorně oba obrázky.

1



2



a) Doplňte věty o obrázku 1:

Na *obrazu* je loď. Televize stojí ..... Boty leží ..... Kabát visí .....  
Deštník je ..... Ovoce je ..... Mísa je .....

b) Co je jiné na obrázku 2?

Napište, v každé větě užitě „v“ nebo „na“:

1. Na podlaze není míč. 6. ....
2. .... 7. ....
3. .... 8. ....
4. .... 9. ....
5. .... 10. ....

■ ČETBA

DOMY A LIDÉ

Kdo bydlí v ulici na obrázku? V kterém domě kdo bydlí?

Přečtěte si text, prohlédněte si obrázky na straně 45 a

- a) napište k obrázkům, jak se kdo jmenuje;
- b) spojte obrázky lidí a domy, ve kterých bydlí;
- c) obrázky lidí, kteří v ulici nebydlí, dejte do kroužku.

V čísle osm bydlí pan Bílý a paní Bílá. Paní Bílá se myje. Myje se v kuchyni, protože v domě není koupelna. Pan Bílý sedí v křesle a čte si noviny.

V čísle dva bydlí tři kluci, Petr, Honza a Alan. Petr pracuje na zahradě, Honza v kuchyni vaří a Alan leží v posteli, je nemocný.

V čísle jedna bydlí manželé Černí. Paní Černá se v koupelně sprchuje. Pan Černý sedí v předsíni a telefonuje. Jejich dvě malé děti se perou venku na písku. Jejich babička spí na gauči v kuchyni.

V čísle tři bydlí rodina Červených. Pan Červený sedí na gauči v obývacíku a nedělá nic, paní Červená je v kuchyni, vaří čaj. Jejich syn Milan hraje v ložnici na kytaru, jejich dcera Jana píše na stroji.

V čísle sedm bydlí pan Šedivý, paní Šedivá a jejich tři děti. Pan Šedivý teď vstává (pracuje v noci), paní Šedivá v koupelně pere, jejich tři děti se válí na podlaze v dětském pokoji a dívají se na televizi.

V čísle pět bydlí manželé Malí. Pan Malý a paní Malá jsou v ložnici a libají se, jejich děti se v koupelně perou.

V čísle čtyři bydlí Novákoví. Pan Novák sedí v křesle a čte si knížku, paní Nováková si v koupelně čistí zuby. Jejich syn dělá domácí úkol, jejich malá dcera řve. Babička uklízí v kuchyni.

STRANA 44

Příloha 11 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 101)

c) Doplňte protiklady:

nejhloupější - <i>nejchytřejší</i>	lepší - .....
nejsmutnější - .....	nejdelší - .....
pilnější - .....	nižší - .....

■ CVIČENÍ 5 ✍

Dopíšte věty podle vzoru:

Vanilková zmrzlina je dobrá.	Čokoládová je <i>lepší</i> .
Jeho chování bylo už vloni špatné.	Letos je ještě .....
Beskydy jsou vysoké hory.	Krkonoše jsou ale .....
Už dopoledne jsme měli velký hlad,	v poledne byl ještě .....
Pan Novák je známý člověk.	Pan prezident je ale .....
Zimní prázdniny nejsou dlouhé.	Letní prázdniny jsou .....
Paní učitelka Malá není moc přísná,	paní učitelka Stará je .....

■ CVIČENÍ 6 ✍

Utvořte věty s „než“ podle toho, co je pravda:

pivo	<b>drahý</b>	limonáda	<i>Pivo je dražší než limonáda.</i>
kolo	<b>levný</b>	auto	.....
letadlo	<b>rychlý</b>	autobus	.....
Beroun	<b>velký</b>	Praha	.....
minuta	<b>dlouhý</b>	hodina	.....
únor	<b>krátký</b>	červenec	.....
slon	<b>těžký</b>	kočka	.....
hliník	<b>lehký</b>	železo	.....
léto	<b>chladný</b>	zima	.....

■ CVIČENÍ 7 ✍

Utvořte věty podle vzoru:

Sněžka	- vysoká hora:	Sněžka je <i>nejvyšší</i> hora v České republice.
Praha	- velké město:	Praha je ..... město u nás.
Amazonka	- dlouhá řeka:	Amazonka je ..... řeka na světě.
únor	- krátký měsíc:	Únor je ..... měsíc v roce.
Michal	- chytrý žák:	Michal je ..... žák ve třídě.
Petr	- dobrý sportovec:	Petr je ..... sportovec naší školy.

■ **CVIČENÍ 11** ✍

Napište podle vzoru:

TY	nebýt nemocný	jít bruslit	<i>Kdybys nebyl nemocný, šel bys bruslit.</i>
TETA	nebýt lakomý	koupit dort	.....
JÁ	být doma	uvařit oběd	.....
ONI	chtít peníze	řict	.....
JÁ	vyhrát peníze	odjet pryč	.....

■ **CVIČENÍ 12** ✍

Odpovězte na otázky:

- Co byste dělal,
- kdyby vás bolely zuby? *Kdyby mě bolely zuby, šel bych k zubáři.*
  - kdybyste byl strašně unavený? .....
  - kdyby vám bylo zima? .....
  - kdybyste našel na ulici 500 Kč? .....
  - kdybyste byl špinavý? .....
  - kdybyste neuměl jíst příborem? .....
  - kdybyste chtěl vidět Londýn? .....
  - kdybyste našel cizí klíče? .....
  - kdybyste měl hlad? .....
  - kdybyste chtěl vidět nějaký film? .....

■ **ČETBA** 📖

Ach, kdyby tak mělo prase křídla, křídla jako pták,  
 vyletěl bych na praseti někam do oblak!  
 Uviděl bych Itálii, uviděl bych svět,  
 v Rakousku bych slyšel zvonce,  
 z výšky koukal na Japonce,  
 a pak bych se zase vrátil, vrátil bych se zpět.



(J. Reeves: *Kdyby prase mělo křídla. Ostrav, kde rostou housle, Praha 1987*)

■ **CVIČENÍ 13** ✍

Odpovězte „To je pravda“ x „To není pravda“:

- Prasata mají křídla. ....
- Kdyby prasata měla křídla, mohla by plavat. ....
- Létající prasata může člověk potkat jenom v cizině. ....
- Hrdina básničky by chtěl, aby prasata měla křídla. ....
- Kdyby tomu tak bylo, letěl by na praseti někam nahoru. ....
- Navštívil by Maďarsko, Japonsko, Itálii a Rakousko. ....
- Na všechny lidi by se díval z výšky. ....
- Nakonec by zůstal v Japonsku. ....

Příloha 13 – Ukázka z učebnicového textu: Umíme číst a psát česky, Divus (Macurová a kol., 1998b, s. 123)

<p>O tom filmu <b>se</b> hodně <b>mluví</b>.          O té dopravní nehodě <b>se</b> <b>vědělo</b>.          Těto části města <b>se</b> <b>říká</b> Stínadla.          S tím <b>se</b> <b>bude počítat</b>.          Tady <b>se</b> <b>dobře vaří</b>, jí i spí.  <b>Říká se</b>, že...  <b>Povídá se</b>, že...  <b>Ví se</b>, že...          Na svatbě <b>se</b> <b>jedlo</b> a pilo.</p>	}	<p>všichni to dělali          dělají          budou dělat</p>
---	---	---

**ČETBA**

Víte, odkdy se mrazí potraviny?  
 Američan Clarence Birdseye přijel v roce 1912 pracovat na Labrador. Rád pozoroval, jak domorodci loví ryby. Když byla ryba ulovena a vytažena z vody, okamžitě zmrzla na kámen. Birdseye dostal nápad: nedala by se takto uchovávat i čerstvá zelenina? Nápad byl hned vyzkoušen – naložil zeleninu do soudku a zmrazil. Po nějakém čase se zjistilo, že může být opravdu použita stejně jako před zmrazením.  
 V roce 1924 byla v USA založena první továrna na mražené potraviny. Patřila právě Clarenci Birdseyeovi. Protože jeho příjmení znamená anglicky „ptačí oko“ („birds eye“), byly mražené výrobky z jeho továrny označovány nálepkami s ptačím okem.  
 První zelenina, maso a ryby zmrazené v balíčkách se začaly prodávat v roce 1930. V obchodech se uchovávaly v lednicích na zmrzlinu. Brzy potom však byly vyrobeny i menší domácí ledničky a mrazničky, jaké se používají dodnes.  
(Clarence Birdseye čteme [Klrens Bédšaj])

**CVIČENÍ 10**

Odpovězte „Je to pravda“ x „Není to pravda“:

1. První továrna na mražené potraviny byla založena na Labradoru v roce 1912. ....
2. Clarence Birdseye vyzkoušel, jestli se dá zmrazit čerstvá zelenina, a pokus se mu povedl. ....
3. Clarence Birdseye založil v Anglii továrnu na mražené potraviny. ....
4. Na prvních balíčkách s mraženými potravinami byly nalepeny obrázky s ptačím okem. ....
5. Domácí ledničky a mrazničky se vyráběly už před rokem 1930. ....

**CVIČENÍ**

**NÁVONČÍ KÁDRY**

Frankovi měli pod stromečkem také tyto **NÁVONČÍ KÁDRY**, pardon, **VÁNOČNÍ DÁRKY**. Přeházela se nám písmena. Kdo vyluští, jaké dva dárky dostal pan Frank, jaké paní Franková a jaké malá Eliška?

1. ucinenáš a strpen	Pan Frank:	1. ....
2. velkokočé sruble		2. ....
3. ovýn portoarfáta	Paní Franková:	1. ....
4. nankepa riBeba		2. ....
5. listnomý máron	Eliška:	1. ....
6. káspán minzí dabun		2. ....

**STRANA 123**

Příloha 14 – Ukázka z učebnicového textu: Rozumíme česky, Divus (Macurová a kol., 2003, s. 4)

**OBSAH**

Lekce 1	Le cri de la mouette – Křik čajky .....	str.	5– 6
Lekce 2	Integrace .....	str.	7– 8
Lekce 3	Zahrada v Tróji .....	str.	9– 11
Lekce 4	Skleníky Flory .....	str.	11– 13
Lekce 5	Policejní informace .....	str.	13– 15
Lekce 6	Stolování .....	str.	16– 19
Lekce 7	Přibory .....	str.	19– 21
Lekce 8	Kde mít svatbu .....	str.	21– 23
Lekce 9	Dopis na internetu .....	str.	24– 28
Lekce 10	Filmový tip na únor .....	str.	29– 30
Lekce 11	Rebelové .....	str.	31– 33
Lekce 12	Co je to prenatální psychologie? .....	str.	33– 38
Lekce 13	Když se ztratí zavazadla .....	str.	38– 42
Lekce 14	www stránky leteckých společností .....	str.	43– 44
Lekce 15	Popucha obecná .....	str.	45– 48
Lekce 16	Ropuchovítí .....	str.	48– 49
Lekce 17	Tlumočení .....	str.	50– 53
Lekce 18	Český znakový jazyk a čeština .....	str.	54– 55
Lekce 19	Ojetina za cenu nové octavie: žádný kompromis .....	str.	55– 58
Lekce 20	Který typ Octavie vybrat? .....	str.	58– 59
Lekce 21	Famfrpál .....	str.	60– 62
Lekce 22	Pravidla Famfrpálu .....	str.	63– 65
Lekce 23	Kdo nám dá šanci? .....	str.	66– 68
Lekce 24	Dopis z prázdnin .....	str.	68– 72
Lekce 25	Poděbrady .....	str.	72– 76
Lekce 26	Lázně Poděbrady .....	str.	76– 81
Lekce 27	Život romské menšiny .....	str.	81– 85
Lekce 28	Chcete bydlet v Krkonoších? .....	str.	86– 92
Lekce 29	Dopis redakcí časopisu Modrá pyramida .....	str.	93– 96
Lekce 30	Zablokování karty .....	str.	97– 99
Lekce 31	Maturitní ples .....	str.	100– 101
Lekce 32	Novodobé hony na otroky .....	str.	102– 104
Lekce 33	Strukturovaný profesní životopis .....	str.	105– 109
Lekce 34	Inzerát z rubriky „Zaměstnání hledají“ .....	str.	109– 111
Lekce 35	Inzerát z rubriky „Práci nabízejí“ .....	str.	111– 113
Lekce 36	Rozhovor s Davidem Jordou .....	str.	114– 115
Lekce 37	Telefonické centrum pro neslyšící .....	str.	116– 122
Lekce 38	Jak pečovat o oděvy se značkou „Vlna plus Lycra“ .....	str.	123– 126
Lekce 39	Co dělat se skvrnami .....	str.	126– 128
Lekce 40	Dopis Modré lince .....	str.	128– 134
Lekce 41	Výběr jména .....	str.	134– 136
Lekce 42	Měla mít dvě jména, a nemá žádné .....	str.	136– 139
Lekce 43	Centrum Paraple .....	str.	140– 144
Lekce 44	Historie dobývání Měsíce .....	str.	145– 148
Lekce 45	Objednávka knih .....	str.	148– 154
Lekce 46	Algarve – Torremolinos .....	str.	154– 160
Lekce 47	Komunikace mobilem .....	str.	161– 163
Lekce 48	Televize .....	str.	163– 165
Lekce 49	Nežijeme na pustém ostrově .....	str.	166– 168
	Kolegům učitelům .....	str.	169

Příloha 15 – Ukázka z učebnicového textu: Rozumíme česky, Divus (Macurová a kol., 2003, s. 61)

**CVIČENÍ 3**

Pracujte podle TEXTU 2. Doplňte ke jménům, co označují (osoby, zvířata, věci apod.).  
Napište číslo řádku, kde jste informaci našli.

<b>Příklad:</b>		číslo řádku
Famfrpál	<i>hra</i>	3
Hermiona	.....	.....
Harry Potter	.....	.....
Bradavice	.....	.....
Ron	.....	.....
Nebelvír	.....	.....

**TEXT 3**

**Nový chytač**

- 1 „Pottere, **tohle** je Oliver Wood. Woode, našla jsem **vám** chytače.“
- 2 „**To** myslíte vážně, paní profesorko?“
- 3 „Naprostě vážně,“ řekla profesorka McGonagallová břitce. „Ten chlapec **to** má v sobě. V životě jsem nic
- 4 takového neviděla. Opravdu jste seděl na koštěti poprvé, Pottere?“
- 5 Harry mlčky přikyvl. Neměl zdání, oč jde, ale nevypadalo to, že by **ho** chtěli vyloučit, a do nohou jako by se **mu**
- 6 začal vracet cit.
- 7 „Letěl střemhlav 50 stop a pak tu věc chytil do ruky,“ vysvětlovala Woodovi profesorka McGonagallová.
- 8 „A vyvázl bez jediného škrábnutí. To by nedokázal ani Charlie Weasley.“
- 9 Wood se teď tvářil, jako by se mu naráz splnily všechny **jeho** sny.
- 10 „Už jsi někdy viděl hrát Famfrpál, Pottere?“ zeptal se vzrušeně.
- 11 „Wood je kapitán nebelvírského mužstva,“ vysvětlila profesorka McGonagallová.
- 12 „A na chytače má i správnou postavu,“ mnil Wood; obcházel teď kolem Harryho a bedlivě si **ho** prohlížel.
- 13 „Lehký – rychlý – musíme **mu** sehnat pořádné koště, paní profesorko – řekl bych Nimbus Dva tisíce
- 14 nebo Zameták Sedm.“

(Harry Potter a Kámen mudrců)

**CVIČENÍ 4**

Možná vám rozhovor v TEXTU 3 připadá složitý. Povidají si spolu tři osoby, Harry Potter, Oliver Wood a profesorka McGonagallová. Vše ještě doplňuje vypravěč. Abyste jim lépe rozuměli, podtrhněte různými barvami řeč vypravěče, řeč Harryho Pottera, řeč Olivera Wooda a řeč profesorky McGonagallové.

**CVIČENÍ 5**

Přečtěte si znovu pozorně TEXT 3. Některá slova jsou zvýrazněná. Vypište je z textu a vysvětlete, co tato slova v tomto textu zastupují.

1. **tohle** = *tento chlapec* 2. **vám** = .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

## Hronová, Štindlová:

Příloha 16 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, s. 203)

 Jazykové centrum Ulita  
Pracovní listy a cvičení  
pro učitelé a žáky  
českých škol v zahraničí  
a žáků českých škol v zahraničí

• Cvičení 5  
Pracuj s internetem.  
a) Spoj, co patří k sobě.  
b) Napiš, kde to je.

Co to je?		Kde to je?
 Pražský hrad	je	<u>v České republice</u>
 Velká čínská zeď	je	.....
 Koloseum	je	.....
 Eiffelovka	je	.....
 Stonehenge	je	.....
 Socha Svobody	je	.....
 Modrá mešita	je	.....

c) Doplň přídavné jméno.

1. Pražský hrad je česká historická památka.
2. Socha Svobody je ..... historická památka.
3. Modrá mešita je ..... historická památka.
4. Koloseum je ..... historická památka.
5. Stonehenge je ..... historická památka.
6. Eiffelovka je ..... historická památka.
7. Velká čínská zeď je ..... historická památka.

10

203 Lekce 10

Příloha 17 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, s. 257)

• Cvičení 18  
 a) Čti novinové články.

**Lidové noviny**  
 Češi, spaste naše Alpy, prosí Rakušané  
 Alpským střediskům ubývají domácí lyžaři. Naději vidí v Čechách a Rusech

**Hospodářské noviny**  
 2011: vláda předloží dva reformní balíky  
 i každou reformou spojí kabinet hlasování o důvěře  
 večas připustil, že se část změn schválí až v příštím roce

**Mladá fronta DNES**  
 Peněz je záhadný  
 byt: milion z ciziny  
 Premiéř Gross a jeho byt

Zeměřese-  
 mi na Haiti  
 v lednu 2010  
 bylo velké ne-  
 štěstí. Země-  
 lo několik set  
 tisíc lidí

Celý příští týden  
 bude mrznout a sně-  
 žit. Zítřejší napadne  
 asi 20 cm sněhu.  
 Další týden už nebu-  
 de sněžít, ale bude  
 pořád zataženo.

- b) Doplně, o čem psali v novinách.
1. V Hospodářských novinách psali o \_\_\_\_\_
  2. V Lidových novinách psali o \_\_\_\_\_
  3. V Mladé frontě psali o \_\_\_\_\_



Příloha 18 – Ukázka z učebnicového textu: Učíme se (nejen) česky, Jazykové centrum Ulita (Cícha Hronová, Štindlová 2011b, obsah)

**LEKCE 3**

Téma, řečové situace	Gramatika	Slovní zásoba	Sociokulturní kompetence
GR4,5: Kolik je hodin?, Kdy...?, V kolik hodin...? (denní program)	<p>GR1: slovesa -ovat/-at konjugace</p> <p>GR2: podstatná jména 4. pád (l.)</p> <p>GR3: užití slovesa MÍT (x BÝT)</p> <p>GR6,7: spojky (ale, a, nebo, proč - protože)</p> <p>GR8: slovosled (reflexivní se/si)</p>	části dne, dny v týdnu, frekvenční adverbia (vždycky, většinou, někdy, občas...)	

**LEKCE 4**

Téma, řečové situace	Gramatika	Slovní zásoba	Sociokulturní kompetence
<p>Jak jede...? (metrem, tramvají...)</p> <p>GR3: Odkud...? Kam...? X Kde...?</p> <p>GR5: Jak dlouho trvá cesta...?</p>	<p>GR1: nepravidelná slovesa (číst, psát ...)</p> <p>GR2: slovesa pohybu (jít x jet); Kde? x Jak? - formy 7. pádu (autem, tramvají...)</p> <p>GR4: podstatná jména 2. pád (l.)</p>	dopravní prostředky	<p>GR6: domluva schůzky akceptace / odmítnutí</p> <p><i>Dlouho jsem tě neviděla. Jak se máš. Dobře. Ujde to. Měj se hezky. Máš čas? Bohužel ne. / Těším se v neděli.</i></p>

**LEKCE 5**

Téma, řečové situace	Gramatika	Slovní zásoba	Sociokulturní kompetence
Co umí, musí, může, nesmí, chce...? opakování Kde? x Kam?	<p>GR1: budoucí čas (adverbia času)</p> <p>GR2: budoucí čas (sloveso být → budu, budeš...; složené futurum)</p> <p>GR3: budoucí čas (slovesa pohybu: jít, jet, letět)</p> <p>GR4: v X na (směrový akuzativ)</p> <p>GR5: modální slovesa (umí, musí, může, smí, chce)</p> <p>GR6: spojka Když...</p> <p>GR7: frázová slovesa (čekat na, dívat se na, těšit se na)</p>	rozšíření slovní zásoby v oblasti denní program, cestování (popis cesty; jak se kam dostaneme)	domluva schůzky opakování frází (rozšíření rozhovoru)

## Krausová a kol.:

Příloha 19 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol., 2012, s. 84)

SKLADBA

### 3. Souvětí

#### Opakování


**Věta** je základní mluvnická jednotka jazykového projevu.

**věta jednoduchá** → vyjadřuje jednu myšlenku  
→ obsahuje zpravidla jedno sloveso v určitém tvaru = jeden přísudek  
Např.: *Kniha leží na stole.*

**souvětí** → vzniká spojením dvou nebo více vět jednoduchých  
→ podle počtu sloves v určitém tvaru (přísudků) určujeme počet vět v souvětí.  
Např.: *Na stole leží kniha, kterou právě čtu.*

Patří mezi určité slovesné tvary také infinitiv

**1** Určete, zda se jedná o věty jednoduché, nebo o souvětí.



**2** Rozlište věty jednoduché a souvětí, u souvětí určete počet vět:

Houpal se na židli a bez dovolení spadl.  
Napovídá nepovoleným způsobem.  
Posmívá se Lubošovi, že má malé svaly.  
Snažil se odemknout zavřené dveře. Když byl přistižen, vymluvil se na to, že ho zajímají tajné chodby.  
Svým zpěvem úmyslně ruší hodinu zpěvu.  
Běhá po třídě a zvrací židličky.  
Snídá pomůcky na výtvarnou výchovu.  
Spal při hodině tak tvrdě, že ho neprobudil ani příchod pana ředitele, který strašně dupe a funí.

Jak byste vysvětlili, co znamená výraz *zvrací židličky*?

Z *Lidových novin* 5. 1. 2002, vybráno z žákovských knížek

84

Příloha 20 – Ukázka z učebnicového textu: *Český jazyk 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Fraus (Krausová a kol, 2013b, s. 130)

KOMUNIKACE A SLOH

- 5 a) Najděte na internetu potřebné údaje o známých osobnostech:



Daniel Radcliffe



Jaromír Jágr



Pavel Šporcl

- b) Napište stručný životopis jednoho z nich. ▶

- c) Napište životopis některého staršího příslušníka vaší rodiny.

Nápověda:  
[www.google.com](http://www.google.com)

- 6 a) Pro zpestření se můžete pokusit napsat podobný vtipný životopis, jako napsala Alice Seifertová:

Všude krásně rozkvetlé stromy, na loukách kytičky a já tu ležím v nemocnici, neboť jsem se právě narodil. Že mám maminku, vím už dávno. Jen teď je trochu dál než obvykle. Ale mám i tatínka. To je ten pán, který přišel za maminkou s velkou kyticí růží. Však mě jejich vůně šimrá v nose. A ten tatínek přivedl s sebou ještě nějakého kluka, který se na mě pěkně mračil. Je to prý můj bratříček. Jinak se na mě všichni smějou a já jím a spím a pak zase spím a jím (jen občas mě musí přebalit), abych byl co nejdříve alespoň tak velký jako ten kluk a mohli jsme si spolu hrát. Také budeme spolu hrát fotbal, nebo raději košíkovou? Už se těším, až budu moci chodit na hřiště, a uvidím, co se mi bude nejvíce líbit. Ale určitě budu vyhrávat! Už teď mě pan doktor a mamka chválí, že pěkně rostu. Jen mě mrzí, že ještě neumím mluvit žádným jazykem, abych to mohl všechno vypovědět. Ale já slibuji, že se vše naučím. Zatím už zase usínám v mamčině náručí.

Mimino Daníček

- b) Na fotografiích jsou zvířata, která čekají, až napíšete jejich životopis. Pokuste se odhadnout, jaké jsou jejich osudy. Pište v 1. osobě jednotného čísla. ▶



Vymyslete a doplňte jména zbývajících zvířat.

## SLOVNÍ ZÁSoba A VÝZNAM SLOVA

- 3 a) Následující pojmy rozdělte na archaismy, historismy a neologismy.  
vesna, leasing, husita, děvečka, disketa, esemeska, lučba, palcát, bradýř, multikino, videorekordér, luna, procesor, robota, skenovat, fax
- b) Najdete mezi slovy tři, která se v současné době poměrně rychle proměňují z neologismů v „historismy“?

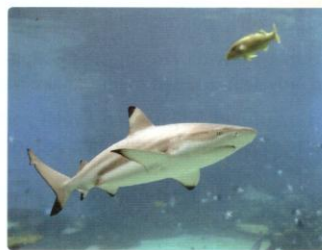
### 3. Významové vztahy mezi slovy

Nově objevený žralok je hybrid.  
Důkaz evoluce v přímém přenosu.

Australští vědci informovali o novém žralokovi, který je **hybridem** dvou dosud známých druhů žijících v odlišném prostředí. Podle nich je to důsledek přizpůsobování se **klimatickým** změnám a vědci z univerzity v Queenslandu to označují za evoluční vývoj odehrávající se v přímém přenosu. Studovali 57 jedinců nového druhu, který vznikl spářením australského žraloka černoploutvého žijícího u australských břehů a žraloka černoploutvého z jiných oblastí světových oceánů. „Překvapuje nás, že tohoto hybridního žraloka dosud nikdo neviděl. Jde o **evoluci** v přímém přenosu,“ řekl Jess Morgan z univerzity v Queenslandu. Pozorování jedinci jsou prý silní a dokážou se **reprodukovat**. Při genetických testech vyšlo najevo, že určití žraloci patří danému druhu a přitom mají fyzické vlastnosti druhu jiného. Australský žralok černoploutvý je menší než černoploutví žraloci žijící v jiných vodách. Nedokáže přežít jinde než v tropech. Přitom hybridní jedinci byli nalezeni až ve vzdálenosti 2 000 kilometrů jižně od původního **teritoria**, v mnohem chladnějších vodách.

Při výzkumu se zjistilo, že na některých místech je hybridních jedinců mnoho a že tvoří až pětinu tamní **populace** žraloků. Prozatím ale nic nenasvědčuje tomu, že by kvůli tomu klesaly počty žraloka původního. Žraloci černoploutví jsou poměrně malí, v dospělosti dosahují 150 centimetrů a váží něco přes 20 kilogramů. Po šestnáctiměsíční březosti rodí samice až čtyři mláďata dlouhá zhruba půl metru.

Podle redakčního článku české verze časopisu *National Geographic*, 2012, kráceno



Žralok černoploutvý  
(*Carcharhinus melanopterus*)

Významové vztahy mezi slovy:

**Synonymie:** **synonyma** (slova souznačná) – slova stejného nebo podobného významu

**Antonymie:** **antonyma** – slova opačného, protikladného významu.

**Homonymie:** **homonyma** (slova souzvučná) – slova náhodně stejně znějící, která však svým významem spolu nemají nic společného, není mezi nimi žádný významový vztah. Homonyma je nutno odlišit od **mnohoznačných slov**. Mezi jednotlivými variantami mnohoznačného slova existuje vztah – jeden z významů je význam základní

Jak ve SSČ rozlišíte homonymum a mnohoznačné slovo? Může se stát, že některé homonymum má zároveň více významů, že je zároveň slovem mnohoznačným? Prozkoumejte ve SSČ např. na slově *los* nebo *vlna*.

## TVAROSLOVÍ

### 2. Podstatná jména

#### Skalповaná hora

S elektrickou **energií** je potíže. Každý ji chce a všude je jí potřeba. Jenže ji pořád neumíme uspokojivě skladovat. Buď je jí málo, nebo naopak moc. **Lék** na ztrápené **hlavy energetiků** je přitom tak prostý. Stačí postavit přečerpávací **elektrárnu**.

Umělé obří horské oko a přehrada v údolí, tak vypadá vodní přečerpávací elektrárna Dlouhé Stráně. Obě **nádrže** od sebe dělí přes 500 výškových metrů, to je jako kdybyste na sebe postavili dva pražské žižkovské **vysílače**. Princip je jednoduchý. V noci se levným elektrickým proudem (třeba z Temelína, ten se jen tak odstavit nedá) čerpá **voda** do horní nádrže. Přes den ji pak stačí pustit z **výšky na turbíny**.

Celkový **výkon** díky dvěma ohromným Francisovým turbínám (největším v Evropě) činí až 650 megawattů. To je celá třetina plného výkonu jaderné elektrárny Temelín. Turbíny mohou naběhnout na plný výkon už za sto sekund. Dlouhé Stráně tak brání kolapsům sítě, známým třeba z USA.

Skalповanou a vydlabanou **horu** Mravenečník najdete v samém středu Jeseníků v obci Loučná nad Desnou, místní **části** Kouty nad Desnou.

Podle článku Richarda Cacáka *Technologické zázraky* v časopise *Epocha*



#### Druhy podstatných jmen

Podstatná jména dělíme podle několika hledisek:

- **podstatná jména konkrétní** – názvy osob, zvířat, věcí; označují to, co můžeme vnímat většinou našich smyslů: *krása, radost, chůze*,
- **podstatná jména abstraktní** – názvy vlastností, dějů, činností, stavů a vztahů; označují to, co smysly vnímat nemůžeme.

Podstatná jména **konkrétní** dělíme na:

- **obecná** – ta, která svým věcným významem charakterizují osobu, zvíře nebo věc obecně (např. *otec, pes, dům*),
- **vlastní** – ta, která označují určitou konkrétní osobu, zvíře nebo věc – jsou jejich jménem (např. *Novák, Alík, Říp*),  
– podle významu rozeznáváme vlastní jména osobní, národní, zeměpisná, místní.

Pravopis u odvozenin vlastních jmen, např. *Smetana – Smetanův, smetanovský*.

1

a) Přečtěte si úvodní text a najděte na mapě, kde leží Jeseníky a hora Mravenečník.

b) Podstatná jména vyznačená v textu rozdělte na konkrétní a abstraktní:

konkrétní – \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## SKLADBA

Opakujeme si:

**věta hlavní** – věta, která v souvětí na jiné větě mluvnicky nezávisí

**věta vedlejší** – je věta závislá na hlavní větě nebo může záviset na jiné vedlejší větě (ta je pak pro ni větou řídící)

**věta řídící** – věta, na které závisí věta závislá

**věta závislá** – věta, která v souvětí mluvnicky závisí na jiné větě

- 1 V úvodním textu najděte příklady vět hlavních, vedlejších, řídících a závislých.

- 2 a) Najděte v textu věty hlavní a vedlejší:

### Co bychom měli vědět o týrání dětí?

Na světě žije spousta dětí. Většina dětí je veselá, šťastně si hraje a na něco hezkého se těší. Vědí, že se mohou s důvěrou obrátit na své rodiče, kteří pro ně představují bezpečné útočiště. Mezi nimi jsou však i děti, které tak šťastné nejsou. Mají pocit, že je nikdo nemá rád, cítí se opuštěné a připadá jim, že jsou svým rodičům spíše na obtíž. Jsou zvyklé na křik a bití a mívají i modřiny. Když se jim něco nepovede, jsou vyděšené a mají strach, že bude následovat krutý trest, výčitky, nadávky a obviňování. **Tyto děti jsou týrané.**

„Utekl jsem z domova. Už jsem to nemohl vydržet. Naši mě pořád mlátí a často na mě křičí. Křičí i na sebe, hádají se, když táta přijde z hospody opilý. Nejdřív křičí na sebe, pak na mě a nakonec mě vždycky zbijí. Táta mě bije pěstí, máma rukou. Mám strach jít domů, ale nemám kde být... Nevím, co mám dělat...“

Marek, 11 let

[www.detskaprava.cz](http://www.detskaprava.cz)

- b) Najděte několikanásobné větné členy, určete jejich druh a poměry mezi jednotlivými členy.

- c) Vypište základní skladební dvojice z barevně vyznačených vět a určete druhy přísudku.



- 3 Doplněte následující věty hlavní o vhodné věty vedlejší (podle schémat), pak určete, které jsou řídící a závislé:

Uviděla jsem Nikolu, ... 2. VV, 3. VV

1. VV, vzpomněl jsem si, 3. VV

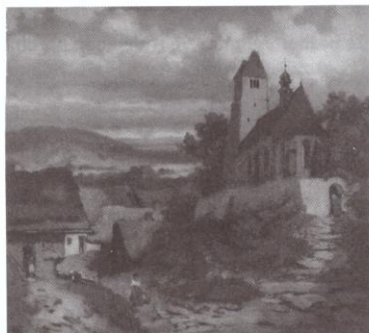
1. VV, 2. VV, rozhodli jsme se, 4. VV

Neříkej mi, 2. VV, a přiznej, 4. VV, 5. VV

- 4 a) Podtrhněte v souvětích věty řídící:

1. Když mám **prázdniny**, chodím **rád** na brigádu. 2. Skleněné obaly by se měly více recyklovat, abychom **lépe** chránili přírodu. 3. Předpokládáme, že se nám úkol podaří splnit a že uspějeme v **soutěži družstev**, do **které** jsme se přihlásili. 4. Nebáli se očekávaného setkání, naopak se na něj těšili, protože se měli konečně poznat osobně. 5. Uchazeč musí předložit **kopii dokladu** o vzdělání, kterého dosáhl, a uvést, na které škole vzdělání získal. 6. **E-mailová** komunikace má mnoho výhod, ale jsou **s ní** spojena i jistá rizika, z nichž největší představují počítačové viry.

KOMUNIKACE A SLOH



Josef Mánes: Venkovský kostelík



Anonym: Kytice

- 6 a) Vyberte si jeden z obrazů a uveďte přídavná jména vhodná k jeho popisu:

---

---

- b) Sestavte osnovu popisu.  
c) Podle osnovy obraz popište.

- 7 Máte doma nějaký zajímavý obraz nebo obraz, který jste si oblíbili a rádi se na něj díváte?

- a) Zjednodušeně si namalujte obrázek do sešitu tak, abyste nevynechali žádné podstatné znaky.  
b) Rozdělte obrázek na popředí, hlavní část a pozadí.  
c) Sestavte osnovu popisu.  
d) Obrázek popište.

- 8 Figurka

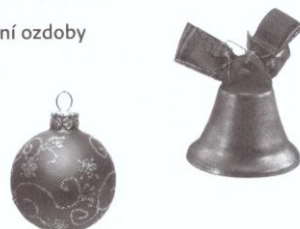
- a) Sestavte osnovu popisu:

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_  
4. \_\_\_\_\_  
5. \_\_\_\_\_

- b) Figurku popište.



- 9 Vánoční ozdoby



- a) Vyjmenujte alespoň šest vhodných sloves, která použijete při popisu ozdoby.  
b) Napište seznam materiálu a všech potřebných pomůcek, pokud byste chtěli sami ozdoby vyrábět.  
c) Sestavte podrobnou osnovu a popis napište.

OBCENÉ POUČENÍ O JAZYCE
PŘEHLED UČIVA

**spisovná čeština – prostředky**

- hovorové (*kupuju, oni můžou*)
- knižní (*pomoci, udělavše*)
- neutrální (*dům, pracovat*)

**nepisovná čeština**

- slang (*kule, bajle, bič*)
- argot (*raky – hodinky*)
- obecná čeština (*vobejvák, flaška, bourák*)
- nářečí (*ogar, zemáky, vošouch*)

Pro běžnou komunikaci se užívá tzv. **běžně mluvený jazyk**, v němž střídáme jazykové prostředky z různých útvarů češtiny. V Čechách se pro běžnou mluvu hodně užívá obecná čeština – **nepisovný útvar, nadnářeční celek** (interdialekt) vzniklý stíráním rozdílů mezi nářečím na území Čech. Od spisovné češtiny se liší výslovností, tvary i v části slovní zásoby. Na Moravě se často v běžné komunikaci více uplatňují nářečí.

Český jazyk se liší také **místně** (geograficky, teritoriálně), a protože se jako každý živý jazyk vyvíjel, liší se i podle vývojového období (historicky).

Útvar národního jazyka, který se užívá k dorozumívání v běžném každodenním styku a který je rozlišen podle míst, nazýváme **místní (teritoriální) nářečí**.

Věnujeme-li vědomě trvalou péči upevňování spisovného jazyka, mluvíme o **jazykové kultuře**. Jazykovou kulturu utváří úroveň jazykového vyjadřování a stálá péče o jeho kvalitu.

Základem péče o spisovný jazyk je teoretické poznání existující normy současného spisovného jazyka. Jazykovou kulturu teoretik jazyka podporuje, avšak ti, kdo spisovným jazykem mluví, ji realizují. Vyspělá úroveň jazykové kultury by měla být základním znakem vysoké všeobecné vzdělanosti.

9