

Metodika filmové a multimediální výuky na MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí

Ing. Vlastimil Palouš

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Vlastimil PALOUŠ**

Osobní číslo: **H10890**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

Téma práce: **Metodika filmové a multimediální výuky na MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování literární rešerše odborného tématu.

Vymezení základních pojmů a teoretických východisek z oblasti filmové a multimediální tvorby.

Vypracování metodiky pro zpracování videa, postupů a metodologie při tvorbě filmů pro sluchově postižené žáky.

Ověření metodiky v praxi.

Vyhodnocení získaných dat a provedení jejich interpretace.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHAPMAN, N. – CHAPMAN, J. Digital multimedia. Mississauga: John Wiley & Sons, 2004. ISBN 04-708-5890-7.

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

VRBA, J. – VŠETULOVÁ, M. Multimediální technologie ve vzdělávání. Olomouc: Vydavatelství UP, 2003. ISBN 80-244-0562-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Lenka Mikulová

Ústav pedagogických věd


Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 4.5.2012



.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na popis metodiky výuky filmové a multimediální tvorby na škole pro sluchově postižené studenty, konkrétně na MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí. V teoretické části jsou popsány problematiky sluchového postižení, metody výuky sluchově postižených studentů a teoretický základ k výuce filmové a multimediální tvorby. V praktické části jsou popsány konkrétní postupy při tvorbě výukových materiálů, uplatnění těchto materiálů na MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, cíle výuky, charakteristika učiva a evaluace výukových materiálů. Je zde také obsažená ukázka výukových materiálů z praktické hodiny.

Klíčová slova: filmová a multimediální tvorba, sluchové postižení.

ABSTRACT

This bachelor thesis is focused on the description of the methodology of teaching film and multimedia production at the school for deaf students, specifically in MŠ, ZŠ a SŠ for the hearing impaired in Valašské Meziříčí. The theoretical section discusses the issues of hearing impairment, methods of teaching to hearing-impaired students and the theoretical basis for teaching film and multimedia production. The practical section describes specific approaches for creating educational materials, application of these materials in MŠ, ZŠ a SŠ for the hearing impaired students in Valašské Meziříčí, learning objectives, characteristics of curriculum and evaluation of teaching materials. It also includes a sample of teaching materials from the practical lessons.

Keywords: film and multimedia production, hearing disability.

Chtěl bych touto cestou velmi poděkovat:

Ing. Lenka Mikulová, Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, své konzultance za pomoc při výběru témat, sestavování obsahu a při samotné tvorbě této bakalářské práce formou konzultací, odborného i metodického vedení a poskytováním cenných a inspirativních rad.

Mgr. Zdeněk Lázníček, MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, za konzultace v oblasti tvorby výukových materiálů a v oblasti úpravy textů pro sluchově postižené studenty.

Mgr. Linda Arbanová, Aeroškola, Kino Aero, za poskytnutí materiálů a konzultací v oblasti tvorby výukových materiálů.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PROBLEMATIKA SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ	12
1.1 VÝZNAM SLUCHU V ŽIVOTĚ ČLOVĚKA.....	12
1.2 LIDSKÉ UCHO JAKO ORGÁN	13
1.2.1 Princip fungování lidského ucha.....	13
1.2.1.1 Vnější ucho	14
1.2.1.2 Střední ucho	14
1.2.1.3 Vnitřní ucho	15
1.2.1.4 Sluchové dráhy a sluchová kůra	17
1.2.2 Vady lidského sluchu	17
2 FILMOVÁ A MULTIMEDIÁLNÍ VÝCHOVA	21
2.1 FILMOVÁ VÝCHOVA	21
2.2 MULTIMEDIÁLNÍ VÝCHOVA.....	25
2.3 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA.....	26
2.4 POJETÍ FILMU.....	27
2.4.1 Film jako druh umění	27
2.4.2 Film a struktura světa	28
2.4.3 Film jako průvodce světem moderní technologie	28
2.4.4 Film uprostřed dalších druhů umění	29
2.4.5 Svět populární hudby	29
2.4.6 Film a technologie.....	29
2.4.7 Film jako příležitost poznávání experimentem a vlastní zkušeností.....	30
3 VÝUKA STUDENTŮ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	31
3.1 VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH V ČESKÉ REPUBLICĚ.....	31
3.2 KOMUNIKAČNÍ SYSTÉMY SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH.....	32
3.3 METODY VZDĚLÁVÁNÍ SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ, ŽÁKŮ A STUDENTŮ	34
3.3.1 Orální metoda komunikace	34
3.3.2 Totální metoda komunikace.....	34
3.3.3 Bilingvální metoda komunikace	35
3.4 SPECIFIKA FILMOVÉ A MULTIMEDIÁLNÍ KOMUNIKACE NESLYŠÍCÍCH	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 TVORBA VÝUKOVÝCH MATERIÁLŮ	40
4.1 INFORMACE PRO TVORBU VÝUKOVÝCH MATERIÁLŮ.....	40
4.1.1 Cíle výuky a charakteristika učiva	40
4.2 UKÁZKA VÝUKOVÝCH MATERIÁLŮ	44
4.2.1 Ukázka výukových materiálů (jaké máme typy a velikosti záběrů kamery)	45
4.3 EVALUACE VÝUKOVÝCH MATERIÁLŮ.....	63
ZÁVĚR	66
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	67
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	73

SEZNAM OBRÁZKŮ	74
SEZNAM TABULEK.....	75
SEZNAM PŘÍLOH.....	76

ÚVOD

Výuka filmové a multimediální tvorby se ve světě základního a středního školství obecně stává poslední dobou velmi populárním a žádaným tématem. Na film a filmovou tvorbu se přestává nahlížet jen jako na doplňkovou pomůcku při výuce jiných předmětů, ale stává se z něj samostatné a svébytné téma, samostatný předmět výuky. Studenti se zde učí historii filmového díla, základy filmové řeči a používání filmu a filmové tvorby jako mocného výrazového prostředku autora, který dokáže skloubit výpověď obrazu, dějovou linii příběhu, slovo a hudbu. Studenti se učí vnímat film a filmovou tvorbu kriticky a nepřijímat ji standardním konzumním způsobem. Spolu s tímto mohou studenti rozvíjet i další oblasti svého vzdělávání jako je výtvarná a občanská výchova.

Sluchově postižený člověk je v procesu vzdělávání obecně znevýhodněn, jelikož je mu uzavřen jeden z velmi důležitých informačních a komunikačních kanálů, který musí být nahrazován méně efektivními komunikačními prostředky, které nemají stejnou vypovídající hodnotu. Ve filmové a multimediální tvorbě se potom jedná o celou zvukovou část filmového a multimediálního díla, která sebou nese komunikační i výrazové prostředky, které je potřeba nahradit a přepracovat do vizuální podoby, například formou titulků nebo znakového jazyka. Čtenář této práce by po přečtení měl porozumět základním principům sluchového postižení, základním pravidlům a principům komunikace se sluchově postiženým studentem a základním principům výuky filmové a multimediální tvorby.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROBLEMATIKA SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

1.1 Význam sluchu v životě člověka

„Sluch je pro život člověka jedním z nejdůležitějších smyslů. Sluchové postižení představuje nejtěžší bariéru v komunikaci a následně se odráží do celého vývoje osobnosti“ (Bulová, 1998).

Lidé jsou ve svém životě geneticky přirozeně vybaveni 5 základními smysly, jsou to zrak, sluch, hmat, čich a chuť. Už v prenatálním a velmi raném období našeho života čerpáme z těchto smyslů veškeré informace kolem nás a poznáváme okolní svět. Podle Keblové (1999) vnímání sluchem zprostředkovává člověku až patnáct procent informací o vnějším prostředí. Důležitý je i ochranný efekt sluchu. Zvuky, které vnímáme, nás upozorní na možné nebezpečí. Sluch nám usnadňuje prostorovou orientaci, protože slyšící lidé při orientaci spoléhají na zvuky z okolí. Člověk s vadou sluchu pak o toto vnímání přichází, ztrácí povědomou prostorovou orientaci a tím se sníží i jeho pocit jistoty a koordinace. Sluch je významným faktorem pro socializaci dítěte v rodině, pro zapojení se do společnosti a celkově pro vývoj dítěte. V neposlední řadě je významná i jeho estetická funkce, např. při poslechu hudby.

Sluch je základní podmínkou pro rozvoj mluvené řeči a mezilidské komunikace a tím i pro přirozený rozvoj duševního života člověka a jeho společenských vztahů. Nedostatek akustických informací není možno úplně kompenzovat zrakovým vnímáním, které může podávat informace jen z prostoru zorného úhlu. Nevytváří se dostatečné zvukové pozadí, čímž se zhoršuje orientace v prostoru a pohybová koordinace, snižuje se pocit bezpečnosti a sebejistoty (Pulda, 1992).

Postižení sluchového smyslu je pro život člověka velmi eliminačním faktorem, který jej negativně ovlivňuje i v každodenních běžných situacích jako je vaření, nakupování, telefonování, cestování, komunikace se státními, veřejnými a zdravotnickými organizacemi atd. Stresorem v komunikaci sluchově postižených může být i nevhodné nebo špatné osvětlení místnosti. Podle Sourálové (Souralová in Müller a kol., 2004) osvětlení místnosti svíčkami, soumrak při západu slunce nebo noční posezení u táboráku může vyvolat

u slyšící populace různé romantické představy. Jsou-li však ve společnosti sluchově postižení, jen obtížně mohou za snížené viditelnosti dobře dešifrovat drobné pohyby úst, které provází orální artikulaci. Jejich pocity rozhodně nebudou patřit mezi ty příjemné, zvláště budou-li se chtít zúčastnit diskuse.

Někteří autoři spojují se sluchovým postižením i mentální a sociální degradaci. Podle Sováka (Sovák, 1981) a Bulové (Bulová, 1998) můžeme definovat tři základní oblasti negativního působení sluchového postižení. Jsou to oblasti poznávací (pocity, zvyky a představy), oblasti vztahů k prostředí (sociální, komunální) a oblasti osobnostní (charakter, volní sféra). Mezi vedlejší oblasti negativního působení sluchového postižení patří mluva, myšlení a orientace v prostoru. Psychologickými výzkumy bylo prokázáno, že ztráta zvukového pozadí způsobuje narušení pocitu sebejistoty a pocitu vlastního já, je snížen pocit osobní bezpečnosti a zvyšuje se pocit úzkosti (Bulová, 1998).

1.2 Lidské ucho jako orgán

Lidské ucho je smyslový orgán zachytávající mechanické vlnění šířené látkovým prostředím. Toto mechanické vlnění vyvolává v uchu sluchový vjem. Člověk je schopen vnímat jen určité rozmezí frekvencí tohoto mechanického vlnění, přibližně 16 Hz až 20 000 Hz. Mechanické vlnění mimo tuto frekvenci u člověka sluchový vjem nevyvolává, i přesto jej v některých případech označujeme jako zvuk. Mnohé jiné rostlinné i živočišné formy života mohou vnímat rozmanitější, větší rozmezí frekvencí mechanického vlnění, než člověk.

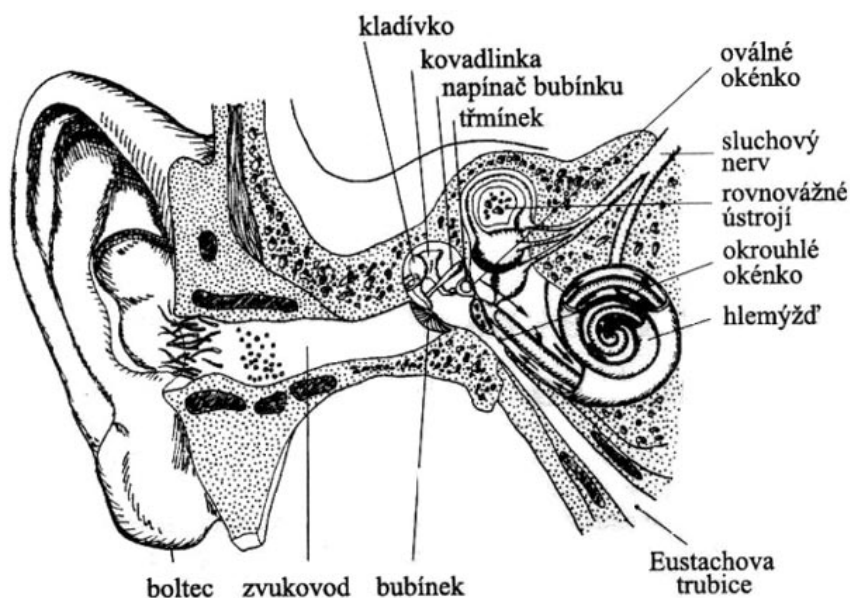
Lidské ucho je komplikovaný orgán, který slouží pro vnímání zvuků okolního prostředí a zároveň obsahuje i analyzátor pro vnímání pocitu rovnováhy, pohybu přímočarého i otáčivého a polohy těla v prostoru. Ucho je příjemce informací, které jsou kódovány v akustické formě a slouží jako jeden z nejdůležitějších informačních kanálů člověka se světem (Lejska, 2003).

1.2.1 Princip fungování lidského ucha

Lidské ucho se skládá z pěti základních oblastí, jsou to vnější ucho, střední ucho, vnitřní ucho, sluchové dráhy a sluchová kůra.

1.2.1.1 Vnější ucho

Vnější ucho zahrnuje boltce a zvukovod. Zvuková vlna šířící se prostorem, je částečně zachycena boltcem a tím nasměrována do vnějšího zvukovodu. Zvukovod společně s boltcem fungují jako jednoduchý zesilovač a zároveň filtr frekvencí. Na konci vnějšího zvukovodu se nachází bubínek a tady začíná vlastní děj slyšení. Po dopadu zvukové vlny na bubínek se tento rozkmitá ve stejném rytmu, se stejnou frekvencí, jako měla zvuková vlna. Bubínek tedy slouží jako mikrofon a zároveň odděluje vnější svět od středního ucha a tím brání jeho poškození (Mourek, 2005).



Obrázek č. 1, nákres vnějšího a vnitřního ucha.

Vnější (zevní) zvukovod je u dospělého člověka přibližně 3 cm dlouhý a můžeme ho rozdělit na část chrupavčitou, související s boltcem a na část kostěnou, tvořenou kostí spánkovou. Vnější zvukovod je zakončen bubínkem (Lejska, 2003).

1.2.1.2 Střední ucho

Střední ucho zahrnuje tři kůstky, dva svaly a dvě ústí. Na bubínek navazují tři kůstky, jsou to kladívko, kovádlínka a třmínek. Jsou to nejmenší kůstky v těle. Tato soustava kůstek se nazývá převodní systém a funguje jako transformátor impedance přizpůsobující

nízkou impedanci vzduchu vysoké impedanci kapaliny ve vnitřním uchu. Pokud by zvuková vlna dopadala přímo na hladinu tekutiny vnitřního ucha, prakticky celá její energie by se odrazila zpět. Převodní systém provede impedanční přizpůsobení a tím nedochází k odrazům energie. Druhou částí převodního systému jsou dva tenké svaly, jsou to nejtenčí svaly v těle, sloužící k regulaci tuhosti převodního systému a tím k regulaci jeho přenosu. Jeden sval je připojený ke kladívku a druhý sval ke třmínku. Pokud je dopadající zvuk příliš silný, dá mozek pokyn těmto svalům ke stažení a tím se zmenší přenos energie z bubínku do vnitřního ucha (Mourek, 2005).

Na blance bubínku, která je rozechvívána akustickou energií, nastává první změna procházející energie. Energie se mění z akustické na mechanickou kinetickou (pohybovou). Touto energií je pak rozechvíván i řetěz kůstek. Třmínek přenáší mechanické chvění na tekutiny vnitřního ucha (Lejska, 2003).

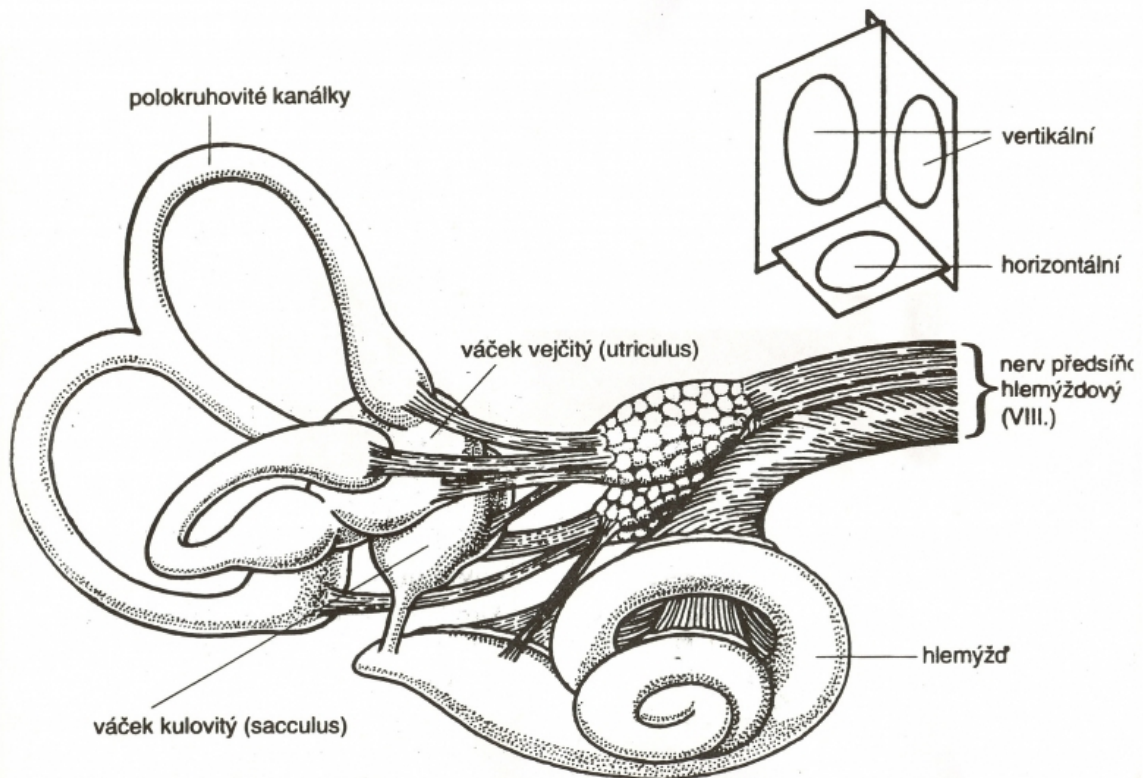
Součástí středního ucha je i Eustachova trubice, která propojuje oblast vnitřního ucha s nosohltanem. Eustachova trubice vyrovnává tlak vzduchu ve vnitřním uchu s tlakem okolního prostředí. Pokud dojde k jejímu uzavření (rýma), tak je za bubínkem jiný tlak, než před ním, a bubínek se může pohybovat méně, protože jej rozdíl tlaků napíná. Z toho důvodu pak člověk hůře slyší (efekt zalehlého ucha).

1.2.1.3 Vnitřní ucho

Třmínek nasedá na oválné okénko vnitřního ucha. Oválné okénko je blanka, oddělující střední a vnitřní ucho, zadržující kapalinu uvnitř vnitřního ucha a chránící vnitřní ucho před nebezpečím z vnějšku. Zvuková vlna, která dorazila z vnějšího prostředí, přes převodní systém až na oválné okénko, se promění v kmitání kapaliny vnitřního ucha (Mourek, 2005).

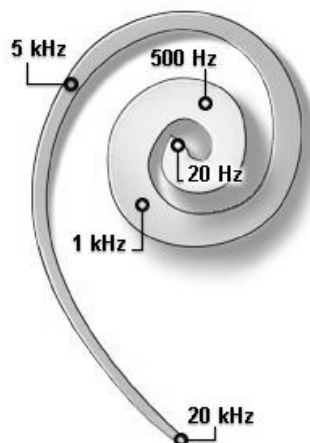
Vnitřní ucho je uloženo v kosti skalní, což je součást kosti spánkové. Vnitřní ucho je složeno z části sluchové a z části rovnovážné. Sluchová část je dvaapůlkrát stočený kanál v podobě ulity a nazývá se hlemýžď (kochlea). Ten se dále dělí na hlemýžď blanitý a kostěný. Kostěný hlemýžď chrání citlivé ústrojí uvnitř před poškozením a také určuje jeho tvar. Blanitý hlemýžď je dále rozdělený na tři části: horní, střední a vnitřní. Ve střední části blanitého hlemýždě se nachází Cortiho orgán. Cortiho orgán je vlastní smyslové ústrojí sluchu. V Cortiho orgánu se mění mechanické vlnění zvukové vlny na elektrochemický

signál pro mozek. Cortiho orgán je tvořený smyslovými vláskovými buňkami, které jsou uloženy v několika řadách. Mají na jedné straně „vlásky“, cilie, a na druhé sluchový nerv. Vlásokových buněk je v hlemýždi přibližně 23 000 až 25 000. Vlázky i vlastní buňky jsou spojené s blánami dělicí blanitý hlemýžď.



Obrázek č. 2, náčrt vnitřního ucha.

V místě první vlny nastane deformace blan a tím dojde k podráždění vláskových buněk v této oblasti. Podrážděné buňky pošlou do mozku signál a ten podle jejich umístění ví, jaká frekvence způsobila tento podnět. Buňky reagující na vysoké frekvence jsou umístěné u oválného okénka (základna hlemýžďe, base). Čím dále od oválného okénka buňky jsou, tím nižší frekvence je potřeba k jejich podráždění (Mourek, 2005).



Obrázek č. 3, frekvenční schéma hlemýždě.

Ve vnitřním uchu je ještě rovnovážné ústrojí, které slouží k regulaci rovnováhy těla.

1.2.1.4 Sluchové dráhy a sluchová kůra

Oblast sluchových drah představuje především sluchový nerv. Sluchový nerv zajišťuje převod akustických podnětů z vnitřního ucha prostřednictvím nervových vzruchů sluchovými dráhami až k mozkovým centřům v mozkové kůře. Korová centra jsou místa, odkud vycházejí sluchové podněty do celé kůry mozkové a uskutečňují se podmíněné spoje na základě časové souvislosti s podrážděním jiných analyzátorů (Souralová, Langer in Renotiérová, 2004).

1.2.2 Vady lidského sluchu

Podle Suralové (Suralová in Valenta a kol., 2003) až 68% sluchových vad z celkového počtu tvoří vady s nezjištěnou příčinnou vzniku sluchové vady. Sluchovou vadou můžeme označovat jakýkoliv stav, kdy postižený jedinec není schopen částečně nebo úplně detekovat některé frekvence zvuku.

Z pohledu medicínského se sluchovému postižení věnuje audiologie, lékařský obor, který se zabývá stavem sluchu, jeho vyšetřováním, léčbou a kompenzací. Audiologie je podoborem foniatrie, která zkoumá, vyšetřuje a léčí poruchy základního komunikačního kanálu člověka, tj. řečové komunikace (Lejska, 2003).

Z pohledu pedagogiky se sluchovému postižení věnuje vědní obor surdopedie jako jeden z oborů speciální pedagogiky, který se zabývá rozvojem, výchovou a vzděláváním osob sluchově postižených (Průcha, 2001).

Sluchové vady se rozdělují podle různých kritérií, jedním z nejpoužívanějších je rozdělení vrozené (dědičné) a získané.

Vrozené (hereditární)vady sluchu.

- Termín geneticky podmíněné zahrnuje všechny jedince, u kterých je vada sluchu způsobena dědičnou genetickou zátěží v rodině. Existuje přibližně 30 genů, které mohou mít vliv na geneticky dědičné vady sluchu.
- Termín kongenitálně získané zahrnuje všechny jedince, u kterých došlo k nemoci matky během těhotenství, kteří byli v průběhu těhotenství vystaveni RTG záření, kteří měli nízkou porodní hmotnost, vlásečnicové krvácení do labyrintu, Rh inkompatibilitu, asfyxii a porodní žloutenku.

Získané (postnatální) vady sluchu.

- Termín postlingvální sluchové postižení zahrnuje všechny jedince, u kterých došlo k náhlé nebo postupně vznikající sluchové ztrátě po dokončení vývoje řeči. Tato definice zahrnuje sluchové ztráty jak u seniorů tak i u mladých dospělých, u kterých, v důsledku nemoci nebo dalších traumat, došlo ke narušení schopnosti slyšet.
- Termín perilingvální sluchové ztráty zahrnuje všechny případy, u nichž došlo ke sluchovým ztrátám v období dětství do věku 14ti let. Tato kategorie patří mezi jasně ohraničené skupiny s postlingválními a prelingválními sluchovými ztrátami. Jejich psycho-sociální, emoční, poznávací a komunikační vývoj je proto extrémně obtížné hodnotit.
- Termín prelingvální sluchové ztráty zahrnuje osoby, u kterých došlo ke sluchovým ztrátám perinatálně nebo před zahájením vývoje řeči v prvních měsících života.

Podle Chvátalové (Chvtalová in Krejčová a kol., 2002) můžeme rozdělit období vzniku sluchových vad na prenatalní, perinatální a postnatální.

- Termínem prenatalním je označována doba před porodem, kdy mohou na nervový systém jedince negativně působit nízký věk matky, větší počet prodělaných interrupcí, krvácení v těhotenství, biologické vlivy (hormonální poruchy, metabolické poruchy, virová, bakteriální a jiná onemocnění, Rh inkompatibilita atd.), chemické vlivy (alkohol, omamné látky, nikotin, vlivy životního prostředí, působení soli, olova, rtuti atd.) a fyzikální vlivy (úraz matky během těhotenství, vystavení jedince RTG záření atd.).
- Termínem perinatální je označována doba porodu a krátký čas po porodu, kdy nejčastější příčinou sluchové vady jedince bývá obtížný porod s krvácením do mozku a do labyrintu, poporodní asfyxie, nízká porodní hmotnost a nedonošenost.
- Termínem postnatální je označována doba života jedince, kdy mezi nejčastější příčiny vzniku sluchové vady bývá úraz hlavy, infekční onemocnění a nadměrný hluk.

Podle Hrubého (Hrubý, 1997) je možno sluchové vady rozdělit podle klasifikace sluchových vad Světovou zdravotnickou organizací (WHO), která toto dělení používá od roku 1980, a rozděluje jedince podle sluchové ztráty měřené v decibelech v lepším uchu na kmitočtech 500 Hz, 1000 Hz a 2000 Hz.

(26 – 40 dB)	lehká sluchová porucha,
(41 – 55 dB)	střední sluchová porucha,
(56 – 70 dB)	středně těžká sluchová porucha,
(71 – 91 dB)	těžká sluchová porucha,
(91 – více)	úplná ztráta sluchu.

Podle Sováka (Sovák, 1978) lze sluchové vady rozdělit podle velikosti sluchové ztráty na nedoslýchavost, zbytky sluchu a hluchotu.

- Termínem lehká nedoslýchavost se označuje omezení při komunikaci mluvenou řečí nebo v hlučném prostředí, lze jej kompenzovat různými pomůckami.
- Termínem střední nedoslýchavost se označuje omezení při komunikaci na větší vzdálenost, než 3 metry od ucha, a za zhoršených okolních podmínek, jedince lze identifikovat podle nesprávné výslovnosti.
- Termínem těžká nedoslýchavost se označuje omezení v komunikaci na vzdálenost větší, než 1 metr od ucha. Jedinec má problémy při běžné komunikaci.
- Termínem velmi těžká nedoslýchavost se označuje omezení v komunikaci na vzdálenost v těsné blízkosti ucha.
- Termíny zbytky sluchu a hluchota se označují omezení, kdy dochází k neúplné a úplné ztrátě sluchu.

Podle Bulové (Bulová in Pipeková, 1998) do sluchových vad zařazujeme i ušní šelest (tinninismus), což je porucha sluchu, kdy člověk slyší zvuky, které neexistují, tedy takové, které nemají vnější zdroj zvuku, a stařecká hluchota, což je ztráta sluchu vyskytující se až v pozdějším věku člověka, nad 60 let.

2 FILMOVÁ A MULTIMEDIÁLNÍ VÝCHOVA

„Pojem multimédia zahrnuje kombinaci různých sdělovacích prostředků, magnetofonových pásků, gramofonových desek, fotografií a diapozitivů v uměleckém nebo výchovném pořadu“ (Vrba, Všetulová, 2003).

Filmová a multimediální výchova jsou v dnešní době chápány spíše jako dvě rozdílná témata, dva rozdílné vzdělávací předměty a směry, i když spolu nejen v době digitalizace velmi úzce souvisí a navzájem se doplňují.

Velmi často dochází v různých publikacích k záměně pojmu multimediální výchova za pojem mediální výchova. Mediální výchovou rozumíme všeobecné vzdělání široké veřejnosti v oblasti mediální komunikace. Mediální výchova aplikuje poznatky a teorie mediálních studií (a dalších oborů) a výzkumů médií na praktickou přípravu zejména mladé generace (Jirák, 2006).

V době vypracování této Bakalářské práce (1. pololetí 2012) neměla ani filmová ani multimediální výchova vyjma multimediální práce s kancelářskými balíky a grafickými editory oporu v Rámcových vzdělávacích programech (RVP) ani jednoho oboru, který se vyučuje na naší škole (MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí).

2.1 Filmová výchova

Filmovou výchovou rozumíme vzdělávání jedinců v oblasti Umění a kultury, Umění a kultury filmu. Film je fotochemický nosič používaný k uchování audiovizuálních informací, proto pojmem filmový rozumíme audiovizuální dílo pracující s pohyblivým obrazem. S příchodem nových technologií do této výchovy zahrnujeme i televizní tvorbu, obrazovou kulturu nových médií, videoart atd.

Filmová výchova je způsob, jak mladému člověku zcela přirozenou cestou zprostředkovat porozumění právě tomu světu, ve kterém žije. Umění současně není odděleno nepřekročitelnou hranicí od každodennosti. Stejně tak je možné chápat film jako předstupeň světa moderních informačních a komunikačních technologií, v dnešní době je již film jako médium zcela zažitý způsob vyjadřování. Příklad filmových dokumentů a jejich vývo-

je v závislosti na nových technologiích pak již přesahuje k problémům digitalizace, počítačového zpracování materiálu, což je téma, které spojuje kinematografii se vším, co spadá do sféry tzv. „infotainmentu“, horkého a studeného média atd. (Petříček, 2007).

Idea filmové výchovy ve školách je v Československé republice stará zhruba 50 let. Ve své první vlně v šedesátých letech byla prosazována stoupenci, kteří zastávali názor, že film jako umění je potřeba zrovnoprávnit s tradičními uměleckými druhy, ve školní výuce již zastoupenými. Prosadit film do škol jako učební předmět, nikoliv jen jako učební pomůcku, se zdálo být v časech Bergmana, Felliniho či Antonioniho jako triumf média, jako nejvyšší meta dlouhého procesu společenské akceptace filmu jako nového, skutečně samostatného uměleckého druhu (Klimeš, 2007).

Druhá vlna přichází v Československé republice v 80. letech 20. století zpočátku jako individuální iniciativa Dr. Bocy Abrahámové, pracovnice Československého filmového ústavu. Tato iniciativa se postupně rozrostla v systémové řešení filmové výchovy za podpory vedení Československého filmu. Základem projektu byla příprava pedagogů, kteří měli v budoucnu filmovou výchovu na školách učit. Tato příprava probíhala formou dvousemestrálních přednášek na pedagogických a filozofických fakultách v Praze, Hradci Králové, Ústí nad Labem, Plzni, Českých Budějovicích a Olomouci. Celý tento projekt skončil po roce 1989.

Třetí vlna přichází kolem roku 2000 jako iniciativa filmových klubů v České republice. Jejich iniciativa vzešla ze snahy podpory oblastních kin a podpory návštěvnosti veřejnosti a nadále se snaží rozvíjet.

V současné době chybí ve školském systému jakákoliv konkrétní podoba základní filmové (audiovizuální) výchovy. Přitom čas strávený u televize, v kině, u videa atd. je stejný, jako čas strávený ve škole (výsledek průzkumu UNESCO v Itálii v roce 2003). Pro školy všech typů a stupňů není vytvořen obsah výchovy, který by pomáhal mladým lidem s orientací ve složitém světě filmu a audiovize. Přestože i film je jedním z druhů umění, není v systému vzdělávání dosud vytvořen prostor pro získání základní orientace v této oblasti. Často je filmová (audiovizuální) tvorba spojována s mediální výchovou. Film, jako tvůrčí dílo, má však mnohem blíže k estetické výchově, a proto by měla být filmová výchova brána jako další obor vzdělávací oblasti Umění a kultura. To, jak vyplnit tuto mezeru ve vzdělání, však zatím nikdo neřešil (Lux, 2007).

Podle Luxe by měly být základy filmové výuky tvořeny těmito pilíři.

- Rozdělení filmové výchovy na dvě oblasti, oblast znalostní a oblast dovednostní.
- Měla by studenty seznamovat s etapami ve vývoji filmu a se současnými žánry.
- Měla by studenty naučit porozumět filmovému umění.
- Měla by studenty seznámit s amatérskou i profesionální tvorbou tuzemskou i zahraniční.
- Měla by vést žáky k praktickému využívání prostředků filmového umění.
- Měla by naučit studenty vytvářet audiovizuální díla, která v sobě kloubí výpověď obrazu, dějovou linii příběhu, slovo a hudbu.
- Měla by souviset s dalšími vzdělávacími oblastmi jako jazyk a jazyková komunikace, člověk a společnost, umění a kultura, informační a komunikační technologie.
- Výuka by měla obsahovat tematické okruhy filmová historie, filmové umění, filmové žánry, filmová tvorba (kamera, hudba, střih, režie), literární příprava na scénář, film a autorský zákon (projekce filmů ve školách), školní film a jeho didaktické funkce (do této oblasti řadíme i vzdělávací filmy určené k výuce žáků nebo metodickému vzdělávání pedagogů, dokumenty a reportáže popisující dění ve škole, hrané filmy tvořené studenty školy).

Podle Breganta (Bregant, 2007) ve filmové výchově nejde o mediální gramotnost, ale o vzdělání v oboru kinematografie, tedy rozumět filmu a kinematografii. Do tohoto vzdělání bychom ovšem neměli zahrnovat dějiny filmu.

Potenciály filmové výchovy podle Breganta (Bregant, 2007):

- vybavit příjemce kinematografických děl znalostí jazyka, jímž tato díla promlouvají a budou promlouvat i nadále (coś jako filmová gramotnost, již je třeba vstřebat, aby uživatelé neztratili schopnost soustavně sledovat vývoj vyjadřovacích prostředků - jazyka, jímž je kinematografická díla oslovují).
- rozšířit pole kultury (vytvořit zázemí pro vnímání filmu jako její legitimní součásti; významné v širokém společenském kontextu).
- umožnit žákům autentickou, osobní zkušenost s médiem filmu a aparátem kinematografie (jde o to, že žáci nemusejí být pouze pasivními příjemci kinematografic-

kých děl, ale díky porozumění jejich aparátu mohou tato díla vnímat hlouběji. Zde se přirozeně prolíná tvůrčí a kritické myšlení).

- vytvořit základy pro hlubší porozumění jak filmovým dílům, tak systému kinematografie, z nichž lze na základě talentových předpokladů rozvíjet osobnost žáka – směrem spíše reflexivním, nebo spíše autorským, založeným na uměleckých dispozicích.

Proto, abychom se mohli rozvíjet jako lidské bytosti, je zapotřebí vnímat vzdělávání jako prostor pro neustálou vnitřní proměnu, a to jak učitele, tak žáka. Každý člověk má šanci zvolit si způsob a prostředky, jakými se chce vztahovat ke světu. Filmová výchova pak může nabídnout tři základní kategorie: prostor, jako místo ke zjevení významu, čas v jeho kvalitativním uchopení a světlo v jedinečnosti světelných obrazů a jejich projekci (nikoliv jen ve své fyzikální podstatě). Pokud nabídneme žákům pouze dovednosti a určitou zručnost v ovládání techniky bez nároku na to, jak užívat jazyk filmu pro sebevyjádření, podpoříme pouze filmový analfabetismus a „požitkářskou konzumaci“ vizuální produkce. Proto, aby byla filmová výchovy přínosem, nikoliv jen dalším „nánosem“, je zapotřebí destruovat tradiční pojetí filmu a vnímat film jako „světlopisné umění“. K tomu je třeba „otvírat nové chápání prostoru, času a světla“ (Čihák, 2007).

Je důležité, aby se studenti aktivně zúčastňovali každé části filmové výchovy, zpočátku jako ukázkové figuríny. Je důležité vyzívat je k dialogu, jakési besedě. Právě citlivá součinnost mezi pedagogem a studenty je základní podmínkou úspěšné tvorby, i když není vždy jednoduché připustit, že hlavním tvůrcem je student. Úspěšnost filmové výchovy je založena na citlivém přístupu učitele, na jeho toleranci a uznání mladého názoru, neboť právě tato myšlenka je základním kamenem uměleckého díla. Vyučující pak zastává funkci poradce především v otázkách technických. Právě technické znalosti jsou nezbytné u filmové tvorby a tady se nabízí přistoupit k filmové historii, vysvětlení černé komory (kamera obskura), způsobu zachytávání pohybu (kamera nahrazuje lidské oko pomocí rotační závěrky), atd. (Koutek, 2007).

2.2 Multimediální výchova

Multimediální výchovou rozumíme vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologiích, která je charakteristická sloučením audiovizuálních technických prostředků s výpočetní technikou a dalšími zařízeními.

Původní význam multimédia pochází ze synonyma výrazu „mixed-media“, tedy „multi“ jako „mnoho“ a „medium“ jako „zprostředkující prostředí“, tedy kanál pro přenos informací. Odborně pojem multimédia definujeme jako integraci textu, obrázků, grafiky, zvuku, animace a videa za účelem zprostředkování informací. Při jejich použití může být uživateli umožněno, aby se zúčastnil tohoto zprostředkování interaktivně, tedy umožnit uživateli zasahovat do průběhu multimediálního programu. Jako multimediální systém potom označujeme souhrn technických prostředků (osobní počítač, zvuková karta, grafická karta, videokarta, kamera, mechanika CD/DVD, příslušný obslužný software atd.), který je vhodný pro tvorbu a prezentaci audiovizuální tvorby.

Multimédia spojená s moderními technologiemi umožňují tvůrcům velmi efektivně působit na konzumenty stimulací více smyslů zároveň, například zrak (hypertexty, obrazová dokumentace, animace, email, chat), zvuk (čtené slovo, zvukové a hudební nahrávky, VoIP, telefonické konference), kombinace (videoukázky, videokonference), atd.

Dnes se s multimédií setkáváme v každodenním životě, nejčastější formy jsou.

- Prezentace, tedy multimédia nabízející služby a informace zákazníkům v určitém oboru, mohou být doplněny obrázky, grafy, videem a animací.
- Výukové programy, tedy možnost tvorby výukového prostředí, ve kterém může student přímo interaktivně zasahovat do učebního procesu, nastavit si obtížnost, formu výuky a jednotlivé části výukových informací.
- Počítačové hry, tedy klasický příklad interaktivního spojení videa, obrazu, zvuku a textu, když uživatel může aktivně měnit běh a vývoj programu.
- Databáze, tedy možnost prezentace výrobků a služeb různých firem a organizací.
- Informační tituly, tedy veřejné i neveřejné souhrny informací, které je možno procházet a vybírat podle tématu, například encyklopedie.
- Rádio a televize, tedy možnost klasicky nebo i nově stále častěji interaktivně sledovat audiovizuální tvorbu.

- Internet, úplně nové a v poslední době velmi užívané multimédium pro interaktivní šíření informací, obsahů a komunikací.

2.3 Mediální výchova

Mediální výchova sice přímo nepatří do skupiny filmové a multimediální výchovy, nicméně při vhodném výběru může být jejich správným doplňkem. Mediální výchova má i oporu v Rámcových vzdělávacích programech (RVP), zejména se vyskytuje v Kurikulárních rámcích pro jednotlivé oblasti vzdělávání, která vymezují závazný obsah všeobecného a odborného vzdělávání a požadované výsledky vzdělávání (například společenskovední vzdělávání, estetické vzdělávání atd.), a v průřezových tématech (například občan v demokratické společnosti, informační a komunikační technologie atd.).

Za hlavní cíle mediální výchovy můžeme označit.

- Přiblížení fungování mediálních textů.
- Vysvětlení podílu mediálních textů na vytváření významů.
- Vyložení fungování mediálních organizací.
- Popis působení mediálních produktů, mediálních technologií a institucí na širokou veřejnost a význam tohoto působení.

Mediální gramotnost se stále výrazněji prosazuje jako jedna ze základních kompetencí, jíž by měl být vybaven člověk žijící v otevřené společnosti, který se snaží naplnit svůj život ve spleti osobních, sociálních, ekonomických a politických vazeb, na jejichž podobě, posilování, potvrzování (či distorzích) se významným způsobem podílejí jak tradiční prostředky veřejné komunikace (masová média), tak nově se ustavující, o něco více interaktivní, prostředky digitalizované veřejné komunikace (tzv. "nová média") (Jirák, 2006).

S rostoucí rolí médií ve společnosti se neustále zvyšuje rozsah i oblast jejich vlivu. Některé jsou zcela zřejmé a souvisejí se samotnou existencí médií (bez ohledu na to, co zrovna je obsahem daného typu média). Média strukturují náš čas, ovlivňují uspořádání prostoru, v němž se pohybujeme, jejich užívání také ilustruje mezilidské a pracovní vztahy.

Vedeme studenty k tomu, aby si na základě svých vlastních zkušeností tento vliv médií uvědomili (Mičienka, 2008).

Způsob chování médií ve společnosti, tedy v prostředí, které je obklopuje a v němž nějak působí, je výsledkem mnoha okolností. Mluvíme-li o tom, že média mají ve společnosti nějakou roli, již odpovídá jejich chování, neznamená to, že tato role je jednoznačně aktivní a že závisí výhradně na technologických možnostech a záměrech samotných mediálních organizací. Postavení médií ve společnosti je totiž vždy závislé na kvalitě její kultury a jejích hodnotových soustavách, v jejichž rámci probíhá mezilidská komunikace. Nejobecněji řečeno mohou média ve společnosti potvrzovat stávající a uznávané společenské hodnoty (mít tedy roli stabilizující), mohou za jistých okolností působit destruktivně proti nim, anebo je pomáhají přetvářet či prosazovat a tvořit zcela nové. Velmi také závisí na tom, jaké chování médiím přisuzuje příslušná společenská kultura, protože toto hodnocení vnímají média jako podnět k zaměření svého působení (Jirák, Köpplová, 2006).

2.4 Pojetí filmu

Je důležité, aby se studenti dokázali orientovat ve způsobech, jimiž film svými specifickými prostředky představuje svět, aby získaly dovednosti, které jinak získat nemohou (Petříček, 2007).

Podle Petříčka lze obecné důvody proto, aby se pozornost kinematografii věnovala i ve škole, shrnout do následujících bodů.

2.4.1 Film jako druh umění

Film je ten druh umění, se kterým se dnes mladý člověk setkává nejčastěji, a mnohdy si ani neuvědomuje, že film může být podle okolností rovněž uměleckým dílem. Vzniká nejčastěji jako produkt zábavního průmyslu, je to tedy umění pro všechny, současně s ním však vznikají filmy nezávislé a experimentální, polemizující s filmy pouze komerčními. V každém filmovém díle je tato dvojznačnost obsažena, třebaže míra obou tendencí je vždy různá. V tomto ohledu film svědčí o nejednoznačné situaci umění v dnešním světě bez jasně daných estetických kritérií. Film je přirozenou součástí každodennosti, a právě proto se zdá být naprostou samozřejmostí. Srovnání s dobou rané kinematografie však může

ukázat, jak nesamozřejmý by pro nás byl naopak svět před filmem. Lze říci, že film představuje pro člověka cosi jako nový smyslový orgán: tradiční kultura textů kladla důraz spíše na abstraktní, pojmové uchopování světa, kultura obrazů naučila člověka „čist“ svět skrze symbolické a ikonografické významy a schematizovat jej, avšak film, který pracuje s obrazem pohybu, který je sám pohyblivý, způsobuje, že naše chápání světa je převážně dynamické, že víme o jiných podobách reality (zrychlený a zpomalený pohyb), a že jsme schopni spojovat události bez ohledu na jejich prostorové a časové souvislosti. Civilizace obrazu, jak se naše doba někdy nazývá, má tedy historický základ v rozšíření kinematografie jako nejpopulárnějšího druhu obrazu před televizí, ale stejně tak i v době televize (DVD).

2.4.2 Film a struktura světa

Právě proto, že existuje těsné sepětí mezi dynamickým filmovým obrazem, resp. filmem jako dynamickou reprezentací světa a pojetím reality, které vychází ze současné fyziky a nachází svůj protějšek i v humanitních oborech, dovoluje kinematografie lépe porozumět době, v níž dnešní mladý člověk žije. Například lze ukázat, jak je filmem ovlivněna sama struktura našeho světa, jak jej prožíváme, jak filmové postupy proměnily běžné způsoby strukturování událostí jakožto příběhů (střih a montáž) a zejména jak filmové „zvláštní efekty“ problematizují kdysi poměrně zřejmé rozlišení reality a fikce, reality a virtuality. Hlubší znalost filmu umožňuje totiž i určitý odstup vzhledem k technikám reprezentace, tedy i kritickou reflexi, jež si je vědoma rozdílů mezi snadností virtuality, jejich neomezených „virtuálních“ možností, a realitou, která možnosti limituje. Pouze znalost jazyka filmu dovoluje orientaci v realitě jakožto mediálně zprostředkované.

2.4.3 Film jako průvodce světem moderní technologie

Kinematografie jako technologická základna filmu a filmové dílo jako její produkt se specifickým slovníkem, gramatikou a syntaxí poskytují příležitost k poučení o širších kulturních a sociologických předpokladech poznávání reality skrze způsoby její reprezentace, například je vhodným úvodem do McLuhanovského světa, v němž „médiu samo je sdělení“. Film je tedy možné využít jako průvodce při vstupu do světa moderních informačních technologií. Výhodou je, že zejména v rané kinematografii (a v konfrontaci s fo-

tografií) lze v mnohem jednodušších formách demonstrovat a pochopit „nesamozřejmost“ samozřejmostí, například způsobu, jímž dnešní člověk zcela běžně chápe svět, v němž žije (stříh, montáž, prudký sled krátkých záběrů, změny úhly pohledu apod.). Vnímání není přirozené, je to rovněž kulturní fakt.

2.4.4 Film uprostřed dalších druhů umění

Prostřednictvím znalostí filmu je možné krok za krokem odhalovat i širší kulturní vztahy, například vztah filmu a literatury, vztah filmu a výtvarného umění. Vizuální zkušenost filmu je pro malířství výzvou k hledání jiných, dosud neznámých způsobů zobrazování, a v literatuře k hledání takových způsobů narace, které nejsou vázány na vypravěče.

2.4.5 Svět populární hudby

Na rozdíl od tzv. normálního umění je kinematografie pole, na kterém se vysoké prostupuje s nízkým, film tedy může sloužit jako úvod k pochopení „populární kultury“. To fakticky znamená, že se při této příležitosti lze, a to i zcela konkrétní formou seminářů, dotknout problémů sociologie umění a teorie kultury (kultovní filmy, artová kina, kvalitativní rozlišení filmové produkce již od výroby, svět „hvězd“ a „ikon“, zábavní průmysl apod.). Zde je možné využít i některé přístupnější studie k dané problematice, např. rozbor kultovní Casablanky a pojmu „klišé“ nebo kniha Skeptikové a těšitelé, obojí od Umberta Eca.

2.4.6 Film a technologie

Na příběhu vzniku filmu z vědeckého zkoumání pohybu je možné demonstrovat vztah technologie a umění v současné době. Film vzniká jako dílo, současně je produkováno, ale jeho výsledný tvar podmiňuje rozvoj technologií, které má jeho autor k dispozici. Mluví-li se o kinematografii, myslí se tím složitá síť spojující nikoli jednotlivce, ale týmy odborníků v nejrůznějších profesích od řemeslníků přes odborníky na počítače až k umělcům. Film a problém jeho autora – film je dílo kolektivní, a přitom vždy nějak spojené s režisérem – je příležitostí k úvaze o problematickém postavení individuální tvořivosti v této době.

2.4.7 Film jako příležitost poznávání experimentem a vlastní zkušeností

Předností filmové (audiovizuální) výchovy v praktickém ohledu je fakt, že v dnešní digitalizované době může s filmem experimentovat prakticky každý. Zde je pak možné spojit výklad moderní vizuální kultury (video, klipová kultura, DJ's atd.) s praktickým ověřováním místo zkoušení jejích kreativních potencialit. Navíc má filmová historie k dispozici množství příkladů od nejjednodušších až po nejkomplikovanější, a lze tedy „filmovou výchovu – vlastní tvorbu“ přizpůsobit věku žáků.

3 VÝUKA STUDENTŮ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

„Důležitým faktorem, který ovlivňuje způsob vzdělávání sluchově postižených, je samozřejmě způsob a možnosti jejich komunikace. Při vzdělávání sluchově postižených žáků je nutné respektovat jejich právo na volbu jazyka komunikace, tedy i jazyka, kterým budou vzděláváni. Pro většinu neslyšících je to znakový jazyk, ale samozřejmě nesmíme zapomínat i na výuku jazyka českého (Vítková, 2004).

3.1 Vzdělávání sluchově postižených v České republice

Právo každého jedince na vzdělání je zakotveno v Listině základních práv a svobod (hlava čtvrtá, článek 33), která je součástí Ústavy České republiky. Česká republika také v roce 1991 přijala mezinárodní Úmluvu o právech dítěte, která mimo jiné zavazuje členské země ke vzdělávání dětí a rovným příležitostem. V roce 1991 Česká republika schválila národní plán vzdělávací politiky, na jehož základě byl v roce 2001 vydán Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, takzvaná Bílá kniha, ze kterého vychází všechny důležité principy celé vzdělávací soustavy České republiky.

Vzdělání sluchově postižených dětí, žáků a studentů se v České republice realizuje podle vyhlášky č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. V současné době funguje v České republice čtrnáct škol pro žáky a studenty se sluchovým postižením viz. příloha č. 1, Seznam škol pro sluchově postižené děti, žáky a studenty v České republice. V těchto školských zařízeních je možno uplatňovat některá podpůrná opatření výuky jako snížení počtu žáků ve třídě, nákup specializovaných kompenzačních a učebních pomůcek, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, tvorba Individuálních vzdělávacích plánů (IVP), které umožňují efektivnější rozložení učiva vzhledem k rozsahu postižení žáka a studenta, atd. Výuka v těchto školských zařízeních musí být uzpůsobena sluchovému handicapu dětí, žáků a studentů, vzdělávací metody jsou tedy založeny na různých jiných komunikačních formách nahrazujících sluchový smysl. Neslyšící děti, žáci a studenti mají vlastní komunikační systémy, které se na těchto školách používají, a se kterými musí být pedagogové pracující na těchto školách seznámeni a musí je ovládat a umět používat.

Podle Sobotkové (Sobotková in Vítková, 2004) můžeme komunikační systémy sluchově postižených rozdělit do dvou skupin.

- Komunikační formy slovní podstaty, kam řadíme mluvenou hláskovou řeč, odezírání, psaný projev, pomocné artikulační znaky a daktylní řeč.
- Komunikační formy neslovní podstaty, kam řadíme mimiku, gesta, pantomimu a znakový jazyk.

U těžkých sluchových vad není postižení možné kompenzovat pouze technickými prostředky, ale sdělovací proces se musí realizovat prostřednictvím vizuálně motorických systémů. Bohužel v tomto případě je problém v komunikaci s majoritní většinou, která tyto komunikační systémy neovládá. Integrovaným prvkem se buď stává písemný projev nebo tlumočnick (Sobotková in Vítková, 2004).

3.2 Komunikační systémy sluchově postižených

Znakový jazyk patří mezi vizuálně motorické komunikační systémy. Jeho používání je uzákoněno a schváleno zákonem č. 155/1998 Sb., o znakové řeči. Teprve tento zákon pro komunitu sluchově postižených občanů legislativně schválil používání znakové řeči obecně a používání znakové řeči ve výuce a vzdělávání. V tomto zákoně je Český znakový jazyk definován jako základním dorozumívacím jazykem neslyšících v České republice. Je to přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně pohybovými prostředky, tedy tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tedy znakovost, systematickosti, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, je ustálen po stránce lexikální a gramatické. Znakový jazyk je od roku 2005 zahrnut v Rámcovém vzdělávacím programu (RVP, s. 108) jako samostatný předmět, do kterého jsou zahrnuty speciální vyučovací předměty a předměty speciálně pedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáků podle druhu zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění.

Foneticko-fonologickou stavbu znakového jazyka tvoří tvar rukou, poloha rukou, pohyb rukou, orientace dlaně a prstů, vztah ruky k ruce. Nejmenší jednotkou znakového jazyka je znak, který nese význam a lze ho srovnat se slovem (Sobotková in Vítková, 2004).

Dalším komunikačním systémem sluchově postižených může být znaková čeština. Znaková čeština je zákonem č. 155/1998 Sb. definována jako umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Znaková čeština využívá gramatické prostředky češtiny jako mluveného jazyka, a tato je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka. Znakovou češtinu používají především děti, žáci a studenti s lehčími sluchovými vadami nebo osoby ohluchlé, které ovládají český mluvený jazyk. Je nutné podotknout, že Česká unie neslyšících nedoporučuje a velmi negativně hodnotí používání znakové češtiny v edukačním procesu dětí, žáků a studentů se sluchovým postižením.

Součástí znakového jazyka i znakové češtiny je i prstová abeceda. Lze ji použít v případech, kdy k danému slovu neexistuje adekvátní znak nebo pro upřesnění složitějších výrazů a cizích slov, odborných termínů a pojmů. Prstová abeceda je zákonem č. 155/1998 Sb. definována jako formalizované a ustálené postavení prstů a dlaně jedné nebo obou rukou k zobrazení jednotlivých písmen české abecedy.

Posledním komunikačním systémem sluchově postižených je odezírání. Podle Sobotkové (Sobotková in Vítková, 2004) je odezírání řeči definováno jako vnímání mluvené řeči zrakově a chápání slov podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla. Odezírání je velmi závislé na následujících podmínkách, jsou to stav zraku postiženého dítěte, osvětlení prostoru, vzdálenosti mluvící osoby, řeči mluvící osoby a mimoslovní komunikaci. Tento komunikační systém se nejčastěji uplatňuje při komunikaci slyšícího a sluchově postiženého, jelikož slyšící člověk většinou neovládá ani znakovou řeč ani znakovou češtinu (Dernie, 2004).

Je velmi zajímavé, že i sluchově postižení lidé nepoužívají jednotný systém znaků, ale znakové jazyky se geograficky liší velmi podobně jako mluvené jazyky. Tento fakt souvisí s historickým vývojem znakových řečí na jednotlivých geografických územích. Z osobní zkušenosti mohu potvrdit, že při porovnávání komunikace slyšícího člověka se slyšícím člověkem používajícím pouze jinou slovní zásobu, cizí řeč, a při komunikaci neslyšícího člověka s neslyšícím člověkem používajícím pouze jinou znakovou sadu, cizí znaková řeč, je komunikace neslyšících zvýhodněna a neslyšící pár se dokáže velmi rychle adaptovat na znakovou řeč druhého, domluvit se, i bez jakékoliv předchozí znalosti znakové sady druhého. Tento efekt je způsoben podobností nebo stejností některých znaků napříč různými znakovými jazyky a podobnou logikou znakových jazyků.

3.3 Metody vzdělávání sluchově postižených dětí, žáků a studentů

Mezi nejpoužívanější systémy, které se v dnešní době používají v komunikačních metodách vzdělávání sluchově postižených, patří metody orální komunikace, metody totální komunikace a metody bilingvní komunikace.

3.3.1 Orální metoda komunikace

Orální metoda komunikace je nejstarším komunikačním systémem. V našich geografických podmínkách se používá od roku 1786, kdy byl v Praze založen první ústav pro hluchoněmé a tato metoda byla až do 90. let 20. století jedinou možnou a jedinou uznávanou výukovou metodou ve všech zařízeních pro neslyšící.

Základními součástmi orální metody je vyvíjení a osvojování mluvené řeči, výcvik k odezírání. Neslyšící žák poznává, že mluvená řeč je běžným prostředkem dorozumívání mezi lidmi, vytváří si tím kladný vztah k mluvené řeči, aby jí spontánně dával přednost před jinými komunikačními prostředky jako psaním a posunkovou řečí (Dernie, 2004).

V dnešní době orální metody vycházejí z bohatého smyslového zážitku, na který navazuje vyslovené slovo s novou hláskou. Studenti nové slovo odezírají, vyslovují a píšou. Pořadí slov se pak určuje na základě artikulační náročnosti. Hlázky se mohou vyvozovat i izolovaně a spojují se s grafémy. Při užívání orální metody se klade důraz na aktivizaci zbytků řeči pomocí sluchové a řečové výchovy využitím technických prostředků (Krahulcová, 2003).

3.3.2 Totální metoda komunikace

Totální metoda komunikace používá všechny formy komunikace, tedy orální řeč, odezírání, znakový jazyk, prstová abeceda, sluchová výchova, psaní, čtení, mimika, pantomima, kresba, film, divadlo, gesta atd. s cílem zajistit účinnou komunikaci slyšících a sluchově postižených osob a sluchově postižených osob navzájem.

Totální komunikace je komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání (Krahulcová, 2003).

Mezi základní rysy totální komunikace patří respektování práva studenta na optimální a neomezený vývoj, práce se všemi komunikačními formami rovnocenně, žádná tedy není povinná a žádná není opomenutelná, dbání na využití zbytků sluchu a na využívání mluvené řeči, uskutečňování totální komunikace od nejranějšího věku dítěte a používání této metody trvale a intenzivně k získávání a předávání informací.

Metoda totální komunikace není ani v dnešní době přesně definována a metodicky zpracována. V odborné literatuře má své zastánce i své kritiky. Kriticky je hlavně hodnocena předimenzovanost komunikačního procesu, tedy fakt, že dítě, žák a student získává a předává informace ve více komunikačních systémech současně, což může způsobit neúspěšné naučení a řádné používání ani jednoho komunikačního systému.

3.3.3 Bilingvální metoda komunikace

Metoda bilingvální komunikace se v České republice používá od roku 1995. Hlavním principem je současné používání dvou komunikačních systémů, tedy znakové řeči a národního jazyka s důrazem na psanou podobu. Toto působení se provádí pomocí dvou učitelů, kteří se ve třídě vyskytují současně. Tato metoda se od 80. let používá ve Skandinávských zemích.

Bilingvální komunikace těžce sluchově postižených ve vyučovacím procesu spočívá v přenosu informací ve dvou jazykových kódech mezi těžce sluchově postiženými a slyšícími. Tyto kódy tvořené znakovým jazykem neslyšících a majoritním národním jazykem se neuvžívají simultánně. K charakteristickým znakům bilingválních vzdělávacích programů patří dodržování nedirektivních metod výuky znakového i národního jazyka, upřednostňování znakových jazyků v raném věku a podpora zejména psané podoby národního jazyka (Krahulcová, 2003).

Základními součástmi bilingvální metody komunikace jsou podle Krahulcové (Krahulcová, 2003) zvládnutí znakového jazyka neslyšících učitelem jako přirozeného jazyka, další rozvoj jazykových dovedností v rovině znakového jazyka ale i orálního mluveného jazyka, výuka překladu a transformace, tedy označení znaku slovem z mluveného jazyka, které je významově nejbližší, při překladu respektování odlišné gramatiky znakového a mluveného orálního jazyka, výuka psané podoby jazyka od globálního učení, přes

analyticko-syntetické čtení a psaní až po psané texty ve funkci dorozumívací, a využití získaných dovedností při dalším vzdělávání.

Mezi nesporné přednosti bilingvální metody komunikace patří vytvoření bezbariérových podmínek komunikace při použití znakového jazyka jako primárního komunikačního systému pro sluchově postižené děti, žáky a studenty a přirozenou mluvenou řečí jako rovnocenným komunikačním systémem.

3.4 Specifika filmové a multimediální komunikace neslyšících

Filmová a multimediální komunikace dnešní společnosti je založena jak na obrazové složce vjemu, tak na zvukové složce vjemu, která je důležitým doplňkem vjemu obrazového. Člověk postižený sluchovou vadou, ať již částečnou nebo úplnou, je o zvukovou složku vjemu částečně nebo úplně ochuzen. Většinová společnost se proto snaží při filmové a multimediální komunikaci směrem ke sluchově postiženým lidem takto postiženým občanům zprostředkovat zvukovou složku vjemu jiným kanálem, jiným způsobem. Nejčastěji používané metody náhrady zvukové složky vjemu využívají přepracování a obsažení zvukové složky v obrazové složce, jsou to tedy vložené titulky nebo vložený obrazový záznam tlumočnicka do znakové řeči. Avšak sluchově postižený člověk je omezen i při tvorbě a zpracování videozáznamů a audiozáznamů, jelikož většina komerčně dostupných aplikací pro digitální zpracování video a audio záznamů není přizpůsobena pro práci sluchově postiženého člověka a neumožňuje ani přímou obrazovou vizualizaci zvukové části nahrávek. Takto postižený člověk nedokáže vnímat zvukovou část nahrávky, a proto ji ani nedokáže jakýmkoliv způsobem zpracovat. Tento limitující faktor může způsobit, že filmová a multimediální tvorba sluchově postižených se může omezit pouze na zpracování obrazové části vjemu, což může způsobit nezájem o tuto tvorbu ze strany většinové společnosti. Naopak neslyšící komunita má tendence stranit se před většinovou společností a svou audiovizuální tvorbu zpracovává zase jen pro sluchově postižené, tedy nebere ohled vůbec nebo jen částečně na zvukovou složku vjemu, což může pro většinovou společnost působit jako chyby a nepřesnosti ve zpracování audio a video záznamů a degradovat tak audiovizuální vjem, kterého chtěl neslyšící autor dosáhnout.

Komunikace a sdělování informací pomocí vložených titulků pro sluchově postižené má také svoje pravidla a omezení. Titulky vytvořené pro většinovou společnost jako

překlad cizojazyčné zvukové stopy nejsou pro sluchově postižené vhodné a musí se předělat, doplnit. Je důležité si uvědomit, že i když normální divák nerozumí cizímu jazyku a pro správné pochopení audiovizuálního díla potřebuje překlad zvukové stopy ať již ve formě dabingu, tedy namluvení zvukové stopy do mateřského jazyka, tak ve formě vložených titulků v mateřském jazyce, které obsahují překlad cizojazyčné zvukové stopy, stále má možnost vnímat originální zvukovou stopu se všemi dalšími zvukovými vjemy jako jsou různé ruchy, zvuky z okolí atd. Neslyšící divák tuto možnost nemá, a proto mu titulky vytvořené pro většinovou společnost přináší jen část zvukové složky vjemu. Titulky pro neslyšící jsou proto doplněny a textový popis ruchů, okolních zvuků atd., které specifikují a doplňují děj audiovizuálního díla, například zaklepaní titulkem „zaklepal“, vrznutí titulkem „ozvalo se vrznutí“, ženský křik titulkem „ozývá se ženský křik“ atd. Při tvorbě titulků pro neslyšící je také nutné si uvědomit, že neslyšící člověk může mít problémy s odbornými a cizími výrazy, které jinak většinová společnost běžně používá a zná jejich význam. Tyto výrazy je nutno opsat a vysvětlit tak, aby jim neslyšící divák porozuměl, tedy běžně používanými synonymy slov v mateřském znakovém jazyce neslyšících.

Další možností je vložení videozáznamu tlumočnicka do znakového jazyka přímo do obrazové části vjemu. Výhodou této možnosti by měla být tlumočnickova dobrá znalost znakového jazyka, který by měl mít zkušenosti s popisem odborných, či cizích výrazů, a který při překladu zvukové složky vjemu dodrží a zachová i správnou posloupnost stavby vět znakového jazyka, která se liší od mluveného jazyka a má svoje specifika. Nevýhodou této možnosti je fakt, že správný překlad a správné použití závisí na odborné znalosti tlumočnicka.

Při zpracování videozáznamů a audiozáznamů je velmi vhodné, aby sluchově postiženému uživateli střihových aplikací asistoval slyšící spolupracovník, který dokáže posoudit i zvukovou složku vjemu audiovizuálního díla a případně upozornit neslyšícího uživatele na chyby a nesrovnalosti ve střihu. Další možností je posouzení celého hotového audiovizuálního díla slyšícím spolupracovníkem a opět upozornění neslyšícího uživatele na případné chyby a nesrovnalosti ve střihu, ovšem tato možnost ztěžuje následné úpravy díla a je časově náročnější.

Jakožto vedoucí multimediálního kroužku na střední škole pro sluchově postižené se snažím naučit své studenty s různými stupni ztráty sluchu, aby brali ohled a pracovali i se zvukovou složkou vjemu, i když to pro mě jako učitele znamená překonávat bariéry sluchově postižené komunity, vžití názory a myšlenky sluchově postižených studentů a

pro studenty to znamená ztížení práce a mnohem větší časovou náročnost při zpracování a tvorbě audiovizuálního díla. Na druhou stranu všechny audiovizuální díla našich studentů jsou vždy doplněny titulky pro sluchově postižené diváky nebo videozáznamem tlumočnicka do znakové řeči.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 TVORBA VÝUKOVÝCH MATERIÁLŮ

Praktická část této práce obsahuje popis tvorby výukových materiálů pro filmový a multimediální kroužek střední školy, který od září roku 2011 osobně vyučuji, a který od září roku 2011 působí současně a společně na naší základní a střední škole (Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí). Zatímco základní škola již má oporu v RVP (Rámcový vzdělávací plán) pro vzdělávání ve filmové a multimediální oblasti a toto vzdělávání bude zařazeno do ŠVP (Školní vzdělávací plán) školy, střední škola tuto oporu nemá a filmový a multimediální kroužek je zde pro studenty dobrovolný.

Důvodem zahrnutí kroužku do povinného, či dobrovolného obsahu vzdělávání s deklarovanými cíly je snaha nabídnout studentům vzdělání v oblasti filmové a multimediální tvorby a rozšířit tak jejich povědomí v této oblasti, zatraktivnění výuky na škole v oblasti filmové a multimediální tvorby nad rámec RVP (Rámcový vzdělávací program) a informování veřejnosti o akcích a dění ve škole pomocí veřejné prezentace výsledků vzdělávání. Žáci tak získají znalosti a dovednosti nad rámec studovaných oborů, které uplatní nejen v běžném životě, ale i v budoucím zaměstnání viz. kapitola 4.1.1. Cíle výuky a charakteristika učiva.

Na střední škole, kterou zastupuji, se používá výuková metoda totální komunikace. Kromě studentů se sluchovým postižením zde studují i studenti s lehkým i těžkým fyzickým postižením a studenti s lehkým mentálním postižením. Samozřejmě dostupnost kroužku pro studenty není nijak omezena.

4.1 Informace pro tvorbu výukových materiálů

4.1.1 Cíle výuky a charakteristika učiva

Cílem kroužku je seznámit studenty s různými oblastmi kinematografické a multimediální tvorby, jakožto komunikačních prostředků s největším dosahem a vlivem na dnešní populaci. Studenti se naučí teoreticky připravit a zpracovat veškeré podklady pro

natáčení filmu, naučí se film natočit a finálně zpracovat ve stříhových programech. Studenti se naučí pracovat s různým zařízením a různým softwarem (digitální kamery, stativy, doplňkové osvětlení, klíčovací stěny, externí a ruchové mikrofony, digitální fotoaparáty, různé typy stříhového softwaru, software pro tvorbu vizuálních efektů atd.). Dalším cílem kroužku je provoz studentské televize, kde se studenti naučí pořizovat, zpracovávat a publikovat krátké zprávy z dění jejich školy a bližšího okolí. Studenti v rámci kroužku navštíví pracoviště regionálních (TV Beskyd) a celostátních (Česká Televize Ostrava, Česká Televize Brno) televizí, aby se seznámili s moderní profesionální záznamovou, zpracovatelskou a vysílací technikou, s praktickým fungováním těchto zařízení a s možnostmi budoucího profesního uplatnění.

Učivem studenti rozvíjí své klíčové kompetence:

- k učení, studenti jsou schopni se efektivně učit a vyhodnocovat dosažené výsledky a pokrok
 - mít pozitivní vztah k učení a vzdělávání
 - ovládat různé techniky učení a umět si vytvořit vhodné studijní podmínky
 - uplatňovat různé způsoby práce s textem, obrazem a zvukem
 - umět efektivně vyhledávat a zpracovávat informace, být čtenářsky gramotný, a umět tyto informace využívat ke svému učení
 - sledovat a hodnotit pokrok při dosahování cílů svého učení
 - přijímat hodnocení výsledků svého učení ze strany jiných lidí
 - znát možnosti svého dalšího vzdělávání, zejména v oboru a v povolání
- k řešení problémů, studenti jsou schopni samostatně řešit běžné pracovní a mimo-pracovní problémy
 - porozumět zadání úkolu
 - získat informace nutné k řešení úkolu
 - navrhnout způsob řešení úkolu, popřípadě varianty řešení úkolu
 - uplatňovat při řešení úkolů různé metodiky myšlení (logické, matematické, empirické)
 - volit správné prostředky a způsoby pro řešení úkolu
 - spolupracovat na řešení úkolu s jinými lidmi

- ke komunikaci, studenti jsou schopni vyjadřovat se v písemné a multimediální formě o různých životních a pracovních situacích
 - formulovat své myšlenky srozumitelně, souvisle a jazykově správně
 - vyjadřovat se přiměřeně k účelu jednání a komunikační situaci
 - formulovat a obhajovat své názory a postoje, účastnit se aktivně diskuze
 - zpracovat administrativní a pracovní dokumenty
 - dodržovat jazykové a stylistické normy
 - Zaznamenávat podstatné myšlenky a údaje cizích lidí
 - Vyjadřovat se a vystupovat v souladu se zásadami kulturního projevu a chování
 - Chápat výhody znalosti cizích jazyků pro životní a pracovní uplatnění
- personální a sociální, studenti umí reálně posoudit své fyzické a duševní možnosti, odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích
 - stanovovat si cíle a priority podle svých osobních schopností, zájmové a pracovní orientace a životních podmínek
 - reagovat adekvátně na hodnocení svého vystupování a způsobu jednání ze strany jiných lidí, přijímat radu i kritiku
 - ověřovat si získané poznatky
 - kriticky zvažovat názory, postoje a jednání jiných lidí
 - adaptovat se na měnící životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňovat
 - pracovat v týmu a podílet se na realizaci společných projektů
 - podněcovat práci týmu vlastními návrhy na zlepšení práce a řešení úkolu
 - předcházet osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k jiným
 - získat představu o práci v jednotlivých médiích
- občanské a kulturní, studenti uznávají hodnoty a postoje podstatné pro život v demokratické společnosti
 - jednat zodpovědně, samostatně a iniciativně ve vlastním zájmu a i v zájmu druhých
 - dodržovat zákony, respektovat práva a osobnost druhých lidí
 - jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie

- uvědomovat si vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu v rámci multi-kulturního soužití
- zajímat se aktivně o politické a společenské dění u nás a ve světě
- matematické
 - používat pojmy kvalifikujícího charakteru
 - provádět reálný odhad výsledků řešení
 - nacházet vztahy mezi jevy a předměty při řešení praktických úkolů
 - číst a vytvářet různé formy grafického znázornění
- k využívání prostředků informačních a komunikačních technologií
 - pracovat s osobním počítačem a dalšími prostředky informačních a komunikačních technologií
 - učit se poznávat nové aplikace
 - komunikovat elektronickou poštou a využívat další prostředky online a offline komunikace
 - pracovat s informacemi z různých zdrojů nesenými na různých médiích
 - uvědomovat si posuzování rozdílné věrohodnosti různých informačních zdrojů a kriticky k nim přistupovat

V tomto školním roce probíhá kroužek na střední škole v rozsahu minimálně jedné vyučovací hodiny týdně, která poskytuje studentům možnost probírat a konzultovat teoretické informace nutné pro další praktická cvičení, která probíhají v rozsahu minimálně dvou vyučovacích hodin týdně v pevně stanovených hodinách nebo i v různých časových intervalech podle potřeb kroužku a podle aktuálního dění ve škole. Maximální týdenní dotace teoretických a praktických vyučovacích hodin není z důvodu dobrovolnosti docházky studentů na střední škole omezena a závisí jen na dohodě s vyučujícím.

4.2 Ukázka výukových materiálů

Následující kapitola obsahuje dvě ukázky výukových materiálů zpracovaných pro filmový a multimediální kroužek střední školy. Výukové materiály jsou připraveny pro prezentaci na interaktivní tabuli s možností dopisování poznámek a nákrešů přímo do materiálů na interaktivní tabuli při výuce (prázdná volná místa ve vybraných určitých částech materiálů).

Autor se snažil ozvláštnit výukové materiály použitím různých grafických prvků, které mají upoutat studentovu pozornost a zřehlednit prezentované znalosti. V úvodu každé kapitoly či podkapitoly, je-li to nutné, se použije graficky ohraničené upoutání pozornosti čtenáře s cílem informovat o stanovených cílech části textu. Graficky je toto upoutání provedeno jako černě ohraničený rámeček, barva pozadí rámečku je světle zelená (zklidňující), typ písma 12, Times New Roman, tučné. Závěr kapitol, či podkapitol, přináší sumari-zaci poznatků ve formě černě ohraničeného rámečku, barva pozadí rámečku je žlutooran-žová (přiměřeně aktivující), typ písma 14, Times New Roman, tučné. Po závěrečném shrnu-tí následují otázky pro zopakování problematiky části textu ve formě černě ohraničeného rámečku, barva pozadí rámečku je nebeská modř (inspirující), typ písma 14, Times New Roman, tučně. (Hapl, 2011).

V průběhu studia problematiky kapitoly, či na jejím konci, je možno studujícího motivovat, či ověřovat jeho pokrok průběžnými nebo souhrnnými úkoly. Ty jsou, na rozdíl od sekce otázky, zaměřeny buď na ověření osvojení učiva na úrovni aplikace, analýzy či syntézy (jedná se o úkoly zaměřené převážně na jednoduché myšlenkové operace), popří-padě na vyvozování, odvozování, hodnocení (jedná se o složité myšlenkové operace). Úkoly jsou prezentovány ve formě černě ohraničeného rámečku, barva pozadí rámečku je světle růžová (uvolňující, navozující pohodu, zbavující napětí, podněcující pozitivní nala-dění), typ písma 14, Times New Roman, tučně (Hapl, 2011).

Výukové materiály byly do bakalářské práce vloženy v takové podobě, v jaké jsou studentům prezentovány při výuce, nespĺňují tedy formálně jednotný vzhled bakalářské práce. Informační zdroje použité pro vypracování výukových materiálů nejsou ve výuko-vých materiálech uveřejněny a nejsou obsaženy v použité literatuře a informačních zdro-jích této bakalářské práce. Výukové materiály byly vloženy jako obrázky, tyto obrázky nebyly opatřeny popisky, originálně jsou výukové materiály uloženy ve formátu DOCX (MS Office) a PDF (Adobe Reader) pro prezentaci na interaktivní tabuli.

4.2.1 Ukázka výukových materiálů (jaké máme typy a velikosti záběrů kamery)

Jméno prezentace:	Jaké máme typy a velikosti záběrů kamery
Anotace předmětu:	15. teoretická vyučovací hodina, přehled velikosti záběrů vzhledem k postavení snímací kamery.
Očekávaný výstup:	Žák je seznámen s používanými velikostmi a úhly záběrů vzhledem k postavení snímací kamery, s jejich významem a použitím ve filmu a chápe způsoby a důvody jejich použití, natáčí vhodně zvolené kompozice.
Vzdělávací potřeby:	Interaktivní tabule, internet, ukázkový film.
Klíčová slova:	Rakurs, záběr, celek, detail.
Materiál:	Dokument Word, dokument je přizpůsobený pro práci na interaktivní tabuli, k dokumentu je nutný výklad vyučujícího.
Cílová skupina:	Žák střední školy, věk 15 až 17 let, texty mohou být zjednodušeny pro sluchově postižené.

Doplňující texty k učebnímu materiálu:

1. Opakování z minulé teoretické hodiny

Minulou hodinu jste se dozvěděli, že v každém filmovém příběhu se musí stát určité věci v určitém pořadí a v určitý čas, aby se film divákovi líbil. Tyto pravidla se používají celou dobu, co se natáčí filmy. Nedodržení jen jednoho pravidla způsobí, že film se divákovi nebude tolik líbit. Tyto pravidla musí dodržet scénárista při psaní scénáře.

2. Co se dozvíte v tomto dokumentu

- Co to je záběr, a co vše lze u záběru určit ?
- Jak správně používat různé typy úhlů kamery ?
- Jak správně používat různé velikosti záběru ?
- Jak správně vyjádřit myšlenku a pocity filmem ?

3. Shrnutí

Podle velikosti záběru a úhlu natočení kamery vyjadřujeme různé myšlenky, pocity a nálady ve filmu, přitom o nich postavy ve filmu nemusí mluvit. Slouží k doplnění filmu, k doplnění situace nebo informace, kterou chceme filmem vyjádřit. Je velmi důležité naučit se základní velikosti záběru a základní úhly záběru, znát možnosti jejich použití a typy vyjádření a správně je používat.

4. Otázky

- Co to je záběr, jak je záběr definován ?
- Jaký je rozdíl mezi nahlédem a podhlédem, uveďte vzorové příklady ?
- Jaké jsou 3 základní velikosti záběrů a jaké jsou mezi těmito záběry rozdíly ?
- Co to je Americký plán, a proč se začal používat ?

5. Úkoly

- Podle ukázek různých typů a velikostí záběrů ve filmu vysvětlete, proč byly v daném záběru použity, a co vyjadřují ?
- Podle zadání vyučujícím vyberte nejvhodnější typ a velikost záběru pro dané situace.

6. Doplňující slovníček vytipovaných neznámých slov

vyjádřit	vysvětlit, ukázat
střih filmu	tvorba záběrů, určování délky záběrů
záměr režiséra	jak chce režisér scénu natočit
tempo	rychlost, jakou probíhá příběh ve filmu
sklon	určitý úhel natočení kamery
vzhledem k tomu	kvůli tomu, protože
snímaný objekt	to, co natáčím
objekt	herec nebo předmět, který natáčím
přirozeně	normálně, běžně
mohutnost	velikost
autorita	uznávaná vážnost, úcta
dav	velká skupina lidí
odklon	určitý úhel natočení kamery
vertikála	směr zhora dolů
napodobení	opakovat se po někom
navozovat	připravovat, ukazovat
vyvolává	ukazuje, způsobuje
málo rozpoznatelný	je špatně vidět

mimika	změny tváře, pohyby tváře
druhořadá role	není to moc důležité
spíš	něco jiného je důležitější
dialog	rozhovor dvou herců
kolt	pistole
bysta	záběr herce, kde je vidět hlava a část hrudníku
obtížně	těžce
pronikat	rozumět vysvětlení
líčí vnitřní stavy	rozumět pocitům a myšlení herce
izolován	oddělit herce od ostatních lidí
rekvizita	věc, která je v záběru

Jaké máme typy a velikosti záběrů kamery

Co se dnes dozvíte?

- Co to je záběr, a co vše lze u záběru určit ?
- Jak správně používat různé typy úhlů kamery ?
- Jak správně používat různé velikosti záběru ?
- Jak správně vyjádřit myšlenku a pocity filmem ?

Co to je záběr

Záběr je nejmenší část filmu mezi dvěma střihy obrazu.

Vlastnostmi záběru jsou: délka, velikost, rarkurs.

- Délka ovlivňuje druh filmu a záměr režiséra např: střídání krátkých záběrů zvyšuje tempo, jinou délku vyžaduje animovaný film a jinou dokument.
- Rakurs (úhel) je sklon kamery, její úhel vzhledem k snímanému objektu (podhled, nadhled)
- Velikost záběru je dána vzdáleností kamery od hlavního natáčecího objektu (celek, detail atd...).

Rarkus (úhel)

1. Rarkus, přímý pohled

- kamera zabírá objekt ve výšce očí
- je to nejčastější používaný úhel záběru
- působí normálně, přirozeně



Obr. 1. Přímý pohled.

2. Rarkus, pohled

- je to pohled zdola nahoru
- působí dojmem velikosti, mohutnosti, vyzvedává člověka, jeho sílu a autoritu



Obr. 2. Podhled.

3. Rarkus, nadhled

- je to pohled shora dolů
- tiskne člověka k zemi a činí jej malým
- používá se také při natáčení davů, většího počtu lidí



Obr. 3. Nadhled.

4. Rarkus, odklon od vertikály

- vyjadřuje duševní poruchu nebo opilost či nemoc
- používá se také při napodobení stavu při plavbě lodí
- může též navozovat pocit uvolněné „free“ nálady



Obr. 4. Odklon od vertikály.

Velikost záběrů

- velký celek (VC)
- celek (C)
- polocelek (PC)
- Americký plán
- polodetail (PD)
- detail (D)
- velký detail (VD)

Větší záběr

- Informuje diváka.
- Snižuje napětí, uklidňuje.



Obr. 5. Větší záběr.

Menší záběr

- Upozorňuje diváka.
- Vyvolává napětí.



Obr. 6. Menší záběr.



Obr. 7. Různé typy záběru ve storyboardu.

1. Velký celek

- člověk je málo rozpoznatelný, není poznat, o koho jde, ztrácí se v krajině
- pomáhá divákovi zorientovat se, uvádí ho do prostředí
- používá se i pro masové scény
- používá se jako úvodní záběr části filmu



Obr. 8. Velký celek.

2. Celek

- ukazuje člověka v prostředí
- zachycuje přehledně celé místo akce a v něm jednající postavy
- podstatná je akce (např. to, kam jde), nikoli mimika obličeje
- postava nemá stát uprostřed scény, ale nejlépe v 1/3 scény



Obr. 9. Celek.

3. Polocelek

- postava je ukázána celá, od nohou až k hlavě
- prostředí hraje druhořadou roli, má spíš doplňující úlohu
- herec se vyjadřuje řečí i pohyby těla
- postava nemá stát uprostřed scény, ale nejlépe v 1/3 scény



Obr. 10. Polocelek.

4. Americký plán / záběr

- člověk je ukázán přibližně od kolen po hlavu
- soustředí se na dialogy postav a hraní herce
- odpovídá našemu vnímání ostatních lidí během rozhovoru
- vznikl u prvních amerických westernů z potřeby zobrazit, zda-li postavy nosí kolt (pistoli)



Obr. 11. Americký záběr.

5. Polodetail

- bysta postavy, záběr zachycuje člověka po hrudník
- obtížně zachycuje hraní a pohyby rukou
- důležitá je herecova mimika v obličeji
- prostředí za hercem je neostré, nedůležité



Obr. 12. Polodetail.

6. Detail

- většinu obrazu zabírá obličej, zpravidla od půlky čela po bradu
- proniká „dovnitř“ postavy, do myšlení a pocitů postavy
- líčí vnitřní stavy jednajících postav
- důležitou roli hraje mimika obličeje herce



Obr. 13. Detail.

7. Velký detail

- zachycuje podrobně části lidské postavy (oči, ruka)
- je izolován od prostoru
- dramatizuje děj
- podobně jako detail může zdůrazňovat i určitou akci nebo rekvizitu (špendlík, kapku vody)



Obr. 14. Velký detail.

Shrnutí hodiny

Podle velikosti záběru a úhlu natočení kamery vyjadřujeme různé myšlenky, pocity a nálady ve filmu, přitom o nich postavy ve filmu nemusí mluvit. Slouží k doplnění filmu, k doplnění situace nebo informace, kterou chceme filmem vyjádřit. Je velmi důležité naučit se základní velikosti záběru a základní úhly záběru, znát možnosti jejich použití a typy vyjádření a správně je používat.

Otázky k tématu

- Co to je záběr, jak je záběr definován ?
- Jaký je rozdíl mezi nadhledem a podhledem, uveďte vzorové příklady ?
- Jaké jsou 3 základní velikosti záběrů a jaké jsou mezi těmito záběry rozdíly ?
- Co to je Americký plán, a proč se začal používat ?

Úkoly k tématu

- Podle ukázek různých typů a velikostí záběrů ve filmu vysvětlíte, proč byly v daném záběru použity, a co vyjadřují ?
- Podle zadání vyučujícím vyberte nejvhodnější typ a velikost záběru pro dané situace.

4.3 Evaluace výukových materiálů

Kroužek na základní i střední škole probíhá od září roku 2011, tedy prvním rokem, a běh 1. ročníku kroužku bude ukončen až v červnu roku 2012. Z tohoto faktu plyne, že zatím nelze učinit evaluaci výukových materiálů a výukových postupů v rámci celého ročníku. V rámci kroužku probíhá evaluace jednotlivých hodin formou konzultací a rozhovorů se studenty, dále formou pozorování studentů a jejich reakcí na výukový materiál v teoretických a praktických hodinách.

V rámci zavádění kroužku na základní a střední škole vyučující navštěvují a absolvují kurz filmové a multimediální tvorby v rámci projektu Filmového vzdělávání učitelů pod akreditací MŠMT ČR (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky) v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pořádaným Aeroškolou o.s.

Kurz filmové a multimediální výchovy si klade za cíl připravit učitele na teoretickou a praktickou práci s filmem ve výuce v rámci filmové výchovy, výtvarné výchovy, nebo při vedení filmového klubu a dalších zájmových činností souvisejících s filmem. Film zde není pojímán jako doplněk výuky, nebo ilustrace probíraného tématu, ale jako samotný předmět výuky. Nově zavedená filmová a audiovizuální výchova nahlíží na film jako na svébytný umělecký vyjadřovací prostředek a jako takový se jej snaží žáky a studentům představit prostřednictvím percepčních činností i prostřednictvím vlastní filmové tvorby, což ovšem vyžaduje kvalifikovaného učitele, který bude rozumět filmovému médiu a bude ovládat základy filmové řeči jak teoreticky, tak i prakticky.

Kurz filmové a multimediální výchovy nabízí učitelům vhled do současných trendů v české i světové filmové výchově a zaměřuje se zejména na propojení metod zaměřených na filmovou percepci a analýzu s autorskou tvorbou filmu (scénář, natáčení, střih). Kurz kombinuje přednášky a praktická cvičení se seminárními rozbory filmů a s ukázkami ověřených vzdělávacích programů (Film aktivně). Učitel si během kurzu vyzkouší filmovou analýzu, i samotnou práci s kamerou, psaní scénáře, postprodukcí filmu na počítači. Veškerá probíraná témata jsou zasazována do kontextu školy a práce s žáky a studenty tak, aby učitel dokázal získané zkušenosti aplikovat ve své vlastní výuce. Lektoři čerpají z několikaleté zkušenosti pedagogické práce s filmem s dětmi, žáky, studenty a dospělými v rámci školní i mimoškolní výuky. Osvědčení je vydáno na základě obhájení vlastního realizovaného didaktického projektu (Aeroškola, 2012).

V rámci absolvování kurzu filmové a multimediální tvorby projektu Filmového vzdělávání učitelů proběhne v červnu roku 2012 evaluace výukových materiálů, praktických výukových postupů a již konkrétních zpracovaných výstupů v rámci kroužku. Tato evaluace bude probíhat formou veřejné prezentace před laickou i odbornou veřejností, lektory kurzu, tito ve složení:

- Mgr. Linda Arbanová, koordinátorka Aeroškoly, odborná asistentka na PedF UK v Praze
- PhDr., Bc. Filip Kršiak, filmový lektor, vedoucí letního tábora Aertěk, projektu Cinema Studies a dalších
- PhDr. Tomáš Houška, pedagog, režisér, scénárista
- Ing. Aleš Paroulek, střihač
- Juraj Grega, kameraman
- Mgr. Vojtěch Dvořák, pedagog, filmový lektor

V rámci této prezentace bude mimo jiné hodnoceno:

- míra kvality, odbornosti a věrohodnosti používaných výukových materiálů v teoretických hodinách
- míra kvality, odbornosti a věrohodnosti používaných výukových materiálů v praktických hodinách
- zvolené postupy práce vyučujícího se studenty při teoretické i praktické výuce
- dodržování postupů a zásad správné filmové a audiovizuální tvorby
- implementace praktických zkušeností vyučujícího do výukových materiálů
- výuka předprodukčních příprav a postprodukčních úprav při tvorbě filmu
- dodržování správných postupů a zásad při tvorbě reportáže
- výuka práce s kamerou, správná volba úhlu, typu záběru a osvětlení v závislosti na scénáři
- výuka práce s herci, reportéry a jinými aktéry záběru
- vybavenost učeben pro výuku (zařízení, software atd.) a podpora školy
- kvalita zpracování a chyby (režijní, scénáristické, kompoziční, kamerové, herecké, střihové, zvukové, postprodukční atd.) v prezentovaných videonahrávkách a v jiných audiovizuálních dílech, které již byly v kroužku studenty vytvořeny

- úprava videonahrávek a jiných audiovizuálních děl pro sluchově postižené (srozumitelnost a použití titulků, znakový jazyk v obraze atd.)
- prezentace videonahrávek a jiných audiovizuálních děl vytvořených studenty v rámci školy i mimo rámec školy (školní TV, externí spolupráce atd.)
- implementace filmu jako samostatného předmětu výuky a samostatného vyjadřovacího prostředku

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se snažil teoretickým i praktickým způsobem popsat možnosti výuky filmové a multimediální tvorby na škole pro sluchově postižené studenty ve Valašském Meziříčí. Je nutno podotknout, že se jedná o téma velice obsáhlé a zasahující do nejrůznějších dalších oblastí nejen školského odvětví, což není možné komplexně a podrobně obsáhnout v rámci jedné práce tohoto rozsahu. Z tohoto důvodu jsem se největší pozornost snažil věnovat popisu sluchového postižení, porozumění základním pravidlům a principům komunikace se sluchově postiženým studentem a základním pravidlům filmové a multimediální tvorby. V praktické části jsem se snažil konkrétně popsat tvorbu výukových materiálů včetně ukázky výukových materiálů používaných při výuce filmové a multimediální tvorby. Součástí praktické části je i popis cílů výuky, charakteristika učiva a popis evaluace výukových materiálů.

Všechny údaje a odkazy uvedené v této bakalářské práci byly v době tvorby této bakalářské práce, tedy první polovina roku 2012, aktuální a u případných odkazů bylo dopřáno datum poslední ověřené funkčnosti odkazu.

Osobně doufám, že případnému čtenáři tato práce pomůže alespoň v základu pochopit problematiku neslyšící menšiny v naší společnosti, možnosti komunikace s touto menšinou, nejčastější chyby používané při komunikaci a vzdělávání této menšiny i vzhledem k výuce filmové a multimediální tvorby a nasměruje jej k dalším zdrojům informací nejen o této problematice.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- [1] CHAPMAN, N. *Digital multimedia*. Mississauga: John Wiley & Sons, 2004. ISBN 04-708-5890-7.
- [2] SITN., D. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Port.l, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- [3] VRBA, J. - VŠETULOV., M. *Multimediální technologie ve vzdělávání*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2003. ISBN 80-244-0562-8.
- [4] MIČIENKA, M.; JIRÁK, J. *Základy mediální výchovy pro učitele*. 1. vydání. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
- [5] ČMEJRKOVÁ, Světlá. *Reklama v češtině*. 1. vydání. Praha : Leda, 2000. ISBN 80-85927-75-6.
- [6] MOUREK, J. *Fyziologie*, Grada 2005, ISBN 80-247-1190-7.
- [7] HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha : Septima, 1997. ISBN 80-7216-006-0.
- [8] HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu II*. Praha: FRPSP, 1998. ISBN 80-7216-075-3.
- [9] CHVÁTALOVÁ, P. *Surdopedie*. In KREJČÍŘOVÁ, O. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Praha: Eteria, 2002. ISBN 80-238-8729-7.
- [10] SOBOTKOVÁ, A. *Pedagogická intervence u dětí se sluchovým postižením v předškolním věku*. In KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
- [11] SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: SPN, 1978.
- [12] SOVÁK, M. *Uvedení do logopedie*. Praha: SPN, 1981.
- [13] VÍTOKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika 2. vyd.*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

- [14] SOURALOVÁ, E., LANGER, J. *Speciální pedagogika osob s postižením sluchu*. In RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0873-2.
- [15] SOURALOVÁ E. *Integrace sluchově postižených žáků*. In VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.
- [16] SOURALOVÁ, E. *Dítě se sluchovým postižením*. In MÜLLER, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0231-9.
- [17] HORÁKOVÁ, R. *Uvedení do surdopedie*. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- [18] KEBLOVÁ, A. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. 1. vydání. Praha: Septima, 1999c. ISBN 80-7216-080-x.
- [19] PULDA, M. *Surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-190-4.
- [20] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- [21] KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0329-2.
- [22] LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- [23] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- [24] PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- [25] PRŮCHA, J.; WALTEROVA, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

- [26] BULOVÁ, A. *Uvedení do surdopedie*. In PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- [27] VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školské integrace*. Olomouc: UP, 2003. ISBN 80-244-0698-5.
- [28] VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
- [29] JIRÁK, J. 2004. *Mediální gramotnost jako kompetence svého druhu*. Pp. 187-194 IN *Výchova k demokratickému občanství a vzájemné toleranci v multikulturní společnosti*, ed. by DOPITA M.. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [30] JIRÁK, J. 1998. *Rychlokurz mediální gramotnosti*. Pp. 18-19 in KMIT 1998.
- [31] JIRÁK, J. *Výstava o médiích? Lepší než nic...* Pp. 4 IN Zvláštní vydání k výstavě Národního muzea *Zlaté časy médií Hospodářských novin* 24. 11. 2005.
- [32] JIRÁK, J. 2002. *Základní půdorys mediální gramotnosti*. Pp. 71-77 IN *Občanská výchova v globalizující se společnosti*, ed. by Marie Hrachovcová, Antonín Staněk. Olomouc : UP.
- [33] JIRÁK, J. – KOPPOVÁ, B. 1998. *Děti a média: složitý vztah*. Pp. in KMIT 1998.
- [34] JIRÁK, J. – KOPPOVÁ B. 2003. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál.
- [35] JIRÁK, J. – KUCHAR, P. 1997. *Mediální výchova čili o jedné díře v našem všeobecném vzdělávání*. Pp. 17-18 in KMIT 1997.
- [36] JIRÁK, J. *Mediální výchova ve světě*. Pp. in AFiS
- [37] DOSTÁL, J., *Multimediální, hypertextové a hypermediální učební pomůcky – trend soudobého vzdělávání*, 2009, Volume 1, ISSN 1803-537X.
- [38] HAPL, L., *Inovativní prvky v disponibilních hodinách RVP Informační technologie*. Zlín: UTB, 2011.
- [39] MALÍKOVÁ, Z., *E-learning pro sluchově postižené žáky*, Brno:MUNI, 2007.
- [40] KLUKOVÁ, J., *Možnosti vzdělávání sluchově postižených v České republice a ve Finsku*, Brno:MUNI, 2007.

- [41] KLUKOVÁ, J., *Aspirace studentů se sluchovým postižením na pracovní uplatnění*, Brno:MUNI, 2008.
- [42] Výzkumný ústav pedagogický. [online]. 2010. vyd. [cit. 2012-02-15]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/PV_Filmova_audiovizualni_vychova_VUP.pdf.
- [43] Výzkumný ústav pedagogický. [online]. 2007. vyd. [cit. 2012-02-16]. Dostupné z: <http://www.afis.cz/bubaci/medfejeton.html>.
- [44] Metodický portál RVP. [online]. 2005. vyd. [cit. 2012-02-16]. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/6/199>.
- [45] ICM NIDM MŠMT. [online]. 2006. vyd. [cit. 2012-02-16]. Dostupné z: <http://www.lehn-acad.net/downloads/letter01cz.pdf>.
- [46] Listina základních práv a svobod. [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>.
- [47] Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/soubor/rvpzv.pdf>.
- [48] Úmluva o právech dítěte 104/1991 Sb. [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.detskaprava.cz/soubory/umluva.pdf>.
- [49] Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: http://www.sagit.47cz/pages/uztxt.asp?tema_id=387&cd=124&typ=r&refresh=yes&det=&levelid=515324&datumakt=17.02.2005&full=y.
- [50] Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči. [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb98155&cd=76&typ=r>.
- [51] Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.zakonycr.cz/seznamy/5612004Sb.html>.
- [52] Multimediální, hypertextové a hypermediální učební pomůcky - trend soudobého vzdělávání: Časopis pro technickou a informační výchovu. DOSTÁL, J. [online]. 2009 [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Multim%C3%A9dia&oldid=7945043>

- [53] Idea filmové výchovy. KLIMEŠ, I. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1632/idea-filmove-vychovy.html>.
- [54] Idea filmové výchovy. KLIMEŠ, I. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1632/idea-filmove-vychovy.html>.
- [55] Filmová výchova na školách. LUX, P. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1651/filmova-vychova-na-skolach.html>.
- [56] Několik důvodů, proč by měla být filmová/audiovizuální výchova součástí vzdělávání. PETŘÍČEK, M. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1633/nekolik-duvodu-proc-by-mela-byt-filmova-audiovizualni-vychova-soucasti-vzdelavani.html>.
- [57] První poznámky na téma filmová výchova. BREGANT, M. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8691/filmova-audiovizualni-vychova-diskuse.html>.
- [58] Filmová výchova. ČÍHÁK, M. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8691/filmova-audiovizualni-vychova-diskuse.html>.
- [59] Film a výuka. KOUTEK, M. [online]. 2007 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1657/FILM-A-VYUKA.html>.
- [60] Proč potřebujeme mediální výchovu. JIRÁK, J. [online]. 2006 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/540/proc-potrebujeme-medialni-vychovu.html>.
- [61] Média a jejich role ve společnosti. JIRÁK, J. [online]. 2006 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/555/MEDIA-A-JEJICH-ROLE-VE-SPOLECNOSTI.html>.
- [62] Média s námi. MIČIENKA, M. [online]. 2008 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/1863/MEDIA-S-NAMI.html>.
- [63] Metody, postupy a zásady práce s neslyšícím žákem. DERNIE, V. [online]. 2004 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/pedagogictipracovnici/kabinetvychovnehoporadenstvispocialnipedagogikyaskolnipsychologie/specialnipedagogika/2034.aspx>.

- [64] Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání. [online]. 2010 [cit. 2012-03-23]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wpcontent/upload/prilohy/9721/filmovaaudiovizualni_vychova.pdf.
- [65] Kurz filmové a multimediální tvorby pro učitele. AEROŠKOLA. [online]. 2012 [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: <http://www.aeroskola.cz/programy-pro-skoly/vzdelavani-ucitelu/>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CD	Compact Disc.
DVD	Digital Versatile Disc.
DJ	Diskjockey.
DOCX	MS Office Word 2007 / 2010 dokument.
IVP	Individuální vzdělávací plán.
MŠ	Mateřská škola.
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
PDF	Acrobat Reader dokument.
Rh	Rhodium.
RTG	Rentgenové vyšetření.
RVP	Rámcový vzdělávací plán.
SŠ	Střední škola.
ŠVP	Školní vzdělávací plán.
TV	Televize.
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
VoIP	Voice over Internet Protocol.
WHO	World Health Organization.
ZŠ	Základní škola.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1, nákres vnějšího a vnitřního ucha	strana 14
Obrázek č. 2, nákres vnitřního ucha	strana 16
Obrázek č. 3, frekvenční schéma hlemýždě	strana 17

SEZNAM TABULEK

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1, Seznam škol pro sluchově postižené děti, žáky a studenty v České republice.

PŘÍLOHA P I: SEZNAM ŠKOL PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ DĚTI, ŽÁKY A STUDENTY V ČESKÉ REPUBLICE.

- ⇒ Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené (Valašské Meziříčí) (<http://www.val-mez.cz/>).
- ⇒ Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené v Brně (<http://www.sssbrno.cz/zsdeafbrno/>),
- ⇒ Mateřská škola, Základní škola, Střední škola pro sluchově postižené (České Budějovice), (<http://www.sluchpostcb.cz/>)
- ⇒ Střední škola, Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (Hradec Králové), (<http://www.neslhk.com/>)
- ⇒ Mateřská škola, Základní škola pro sluchově postižené a Dětský domov (Ivančice), (<http://www.specialniskola.euweb.cz/>)
- ⇒ Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené (Kyjov), (<http://www.mszskyjov.cz/>)
- ⇒ Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Liberec), (<http://www.ssplbc.cz>)
- ⇒ Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Olomouc), (<http://www.sluch-ol.cz/1024x768/index.html>)
- ⇒ Základní škola pro sluchově postižené a mateřská škola pro sluchově postižené, příspěvková organizace (Ostrava-Poruba), (<http://www.deaf-ostrava.cz/>)
- ⇒ Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Plzeň), (<http://www.sluchpost-plzen.cz/>)
- ⇒ Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Praha, ul. Holečkova), (<http://www.mujweb.cz/skolstvi/skoly.sp>)
- ⇒ Gymnázium, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Praha, ul. Ječná), (<http://www.jecna27.cz/uvod/uvod.htm>)
- ⇒ Střední škola, základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Praha 5, ul. Výmolova), (<http://www.sksp.org/>)
- ⇒ Střední škola pro sluchově postižené a odborné učiliště (Brno, ul. Gellnerova), (<http://www.ssrno.cz/>).