

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálních pedagogických studií

**Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na
základních školách pro sluchově postižené v České republice**

Dizertace

Mgr. BcA. PAVEL KUŠERA

Doktorský studijní program, Speciální pedagogika

Průvodce: doc. PhDr. Eva Suralová, Ph.D.

Olomouc 2016

Prohlášení

Prohláuji, že jsem předloženou dizertací práci vypracoval samostatně s použitím informací zdrojů uvedených v seznamu literatury. Souhlasím, aby byla dizertací práce uložena v knihovně Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a byla zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci.....

.....

Podkování

Děkuji všem, kteří mi pomohli při přípravě, psaní a finalizaci této práce. Děkuji své školitelce doc. PhDr. Evě Suralové, Ph.D. za vedení práce, rady a připomínky.

Hlavně děkuji všem editelům, pedagogům škol a flákům, kteří byli ochotni se podílet na realizaci výzkumného úkolu.

Velké podkování patří PhDr. Lence Hricové, Ph.D. za odbornou diskuzi a Mgr. et Mgr. Zuzaně Hlaváčkové a Mgr. Tereze Mokrikové za jazykovou korekci.

Podkování patří i za neutuchající podporu, lásku i kritiku mé rodině.

OBSAH

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Terminologická vymezení	10
1.1 Vymezení pojmu sluchové postižení	10
1.2 Komunikační formy osob se sluchovým postižením	13
2 Vzdělávání osob se sluchovým postižením.....	25
2.1 Vzdělávání osob se sluchovým postižením v legislativě	25
2.2 Postupy ke vzdělávání osob se sluchovým postižením	28
2.3 Systém vzdělávání žáků se sluchovým postižením na primárním stupni	31
2.3.1 Vzdělávací metody	33
2.4 Aspekty bilingválního vzdělávání neslyšících	36
2.5 Bilingvální vzdělávání neslyšících ve světě	40
2.5.1 Skandinávské země	41
2.5.2 Německo	43
2.5.3 Velká Británie	44
2.5.4 Spojené státy americké	44
3 Obecné informace o znakových jazycích	46
3.1 Znakový jazyk jako součást kultury Neslyšících.....	47
3.2 Historie výzkumu znakového jazyka	48
3.3 Osvojování znakového jazyka neslyšícími	49
3.4 Znakový jazyk ve světě	51
3.5 Teorie českého znakového jazyka	52
4 Notací systémy a zápisy znakového jazyka.....	64
4.1 Zapisování znakových jazyků v minulosti.....	65
4.2 Základní možnosti zápisu znakových jazyků	66
4.3 Stokoevo notací systém.....	68

4.4	Hamburský nota ní systém	69
4.5	Edinburský nemanuální nota ní systém.....	70
4.6	Transkrip ní systém Berkeley	71
4.7	Nota ní systém SignWriting.....	72
4.8	eské nota ní systémy	76
EMPIRICKÁ ÁST.....		81
5	Aktuální stav zkoumané problematiky.....	81
5.1	Charakteristika výzkumného vzorku a formulace výzkumných otázek (Charakteristika zkoumaného vzorku a prostředí).....	83
5.2	Popis výzkumných design (metod).....	84
5.2.1	Další metody sb ru dat a fixace dat.....	85
5.2.2	Další aspekty výzkumu.....	86
5.2.3	Realizace sb ru dat.....	88
5.3	Analýza zji-t ní výzkumné ásti šinterview s editeli základních -kol pro sluchov postifeněõ	89
5.3.1	Interpretace rozhovor výzkumné ásti prvního okruhu ó Vzd lávací metody základní -koly, jazyk a komunikace ve -kole	89
5.3.2	Interpretace rozhovor výzkumné ásti druhého okruhu ó P edm t ZJ a pedagog p edm tu ZJ	94
5.3.3	Interpretace rozhovor výzkumné ásti t etího okruhu ó Vztahy mezi pedagogy (sly-ícími a nesly-ícími) a reakce rodi flák se sluchovým postifením na výuku ZJ	100
5.4	Analýza zji-t ní výzkumné ásti P šinterview s pedagogy vyu ujícími ZJ na základní -kole pro sluchov postifeněõ	103
5.4.1	Interpretace rozhovor výzkumné ásti P prvního okruhu ó Osobní údaje, jazyk a komunikace ve -kole.....	103
5.4.2	Interpretace rozhovor výzkumné ásti P druhého okruhu ó Výuka p edm tu ZJ	108

5.4.3	Interpretace rozhovor výzkumné části P t etího okruhu ó Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodi i a fláky	115
5.5	Analýza zji-t ní výzkumné části fi šinterview s fláky základních -kol pro sluchov postifené nav-t vujícími výuku ZJö.....	120
5.5.1	Interpretace rozhovor výzkumné části fi prvního okruhu ó Osobní údaje, jazyk a komunikace ve -kole.....	120
5.5.2	Interpretace rozhovor výzkumné části fi druhého okruhu ó Výuka p edm tu ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály	127
5.5.3	Interpretace rozhovor výzkumné části fi t etího okruhu ó Osobnost pedagoga ve výuce p edm tu ZJ	137
5.6	Analýza zji-t ní výzkumné části V špozorování výuky p edm tu ZJ na základní -kole pro sluchov postifenéö	140
5.6.1	Interpretace výzkumné části V ó pozorování výuky p edm tu ZJ na základní -kole pro sluchov postifené	142
5.7	Interpretace výsledk výzkumu ástí , P, fi a V.....	151
5.7.1	Interpretace získaných informací jednotlivých oblastí zkoumání.....	151
5.8	Diskuze a doporu ení pro speciáln pedagogickou praxi	163
	Záv r	178
	Seznam poufíté literatury	180
	Seznam zkratek	192
	Seznam tabulek a obrázk	193
	Seznam p íloh.....	195
	Seznam p íloh.....	195

Úvod

Znalost znakového jazyka je pro pedagogy, kteří pracují s jedinci se sluchovým postižením (zejména s těžkým sluchovým postižením a primárně neslyšícími), velice důležitá. Z dlouholetých praktických zkušeností speciálních pedagogů a surdopedagogů a dalších odborníků, ale také z výpovědí studentů speciální pedagogiky plyne, že ten, kdo ovládá znakový jazyk, má přirozenější možnosti v přístupu k neslyšícím a těm i dospělým. Důležitými výsledky výzkumu, například zprávy zaměřené na komunikační kompetence českých usluhářů Hricovou (2011), poukazují na evidentní deficity v této oblasti. Získaná data akcentují, že velká část českých pedagogů i přesto, že se jedná o edukaci českých těžkým sluchovým postižením, nemá dostatečné komunikační dovednosti v českém znakovém jazyce. Stejnou pozici musíme zaujmout i k prstové abecedě, kterou pedagogové na školách pro sluchově postižené také často ovládají nedostatečně. V této souvislosti je nezbytné zdůraznit, že znalost znakového jazyka markantně napomáhá v pochopení neslyšících, primárně jejich odlišného způsobu myšlení, které je z logických důvodů zalafeno na vizuální percepci světa. V souvislosti s daným jazykem a jeho užíváním je také samozřejmě nezbytné dobře znát kulturní kontext a kulturní zázemí uživatelů znakového jazyka. Z toho důvodu je nejen jazykový, ale rovněž kulturní transfer možný především prostřednictvím osobnosti pedagoga se sluchovým postižením.

Ve vzdělávání je role sluchově postiženého pedagoga nezastupitelná. Musíme mít ovšem na paměti skutečnost, že sluchové postižení samo o sobě neznamená, že sluchově postižený pedagog bude mít kompetence dobrého pedagoga a že bude ovládat znakový jazyk na úrovni potřebné pro edukační proces. Je nezbytné získat adekvátní vysokoškolské vzdělání a rovněž mít pozitivní přístup a vztah k dětem, k jejich výchově a vzdělávání (Jabrek, 1998). Stejně je třeba vnímat i antagonistickou pozici slyšícího pedagoga znalého znakového jazyka nemusí v důsledku jeho prostřednictvím dostatečně předat potřebné učivo. Vysoká úroveň znalosti obou komunikačních kódů (mluveného jazyka a jazyka znakového) obou pedagogů (slyšícího i neslyšícího, respektive sluchově postiženého) je důležitým aspektem efektivity vzdělávacího procesu.

Český znakový jazyk (ZJ) je základním komunikačním systémem těchto neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace (Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních

systemech neslyšících a hluchoslepých osob). ZJ je jazykem pirozeným, plnohodnotným, je rovnocenným komunikačním systémem stejně jako český jazyk. Má svou gramatiku a pravidla uflívání.

asto se neslyšící d ti slyšících rodi setkávají se znakovým jazykem nebo informacemi o komunitě neslyšících a jejich kultu e afl ve vzdávacích institucích. V tina flák st flkým sluchovým postifením preferuje v komunikaci znakový jazyk. Jejich teoretické znalosti o ZJ a kultu e neslyšících jsou ov-em mizivé. fiáci si uv domují komunika ní hodnotu znakového jazyka a právo na jeho uflívání, ale nevnímají jeho d lefitost v kontextu své kultury. Aby vývoj osobnosti jedince dosáhl podoby sebev domého, vyvrálého lov ka, který zná své místo ve sv t a flje plnohodnotným a spokojeným flivotem, musí si být v dom vlastní identity, vlastního jazyka a vlastní kultury.

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdávání v R (tzv. Bílé knize) a zakonvenými v zákon . 561/2004 Sb., o p ed-kolním, základním, st edním, vy—ím odborném a jiném vzdávání, v pozd j—ím zn ní p edpis , je do vzdávacích soustav zaveden systém kurikulárních dokument pro vzdávání flák od 3 do 19 let. Jedná se o rámcové a -kolní vzdávací programy, které upravují vzdávání flák se speciálními vzdávacími pot ebami. Pro tyto fláky se za azují do -kolních vzdávacích program (které vycházejí z RVP) speciální vyu ovací p edm ty, mezi n fl pat í i p edm t ZJ. V sou asné dob u nás není pevn vymezena obsahová nápl tohoto p edm tu, záleflí spí-e na individuálním p ístupu dané -koly. V tina -kol tak vychází ze zahrani ních zku-eností, kde je tento p edm t povinnou sou ástí bilingválních vzdávacích program jifl adu let.

P ínosem pro v du by bylo p edání komplexních a ucelených informací z pohledu teoretického, tak i praktického o p edm tu ZJ. P edkládaná dizerta ní práce bude teoretickým východiskem pro vytvo ní koncepce p edm tu Základy ZJ v rámci pregraduální p ípravy a v rámci terciárního vzdávání pedagog , kte í budou p sobit na -kolách pro fláky se sluchovým postifením. Absolvováním p edm tu studenti získají ucelené teoretické informace o ZJ i náleflitou kompetenci v této oblasti. Dal-ím cílem této práce je zhodnotit a popsat výuku ZJ a zamyslet se nad n kterými sou asnými diskutovanými tématy spojenými s výukou ZJ (nap . kdo by m l vyu ovat p edm t ZJ, kde nalézt vhodné didaktické materiály pro výuku aj.). Dal-ím p ínosem této práce m fle

být pojmenování n kterých problém , které jsou s výukou ZJ spojeny a s nimiž je potom možná dále pracovat.

Tato práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a empirickou. Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol, v níž se vymezí pojmy sluchového postižení, komunikačních forem, kultury neslyšících, vzdělávání osob se sluchovým postižením jak v legislativě, tak i v prístupu a systému vzdělávání. Dále teoretická část obsahuje informace o znakových jazycích, o notacím zápisu znakového jazyka, výuce ZJ na školách pro sluchově postižené.

V empirické části budou stanoveny cíle práce a výzkumné otázky. Zvolen bude kvalitativní výzkum s využitím metody obsahové analýzy. Využity budou i další metody jako je analýza, pozorování, rozhovory. Výzkumným vzorkem budou školy, kde se vyučuje předmět ZJ, respondenty budou hlavní aktéři se sluchovým postižením, pedagogové vyučující daný předmět a editelé škol. Na základě získaných dat z rozhovorů a pozorování budou vypracována vlastní zprávy, analýzy získaných dat, evaluace výsledků výzkumu a závěry zprávy. Na samém závěru bude zpracováno doporučení pro speciální pedagogickou praxi a návrhy obsahu výuky ZJ.

TEORETICKÁ ČÁST

Šlo o dítě od narození neslyšící dítě hlasitě artikulaci, kdy nemá ani představu, co je hlas, protože je nikdy neslyšelo, je jako naučit slepé dítě malovat krajinu, kterou nikdy nevidí. Nikdo z nás si neumí představit, jakou úmornou práci musí malinké neslyšící dítě vykonávat, aby se naučilo hlas používat a tvarovat jej do hlásek. (Synáková, 1998, s. 43)

1 Terminologická vymezení

Terminologické vymezení je nezbytné pro jasné a jednoznačné chápání obsahu pojmu a pro celkové kontextové objasnění vztahů u dané problematiky. V odborných disciplínách se můžeme setkat s větší nebo menší mírou terminologické nejednotnosti. V jednotlivých disciplínách je této nejednotnosti dávána různá důležitost, a tudíž se ve vztahu k ní naskytá otázka, zda je terminologická nejednotnost skutečným problémem, nebo pouze problémem, který je uměle vyvolávaný a udržovaný. To se v případě této práce týká především terminologie z oblasti definování jednotlivých sluchových vad a aspektů, které se k nim vztahují.

Ke správné orientaci v problematice je třeba znát rozdíl mezi pojmy porucha a vada, postižení a handicap, přičemž tyto pojmy jsou definovány v příručce klasifikace následkům nemocí nazvané *Mezinárodní klasifikace poruch, disabilit a handicap* (ICIDH), kterou publikovala v roce 1980 Světová zdravotnická organizace (WHO). V roce 2001 byla ICIDH nahrazena novou publikací s názvem *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disabilit a zdraví* (MKF) a staré termíny a definice byly nahrazeny novými, které jsou uvedeny v této práci.

1.1 Vymezení pojmu sluchové postižení

Sluch je jedním z nejdůležitějších smyslových a informačních kanálů. Schopnost slyšet je podstatná pro komunikaci i rozvoj sociálních vztahů. Vytváří základ pro rozvoj vníání, abstraktního myšlení, inteligence i osobnosti jako celku.

Jak uvádí Vágnerová (2004, s. 211): *š T f k é sluchové postiflení vede k podn tové deprivaci, k omezení nebo k úplnému chyb ní zvukových podn t a s tím souvisejícímu zúflení variability zku-eností, resp. naru-ení rozvoje n kterých kompetencí.õ*

Bulová (in Pipeková, 1998) shrnuje d sledky sluchového postiflení ve t ech hlavních bodech:

- P i nedostate né nebo chyb ící sluchové kontrole dochází k deformaci mluvy.
- My-lení nesly-ících d tí vzniká zcela nezávisle na e i, utvá í se jen v oblasti konkrétních jev . Je proto statické a nepohotové.
- Orientace v prostoru je omezena, ztráta zvukového pozadí zp sobuje naru-ení pocitu sebejistoty a pocitu vlastního já. Nejv t-í zm ny, které s sebou p iná-í porucha sluchu, se týkají struktury osobnosti.

Za osoby se sluchovým postiflením jsou ozna ováni lidé, kte í úpln nebo áste n ztratili schopnost vnímat e í zvuky na obou nebo na jednom uchu. Praktická klasifikace vychází ze stupn sluchové vady, z období vzniku vady a ze zp sobu komunikace osoby s postiflením.

Definici osoby se sluchovým postiflením nabízí Moores, který rozli-uje osoby nesly-ící a nedoslýchavé (in Freeman, 1992, s. 26): *š Nesly-ící lov k je ten, jehoř sly-ení je po-kozeno v takovém rozsahuí , fe znemoř uje porozum ní e i pouze sluchem, a jifl bez sluchadla nebo se sluchadlem. Nedoslýchavý lov k je ten, jehoř sly-ení je po-kozeno do takové míryí , fe iní t eba velice obtířným, ale nikoliv naprosto nemořným, porozum ní e i samotným sluchem, a jifl se sluchadlem nebo bez n ho.õ*

P esné statistiky, které by dokládaly sou asný po et osob se sluchovým postiflením v eské republice, neexistují. Hrubý (2008) uvádí, fe na na-em území fije p iblifn 1 000 000 osob se sluchovým postiflením, p i emfl naprosto rozhodující ást tvo í star-í lidé (osoby p evářn nad 65 let), kterým se sluch zhor-il v d sledku stárnutí (presbyakuzie ó sta ecká nedoslýchavost). Z tohoto celkového po tu osob se sluchovým postiflením je zhruba 7 600 osob, jejichř vada sluchu trvá od narození nebo vznikla p ed rozvinutím mluvené e i. Tyto osoby jsou v t-inou uřivatelé ZJ. P iblifn 20 000 osob hluchotu získalo b hem svého řivota, ztráta sluchu je u nich v t-í nefl 71 dB.

V d sledku r znorodosti sluchových vad, celkové úrovn rozvoje osobnosti i sociokulturních podmínek, v nichř probíhala asná i následná surdopedická intervence, tvo í jedinci se sluchovým postiflením velice nehomogenní skupinu (Horáková, 2012).

Kategorie osob se sluchovým postižením p ehledn znázor uje následující tabulka, sestavená dle autor Hrubý (1999); Hudáková, Motežčíková (2005); Mysliveková (2005); Ludíková (2005); Horáková (2010) a Motežčíková (2011). Zároveň jsou v tabulce uvedeny stručné charakteristiky jednotlivých skupin.

Základní skupiny osob se sluchovým postižením	Podskupiny osob se sluchovým postižením	Stručná charakteristika jednotlivých skupin
I. Osoby neslyšící	a) Osoby prelingválně neslyšící	Ke sluchovému postižení došlo již při narození nebo po něm, před fixací mluvené řeči Jako primární jazyk užívají český znakový jazyk, sekundárně si osvojují český jazyk, s tímto zároveň na psanou formu
	b) Neslyšící	Vyznačují se znaky skupiny osob prelingválně neslyšících a zároveň sami sebe označují za členy kulturní a jazykové menšiny Neslyšících Vada sluchu není vnímána jako handicap
II. Osoby ohluchlé	Osoby postlingválně neslyšící	K ohluchnutí dochází až po fixaci mluvené řeči Primární jazyk je český jazyk v mluvené i psané formě
III. Osoby nedoslýchavé	a) Osoby prelingválně nedoslýchavé	Osoby s využitelnými zbytky sluchu, při emf. omezení sluchového vnímání se objevilo před fixací mluvené řeči Primárním jazykem je český jazyk v mluvené i psané formě, využíván bývá i český znakový jazyk nebo kombinace jazyka znakového i mluveného
	b) Osoby postlingválně nedoslýchavé	Osoby s využitelnými zbytky sluchu, při emf. omezení sluchového vnímání se objevilo po fixaci mluvené řeči Primární jazyk je český jazyk v mluvené i psané formě
IV. Osoby s tinnitem	---	Osoby stížené ušními lézemi Primární jazyk je český jazyk v mluvené i psané formě
V. Osoby s kombinovanou sluchovou a zrakovou vadou (osoby s hluchoslepotou)	a) totálně hluchoslepí b) prakticky hluchoslepí c) slabozrací neslyšící d) nedoslýchaví nevidomí e) slabozrací nedoslýchaví	Osoby s kombinací sluchového a zrakového postižení v různých stupních i v různých dobách vzniku postižení Volba primárního jazyka závisí na druhu, hloubce i struktuře postižení, době vzniku postižení, dalším předurčením postižení, včasnosti edukativní intervence i celkové biologické, kognitivní, psychické a sociální úrovni konkrétní osoby
VI. Osoby s kombinovanou sluchovou a další vadou	Osoby s kombinací sluchového a dalšího nezrakového postižení v různých stupních i v různých dobách vzniku postižení Volba primárního jazyka je totální jako u předcházející skupiny osob	

Tab. 1: Kategorie skupin osob se sluchovým postižením

Osoby se sluchovým postižením je možno podle zákona . 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění zákona . 384/2008 Sb., nazývat neslyšícími v případě, že: *ší neslyší od narození, nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby tence nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožní plnohodnotné porozumění mluvené řeči sluchem.*

V souvislosti s výše uvedenými klasifikacemi sluchového postižení docházíme k závěru, že při absenci nebo snížené funkcčnosti takto významného komunikačního kanálu je nutno využívat alternativního způsobu komunikace.

Pro účely této práce bude používáno označení šneslyšícíů v případě, že jde o osoby upřednostující znakový jazyk jako svůj primární způsob komunikace, tj. uživatele znakového jazyka. V obecnějším smyslu budou označovány jako šosoby se sluchovým postižením.

1.2 Komunikační formy osob se sluchovým postižením

Komunikace a komunikační schopnosti patří k nejdůležitějším lidským schopnostem. V souvislosti s komunikací často hovoříme o komunikaci kvalitní nebo nedostatečné, o potěbě komunikovat a o nutnosti naslouchat. *šKomunikace, její způsob, komunikační prostředky a cesty jsou základem pro vytvoření efektivního lidského společenství. Jakákoli porážka v ontogenetickém nabývání komunikačních schopností má dalekosáhlé a závažné důsledky.* (Krahulcová (2003, s. 11)

Komunikace je také definována jako: *šProstředek r zných informačních obsahů pomocí r zných komunikačních systémů, zejména prostřednictvím jazyka. Jde o výměnu informací, sdělování a dorozumívání, která se realizuje ve třech hlavních formách: mluvené, psané, ukazovací.* (Dvořák, 2001, s. 100)

Můžeme ji tedy chápat jako prostředek pro předávání zkušeností, koordinování společné činnosti, vybízení druhého člověka k určitému chování či jednání. Komunikace využívá výrazových prostředků, jež jsou buď verbální (slovní), nebo nonverbální (mimoslovní) povahy. Verbální komunikací se rozumí vyjadřování pomocí slov

p íslu-ného jazyka, pat í zde komunikace ústní i písemná. Nonverbální komunikaci m fme dále rozd lit do následujících oblastí: mimika, gestika, haptika¹, proxemika², o ní kontakt, postoj t la, úprava zevn j-ku i podoba nejbliž-ího okolí komunikujícího.

V-echny tyto prost edky komunikace áste n p edznamávají komunika ní formy osob se sluchovým postifením. Mezi nesly-íci se nacházejí lidé s r znými stupni a typy sluchového postifení. Ke komunikaci vyuffívají celou -kálu verbálních komunika ních systém . Komunika ní kompetence je p edpokladem úsp -né sociální interakce a rozvoje osobnosti (Souralová, Langer, 2005).

Mezilidská komunikace je d ležitá pro každého jedince. Každý má právo si zvolit, za jakých podmínek bude komunikovat, s jakými komunika ními partnery, kdy a v jakém prost edí. Osoby se sluchovým postifením mají situaci t fl-í, protoffe uffívají jiné prost edky ke komunikaci neff v t-inová populace. N kte í nesly-íci jsou pr bojní, dokáffou si prosadit sv j komunika ní prost edek, n kte í v-ak flíjí stále pod tlakem spole nosti a p izp sobují se intaktní v t-in , která je ásto zatíffená mýty o komunikaci nesly-íci. V dobách, kdy byla nejvíce roz-í ena monolingvální metoda výchovy a vzd lávání nesly-íci, neexistovaly kurzy znakového jazyka, nesly-íci byli považováni za neschopné a znakový jazyk za primitivní formu dorozumívání. V dne-ní dob je prozkoumána a popsána ada komunika ních systém , proto mají osoby se sluchovým postifením v t-í možnost svobodn si zvolit vhodný komunika ní systém.

Komunikace osob se sluchovým postifením má vzhledem k naru-ené funkci sluchu pouffivaného p i dorozumívání sly-íci spole nosti specifické vlastnosti. V rámci výchovn - vzd lávacího procesu i v rámci b flné komunikace je t eba pouffívat takový prost edek komunikace, který v maximální mí e umofní p íjímat a p edávat informace. Volba optimálního komunika ního systému je pro celý flivot jedince se sluchovým postifením velmi d ležitá a musí být provád na zejména s ohledem na stupe postifení, okolí, jazykové p edpoklady a osobnostní vlastnosti. V intrakulturní i interkulturní komunikaci je k dispozici ada komunika ních systém , po ínaje vizuáln -motorickými komunika ními systémy (jako je p irozený znakový jazyk, znakový národní jazyk, prstové abecedy) a kon e systémy zaloffenými na mluveném jazyce (k nimff pat í odezírání, orální e).

¹ Jedná se o komunikaci prost ednictvím dotek . Je to hmatový kontakt, nap . podání ruky, dotyk pafe, uznalé poklepání po rameni. Zp sob, jakým lov k podává jinému ruku, m fle signalizovat jeho aktuální proffívání, postoje, vztah k partnerovi nebo p edm tu komunikace.

² Jde o sd lování prost ednictvím p íblíffení a oddálení se. Každý lov k si kolem sebe vytvá í jisté zóny, do kterých umofl uje vstup dal-ích osob, a to podle toho, s kým komunikuje a jakým typem osobnosti je.

Prioritní snahou musí být vždy umožnění vzájemné plnohodnotné komunikace, jejími nezbytným předpokladem je vytvoření funkčního kontaktu.

Auditivní-oralní komunikační systémy jsou reprezentovány mluveným jazykem majoritní společnosti (Souralová, 2005). Oralní má vysoký koeficient sociálního začlenění a je nezbytná pro komunikaci s většinou společnosti. Auditivní-oralní komunikace je pro dítě s těžkým sluchovým postižením velmi obtížně osvojitelná. Vytvořit srozumitelný a bohatý mluvený jazyk se podaří pouze u mimořádně nadaných neslyšících dětí. Osoby se sluchovým postižením považují často tuto komunikační formu za přírodnou, nepřírozenou a s omezenou možností sociálního využití (Krahulcová, 2003). Vzhledem k chybějící zplněné sluchové vazbě může být jejich projev jedince v mnoha ohledech jiný než u osob intaktních.

Dle zákona č. 423/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob (úplné znění zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změnách dalších zákonů, jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 384/2008 Sb.), může být skupinu komunikačních systémů slovní podstaty podrobit dalšímu dělení na dvě podskupiny:

I) Český znakový jazyk

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

II) Komunikační systémy vycházející z českého jazyka

- znakovaná řeč³,
- prstová abeceda⁴,
- vizualizace mluvené řeči⁵,
- písemný záznam mluvené řeči⁶,
- daktylografika⁷.

³ Je uměle vytvořený komunikační systém, který využívá gramatické prostředky řeči a jednotlivé znaky převzaté z českého znakového jazyka.

⁴ O prstové abecedě v kapitole 3.4.

⁵ Jedná se o výraznou artikulaci mluveného slova bez hlasu.

⁶ Převod mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase.

Za zmínku rovněž stojí dva komunikační systémy, které zákon neuvádí, a to Gestuno a Mezinárodní znakový systém.

Gestuno je uměle vytvořený znakový systém, který měl za cíl navrhnout a standardizovat systém mezinárodních znaků⁷. Neslyšící jej však nepřijali a Gestuno se stalo vizuálně-motorickým esperantem vyvíjeným spíše vzácně (Tetauerová, 2008).

Tarcsiová (2005) spatřuje příčiny neúspěchu Gestuna v následujících skutečnostech:

- neochota uživatelů národních znakových jazyků učit se novému, uměle vytvořenému systému,
- komunikace prostřednictvím Gestuna je omezená z důvodu nízké znakové zásoby,
- vyskytuje se málo situací, kdy je možné Gestuno vyvíjet.

Gestuno: International Sign Language of the Deaf, který obsahuje téměř 1 500 znaků. A protofe obsahuje 800 nových znaků, tak společně s 614 znaky, vytvořenými v předchozích dvou slovnících, představuje nové upravené vydání mezinárodních znaků, které jsou schváleny Světovou federací neslyšících, a nahrazuje tak první dva slovníky (Tetauerová, 2008). Avšak záměr WFD standardizovat tímto slovníkem mezinárodně používané znaky se nepodařil, protofe nebyly neslyšícím účastníkům kongresu srozumitelné a byly neslyšícími uživateli většinou odmítány kvůli obavám z ovlivnění jejich kultury. Slovník byl poté neslyšícími uživateli a slyšícími tlumočníky neformálně upravován a zároveň se více i gramatika (Tetauerová, 2008).

Mezinárodní znakový systém (MZS) je definován jako: *šEfektivní forma komunikace, která vzniká při vzájemném kontaktu uživatelů různých znakových jazyků, nebo také komunikace užívaná neslyšícími lidmi z různých zemí, kteří nesdílejí společný jazyk.* (Allsop, Woll, Brauti in Tetauerová, 2008). Znaková zásoba MZS vzniká přirozeně v komunikační situaci neslyšících cizinců, kteří volí znaky tak, aby došlo k co nejlepšímu porozumění.

Velmi významným mezníkem v historii MZS je založení dvou mezinárodních organizací, Mezinárodního výboru pro sport neslyšících (CISS) v Paříži v srpnu 1924 a

⁷ Vpisování písmen ukazovákem ruky do dlaně nebo na hřbet ruky druhého člověka. Účinnost slova se díky dvěma točným vjemům (hmatovému a zrakovému) zvyšuje a zároveň je daktylografií možno použít ve styku s neslyšícími spolužáky a učiteli, se slyšícími vrstevníky a v neposlední řadě s jedinci hluchoslepými.

⁸ Tato myšlenka vznikla na kongresu v Římě v roce 1951, v rámci kterého byla ustanovena Světová federace neslyšících (WFD). O 20 let později, v roce 1973, byla za účelem vytvoření tohoto systému v Bulharsku ustanovena Komise sjednocení znaků (Commission of Unification of Signs), která sestavila a v roce 1975 vydala slovník šGestuno: International Sign Language of the Deaf. Gestuno bylo poprvé použito na kongresu WFD o rok později.

v září 1951 Světové federace neslyšících (WFD). Obě organizace jsou stále činné. CISS pořádá každé čtyři roky letní Deaflympiádu a od roku 1949 také zimní Deaflympiádu. WFD každé čtyři roky organizuje Světový kongres neslyšících. Díky těmto činnostem se mají možnost setkávat neslyšící z celého světa například při plebiscitu kulturních, sportovních a vzdělávacích akcí (Tetauerová, 2008).

V roce 1959 byl vím vydán první slovník MZS, jehož autorem byl Casare Magarotto. V roce 1965 publikovala WFD svůj první slovník, který obsahoval znakovou zásobu a terminologii pro konference. Nesl název *First contribution to the international dictionary of sign language; conference terminology*⁹. Roku 1971 vydala WFD další slovník pod názvem *Second contribution to the international dictionary of the sign language* (ibid).

Jazyk je i podstatnou podmínkou vzniku kulturního vývoje: *š Jazyk a komunikace patří mezi základní slovníky kultury a dokonce hrají prvořadou roli.* (Blais, 2006, s. 76). Neslyšící vnímají svět především opticky, jejich svět je vizuální a jsou přizpůsobeni životnému stylu ve světě bez zvuků, patrně jsou různé kulturní odlišnosti vycházející z charakteru znakového jazyka a zvyků Neslyšících.

1.4 Dva pohledy na neslyšící

Od počátku 60. let se mění přístupy ve vnímání neslyšících lidí. Zavádí se model kulturně-jazykový i kulturně-antropologický, který vnímá osoby se sluchovou vadou jako příslušníky minority s vlastní specifickou kulturou a jazykem. Člen této skupiny je pak označován za Neslyšícího s velkým šNě, není vnímán jako osoba, která neslyší, ale která užívá odlišný jazyk není majoritní společností. Termínu Neslyšící s velkým šNě lze užívat tehdy, pokud budeme-li zdůrazňovat kulturní a jazykovou svébytnost člověka a jeho identifikaci s komunitou Neslyšících. Zástupci komunity se na hluchotu nedívají jako na postižení, ale vnímají ji pozitivně, jako aspekt, který je pevně spojen s jejich kulturou a je jedním z dalších atributů jejich identity.

Velké písmeno se do naší české gramatiky dostalo z anglického jazyka, kde se jí říká celkem běžně užívá Deaf (Neslyšící, plnohodnotný člen komunity Neslyšících) místo deaf (neslyšící, hluchý). V České republice není rozlišování mezi velkým a malým šNě zatím tak běžným jevem jako v jiných zemích.

⁹ První příspěvek do mezinárodního slovníku znakového jazyka; konferenční terminologie.

Pohledy na komunitu Nesly-ících a lenství v ní

Na proces, kterým dochází k přijetí i nepřijetí nového člena do komunity Nesly-ících, jsou různé názory. Jde o přirozený proces, ve kterém se sami nesly-ící rozhodují, zda se cítí být součástí komunity Nesly-ících, nebo zda podmínky pro přijetí do komunity Nesly-ících splňuje jiným způsobem.

Podmínky pro přijetí do komunity českých Nesly-ících nejsou zatím zcela jasné. Na akcích komunity Nesly-ících v České republice se potkávají jak Nesly-ící, tak sly-ící (tlumočníci, CODA¹⁰, rodinní příslušníci a další osoby).

Otázkou zůstává, jaká je situace u CODA a u tlumočníků s úzkým vztahem ke komunitě Nesly-ících. Dle názoru Paddenové (in Kosinová, 2008) se sly-ící mohou nikdy neměly stát plnohodnotným členem komunity Nesly-ících. Věchny profity nesly-ících jsou pro sly-ícího pouze zprostředkované. Nemén důležitý je také názor komunity Nesly-ících, která rozhoduje, zda konkrétní osoba je nebo není členem jejich komunity.

Jednotlivé soubory podmínek pro přijetí do komunity Nesly-ících tvoří v různé kombinace následujících faktorů:

- ztráta sluchu,
- jazyková vybavenost o znakový jazyk,
- rodina o sly-ící / sluchově postižení příslušníci (příjemci kteří autoi považují za příslušníky komunity Nesly-ících pouze Nesly-ící druhé a třetí generace),
- identifikace sebe sama s komunitou Nesly-ících o sem patří ti, kteří mají vztah k ostatním členům a navštěvují akce komunity,
- přijetí osoby ostatními členy komunity Nesly-ících,
- sociální a politický postoj,
- kolní vzdělání o zda dotyčný navštěvoval kole pro sluchově postižené.

(srov. Freeman, 1992; Padden, Humphries, 2005; Procházková, Vysoká, 2007; Edwards, Crocker, 2008; Kosinová, 2008; Komorná, 2008; Eckert, 2010)

Pohledy na identitu Nesly-ících

Identitu je možné vyjádřit termínem sebevdomní nebo sebepojetí (šp, Mareš, 2001). Vzhledem ke společnosti a k naší existenci mluvíme o jednotě ve vztahu

¹⁰ Children of Deaf Adults o sly-ící děti nesly-ících rodičů.

vnitřního a duševního života a na jeho jednání. Identita vyjaduje to, jak sami sebe vnímáme, za koho se považujeme a jací bychom chtěli být. Naše identita je utvářena od útlého dětství. Není vázána na druh a stupeň sluchového postižení (Edwards, Crocker, 2008). Vlastní sebepojetí a sebehodnocení neslyšícího je ovlivněno vztahy v rodině, ve škole, vztahy se spolužáky a vrstevníky a také tím, zda se v blízkosti jedince během vývoje vyskytoval identifikační vzor dospělého neslyšícího (Procházková, Vysušíková, 2007).

Dle Koutské (2014) se identita neslyšícího nevyvíjí sama od sebe, ale v interakci s dalšími Neslyšícími a také s celou společností i komunitou Neslyšících. Identita Neslyšícího byla a je stále více spojována s užíváním znakového jazyka a s vlastním vdomím příslušnosti ke komunitě Neslyšících. V současnosti je Neslyšící nejen členem komunity a uživatelem znakového jazyka, ale také znalcem vývoje této komunity.

Š Identita neslyšících je určena různými obdobími i politickými a sociálními faktory. Akcentuje jak shodné, tak i rozdílné rysy slyšících a neslyšících. Lov k se může narodit jako neslyšící. Může také ohluchnout a stát se neslyšícím. Podstatné je, že se tak děje v audiologickém i společenském smyslu slova. Až svým životem, prací a osvojováním norem chování, hodnot a mezilidských vztahů se může stát Neslyšícím. (Tailor, Darby in Koutská, 2014, s. 55)

Autoři Glickman, Carey rozlišují dosažení identity z hlediska sociálně kulturního do čtyř typů (in Edwards, Crocker, 2008):

- **Culturally hearing** (identita kulturně slyšící) – Neslyšící se cítí být členem slyšící společnosti.
- **Culturally Deaf** (identita kulturně Neslyšící) – Jedinec, který se identifikuje s kulturou a jazykem kulturní menšiny Neslyšících, získává identitu Neslyšícího¹¹.
- **Bicultural** (dvojitá identita, bikulturní identita) – Je uživatelem obou jazyků a ztotožňuje se s oběma kulturami.
- **Margine** (neucelená identita, na okraji) – Jedinec nemá k dispozici plnohodnotný komunikační kód, čímž je jeho vývoj zásadně ovlivněn, může dojít až k neucelení sebeidentity.

¹¹ Na svou sluchovou vadu nepohlíží jako na handicap, v první řadě vnímá sám sebe jako rovnocenného lovka, který má a zná svá práva a své místo ve světě, je uživatelem plnohodnotného komunikačního kódu a je nositelem kulturního a jazykového dědictví komunity Neslyšících.

1.5 Kultura Nesly-ících

Je v-obecn známo, že p-irozený jazyk je v-fldy úzce spjat s kulturou lidí, kte í daný jazyk poufívají, a pokud chce kdokoliv rozum t jazyku, musí se nejd íve seznámit s kulturním kontextem, ve kterém jazyk figuruje.

Kultura je soubor hodnot, sociálních zvyklostí a tradic vytvo ených ur itým spole enstvím lidí zalofených na jazyce tohoto spole enství a p ená-ených z generace na generaci (Salzmann, 1997).

Pojem škultura Nesly-ícíchõ je velmi pozitivní. Ozna uje hrdost, identitu a sebeuv dom ní Nesly-ících, kte í odmítají být nahlífleni jako sluchov -postiflení, necht jí se ztotofnit s tradi ním medicínským postojem.

lenové komunity Nesly-ících si velmi cení vzájemného kontaktu a p átelství. Vazby mezi nesly-ícími jsou velmi silné. Nesly-ící rádi tráví as pohromad a vyhledávají p íleflitost ke komunikaci ve svém jazyce.

Kultura Nesly-ících je ovlivn na vizuálním vnímáním sv ta a její sou ástí jsou:

- vlastní jazyk,
- pravidla chování,
- zvyky a tradice,
- kultura v ufl-ím smyslu slova.

(Kosinová, 2008)

Vlastní jazyk

Jazykem Nesly-ících v eské republice je ZJ. Velmi uznávaný v kultu e Nesly-ících je ten, kdo znakový jazyk ovládá perfektn a kdo jej umí poufívat ve vtipech, p íb zích, vypráv ní, storytellingu atd. Práv vypráv ní ve znakovém jazyce se p ená-í z generace na generaci moudrost a hodnoty komunity Nesly-ících.

Pravidla chování, zvyky a tradice

Pravidla chování jsou jedním z atribut káfde kultury. Jsou to v t-inou obecn uznávané formy a zp soby chování, které vyplývají z hodnot komunity a ze zp sob komunikace. V komunit Nesly-ících adíme mezi taková pravidla následující:

- zrakový kontakt ó pro komunikaci je třeba dodržet vhodnou vzdálenost, stejný výškový rozdíl a světelné podmínky (Strnadová, 2008),
- upoutání pozornosti ó lze zvukem (pomocí hlasu, zaklepáním na podlahu apod.); dotekem na tělo, příjemci je třeba respektovat společensky přijatelné normy¹²; prostřednictvím jiné osoby; pomocí vibrací; pohybem pomocí rukou (mávním), které jsou zachytitelné periferním zrakem kontaktovaného; světlem¹³ (Langer, 2008),
- prostorové uspořádání světla ó ve skupině sedí i stojí neslyšící v kruhu, aby na sebe navzájem viděli, preferují usazení do rohu a zády ke zdi (s výhledem na celou místnost),
- přerušování konverzace ó pokud promluví si s další osobou, neslyšícího musíme na tuto skutečnost upozornit a omluvit se mu,
- příchody a odchody ze společnosti ó Neslyšící se vždy s každým pozdraví¹⁴ a každému se přitom podívá do očí,
- loučení ó u Neslyšících je velice zdlouhavé, nebo se vždy snaží o osobní rozloučení se všemi známými¹⁵ (Hudáková, Myslivečková, 2005),
- pozdní příchody na akce,
- v komunikaci jsou přímí ó Neslyšící vždy v komunikaci echnou všechno na rovinu.

Za zvyky a tradice v komunitě Neslyšících považujeme následující:

- přání dobré chuti ó poklepání prsty do stolu (viz obr. 1) anebo poklepání na dlaždicovou pasivní ruku (viz obr. 2),
- přítulky ó při přítulku se dotknou hřbetu rukou a naváží oční kontakt,
- univerzální pozdrav ó pro všechny společenské vrstvy,
- pozdravení polibkem ó neslyšící se zdraví dvěma polibky na tváře,
- tleskání ó tleskáním rukama nad hlavou (viz obr. 3),
- zapnutá televize ó jako obrazová kulisa, i když ji neslyšící aktivně nesledují,

¹² Povolené doteky: ramena, horní část paří, vnější část stehna (pouze v případě sezení a přátelského nebo důvěrného vztahu obou komunikujících). Nepovolené doteky: hlava, ruce, přední část trupu, doteky zezadu.

¹³ Opakovaným vypínáním a zapínáním světelných místností, pomocí kterého je možné upoutat pozornost v rámci skupiny osob se sluchovým postižením.

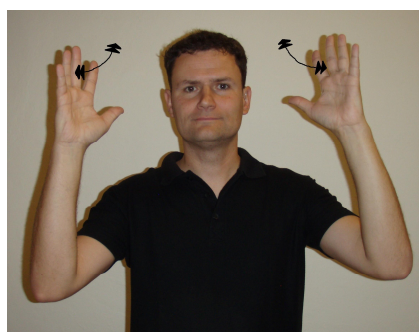
¹⁴ Mezi sebou se zdraví univerzálním pozdravem, který, je-li artikulováno slovo šahojō, znamená šahojō, ale není-li artikulováno se znakem vhodné slovo, pak znamená podle situace šdobrý denō, švítám vásō nebo šnašledanouō, a také polibky na obě tváře.

¹⁵ V nichž při odchodu loučení trvá i více než hodinu ó je to proto, že neslyšící se na kulturní události sjíždí z celé republiky, ví, že se zase dlouho nevidí.

- jiné vnímání času při odchodu se zdrflují n kolik minut (nap . z náv-t vy odcházejí dom pozd : zdrflují se na chodb nebo sedí v restauraci déle) nebo na akce p ijdou s n kolikaminutovým zpožd ním.
(Kosinová, 2008)



Obr. 1 a 2: Dobrou chu ó p ání nesly-ících



Obr. 3: Potlesk nesly-ících

Tradice jsou opakující se události, které mají dlouhou historii. Pro Nesly-ící jsou velmi důležitá. Za tradiční lze v kultu e Nesly-ících považovat sportovní turnaje, plesy, přehlídky umlecké tvorby ve znakovém jazyce (Mluvící ruce, Tiskrálové setkání aj.)¹⁶, Olympiády nesly-ících a tzv. Deaflympiáda¹⁷.

Kultura v užším smyslu slova

V užším smyslu slova se pojem kultura užívá pro označení umleckých lidských činností a výtvořů určitého seskupení lidí (Salzmann, 1997). U Nesly-ících se jedná zejména o:

¹⁶ Informace o aktuálních akcích nesly-ících naleznete na teletextu (5986599), na internetových stránkách nesly-ících (www.ruce.cz, www.ticho.cz, www.neslyfici.cz), na webových stránkách každé organizace nesly-ících, na stránkách časopisu GONG a na sociálních sítích Facebook aj.

¹⁷ Letní a zimní Deaflympiáda, viz www.deaflympics.tv.

- jmenné znaky¹⁸,
- oslava Mezinárodního dne nesly-ících o slaví se každoročně v místní záměně,
- využití komunikačních kanálů (chat, web kamera, e-mail apod.) pro komunikaci,
- specifický humor,
- umlecké projevy Nesly-ících,
- předávání kultury Nesly-ících,
- místa setkávání¹⁹.

Umění Nesly-ících má podle Kosinové (2008) podobu ve zvláštních znacích a attributech jejich jazyka i kultury a má stejnou jako u sly-ících společnou dlouholetou tradici. Kosinová (ibid) rozděluje umlecké aktivity nesly-ících do následujících kategorií:

- lidové umění (lidové vyprávění příběhů a legend ve znakovém jazyce),
- povídky ve znakovém jazyce (povídky využívající specifické vlastnosti znakového jazyka, básně ve znakovém jazyce),
- humor (vtipné příběhy, karikatury apod.),
- anekdoty (vztahem se vztahem ke vztahu nesly-ících a sly-ících, k obtížím ve vzájemné komunikaci apod.),
- hry (hrané společně, pohybové, logické hry a hry založené na vlastnostech znakového jazyka),
- vizuální umění (malby, sochy, architektura, fotografie),
- divadelní a dramatické aktivity (dramatické soubory nesly-ících, pantomima, poezie ve znakovém jazyce, interpretace písní).

Komunita Nesly-ících je poměrně malá a uzavřená, takže se v ní podobně jako ve vesnických komunitách často neustává. Výborná informovanost je jí tradičně dána mimo

¹⁸ Nesly-ící velmi často používají znaky vlastních jmen, které vznikly na základě vzhledu nebo povahových rysů daného člověka. Pokud se nepodaří vytvořit jmenný znak na základě těchto rysů, pak vznikne na základě formálního přejmenování jména a označí je písmenným znakem či inicializací (prvním písmenem jména v prstové abecedě). Někdy může jmenný znak připomínat sly-ících člověka i vulgárně, ale záleží na konkrétní osobě, zda vytvořený jmenný znak takto chápe a ne a zda jej přijme. Tímto způsobem se lze setkat se jmény, která v příkladu znějí například štlustýš, švelký zadek, šorlí nos a škouleš. Sly-ící člověk, který by tato jména ve znakovém jazyce uviděl, by mohl získat dojem, že nesly-ící se na adresu pojmenované osoby baví. Z pohledu nesly-ících se však nejedná ani o vulgární, ani o urážlivé vyjádření. Nesly-ící používají dva soubory jmen: *oficiální jména získaná při narození* (vycházejí z mluveného jazyka) a *vlastní jména ve znakovém jazyce* (Faltínová, 2008).

¹⁹ Místa setkání jsou pro nesly-ící důležitá pro pocit sounáležitosti. Patří sem kluby nesly-ících a organizace. Některé organizace vydávají i vlastní časopisy (Gong, Důtkový sluch), ve kterých informují své členy o zajímavostech a událostech v kultuře Nesly-ících.

jiné velkou zálibou mnoha neslyšících lidí v cestování. Stejně jako členové etnických menšin, členové komunity Neslyšících si často vybírají partnera ve svém státě a uzavírají sňatky mezi sebou.

Shrnutí:

Sluchová vada v závislosti na své míře a době vzniku ovlivňuje a determinuje oblast komunikace osob se sluchovým postižením. To, jakým způsobem jedinec se sluchovým postižením bude schopen komunikovat, záleží primárně na těchto faktorech. Mezi nejčastěji využívané komunikační způsoby patří odezírání, v tichý jazyk v mluvené i písemné podobě, prstová abeceda, znakový jazyk a znakový jazyk. Komunikační systémy neslyšících u nás vymezuje zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Mezi umělé znakové systémy, které nejsou uvedeny v zákoně, patří Mezinárodní znakový systém a Gestuno. Mezinárodní znakový systém se nejvíce využívá na mezinárodních konferencích, mezinárodních akcích apod.

Na neslyšícího s malým šnů je pohledeno z medicínského pohledu a na Neslyšící s velkým šnů z pohledu kulturně-antropologického. V současné době je v tichina neslyšících hrdá na svůj znakový jazyk a plně se hlásí ke komunitě Neslyšících. Pírožené znakové jazyky mají rovněž nezastupitelný význam při rozvoji osobnosti neslyšícího a jsou nejdelší částí prvku kulturní identity Neslyšících. Kultura Neslyšících je ovlivněna vizuálním vnímáním světa a patří sem pravidla chování, sdružování se v klubech, zvyky, tradice a kultura v užším smyslu slova (jako jsou jmenné znaky, humor, umlecké projevy, předávání kultury apod.).

2 Vzdlávání osob se sluchovým postižením

V souvislosti s termínem *education* v cizojazyčné literatuře, který máme přeložit jako *vzdělávání*, ale také jako *výchova*, pracujeme vzhledem k tématu a povaze disertační práce s tímto termínem ve smyslu *vzdělávání*.

2.1 Vzdlávání osob se sluchovým postižením v legislativě

V průběhu historického vývoje od 19. století byly ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vydávány vyhlásky a zákony, které legislativně otevaly nárok dětí se sluchovým postižením na vzdělání, délku školní docházky²⁰, počet tříd, učební osnovy apod. Od r. 1948 došlo k rozdělení tehdy fungujících škol pro mládež vyřadující zvláště i do kategorií podle stupně sluchového postižení²¹ a byla stanovena pravidla pro přidělování tříd do jednotlivých typů škol. Cílem kategorizace bylo vzhledem k orálnímu přístupu ke vzdělávání zejména shromáždit třídy stejného stupně postižení pro dosažení větší efektivity vyučování. Ke zrušení kategorizace škol podle stupně sluchového postižení tříd došlo až roku 1991 vyhláškou²² MŠMT, která také zavedla obecný název speciální školy pro sluchově postižené s označením příslušného stupně vzdělání²³. O zařazení tříd do jednotlivých typů škol rozhodují jejich ředitelé se souhlasem zákonného zástupce dítěte. Po dlouhých 43 letech tak bylo dětem se sluchovým postižením a jejich zákonným zástupcům opět přiznáno právo svobodného rozhodnutí o zařazení dítěte do konkrétní školy, zpravidla té, která je nejbližší jeho bydlišti, případně, která realizuje pro dítě optimální přístup ke vzdělávání. Od r. 2005 byl zatím poslední verze školského zákona z názvu škol odstraněn výraz speciální.

Jednotlivé školy si v současné době (od r. 2007) vytvářejí své školní vzdělávací programy (ŠVP), které vycházejí z rámcových vzdělávacích programů (RVP) pro určitý stupeň vzdělávání stanovených ministerstvem školství. ŠVP je schvalován radou školy a stanoví vlastní volitelné podmínky, jejich hodinovou dotaci, způsob hodnocení apod.

²⁰ Byla zpravidla o rok delší než ve školách běžného typu.

²¹ Školy pro nedoslýchavé, třídy se zbytky sluchu i s úplnou ztrátou sluchu.

²² Podle vyhlásky č. 399/1991 Sb.

²³ Mateřská škola, základní škola, střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež.

V Listině základních lidských práv a svobod je zaneseno nejen obecné právo na vzdělání, ale i v souvislosti s menšinami o právo na vzdělání ve svém vlastním jazyce. Vzdělávání v České republice upravuje nový školský zákon č. 561/2004 Sb., o podmínkách, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a ve znění pozdějších předpisů zákona č. 49/2009 Sb. Vzdělávání je podle školského zákona založeno mimo jiné na zohlednění vzdělávacích potřeb jednotlivce a na zásadách rovného přístupu bez jakékoli diskriminace. Kromě obecných zásad a cílů vzdělávání, charakteristiky vzdělávacích programů, popisu vzdělávací soustavy atd. se § 16 zabývá i vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle odst. 6) pak mají tyto děti, žáci a studenti *šprávo na vzdělávání, jeho obsah, formy a metody odpovídající jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jejich ukončení stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.*

Odst. 7) téhož zákona pak uvádí: *Šdětí, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětí, žáků a studentů neslyšících a hluchoslepých se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu.* (Dle zákona č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění novely č. 384/2008 Sb.)

Dalším obecným dokumentem je zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob²⁴, který byl v roce 2008 novelizován. Jeho novela je označena jako zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. Vymezuje velmi podrobně ZJ. Především jej definuje jako přirozený jazykový kódový systém, jehož komunikační kanál je vizuálně-motorický (více v kapitole 3).

²⁴ Tento zákon byl přijat v roce 1998 z iniciativy organizací neslyšících přes opozici MPSV a zastánců oralismu (Hrubý 1999) a jako první antidiskriminační zákon od roku 1989 rozšířil a zpřesnil právo neslyšících na informace ve znakovém jazyce (v zákoně tehdy zahrnutého pod pojem znaková řeč). Zákon tehdy také nesl název šo znakové řeči.

Přestože je ve výše uvedeném odstavci zřejmé, že ZJ je proložený a plnohodnotný komunikační systém, jeho používání ve výchovně vzdělávání neslyšících v České republice se upravuje teprve v roce 1984 zákonem č. 29/1984 Sb., o soustavě základních, středních a vyšších odborných škol v platném znění. Do vydání tohoto zákona bylo užívání ZJ ve školství zakázáno.

Dalším legislativním dokumentem je vyhláška MŠMT č. 399/1991 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, v níž se typologii speciálního školství.

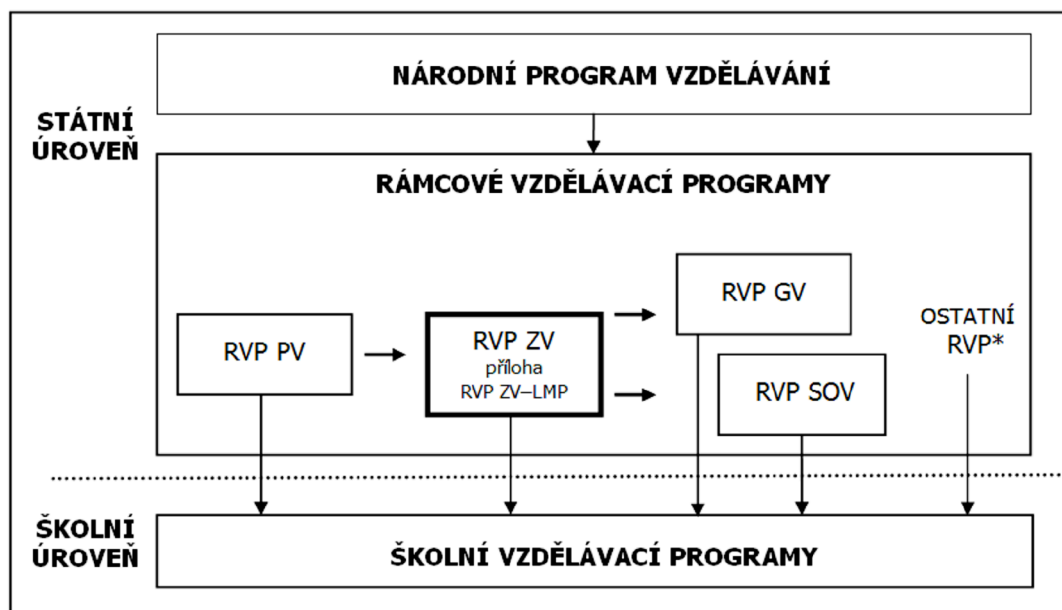
Stejně jako byl novelizován zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, byla novelizována i vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání, dítě, flák a student se speciálními vzdělávacími potřebami a dítě, flák a student mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., která bude od 1. 9. 2016 platná ve znění nové vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání flák se speciálními vzdělávacími potřebami a flák nadaných.

Posledním dokumentem, který lze do výše zařadit, je vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.

Mezi koncepční materiály vztahující se k této problematice patří:

- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (Praha 2001),
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoj výchovně vzdělávací soustavy ČR,
- Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dítě, flák a student se speciálními vzdělávacími potřebami a podporou asistence – j. 14 453/2005-24.

Systém kurikulárních dokumentů udává v České republice vzdělávací standardy pro školní kurikulum, které jsou závazné pro všechny školy příslušného typu. Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních – úrovni státní a úrovni školní. Státní úroveň představuje Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha (2001), a RVP, které vymezují závazné rámce pro jednotlivé fáze vzdělávání. Jedná se o RVP pro předškolní, základní, gymnaziální a střední odborné vzdělávání. Školní úroveň představují ŠVP, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách (Bartošová, Vítková, 2007).



Tab. 2: Kurikulární dokumenty R²⁵

Legenda:

RVP PV ó Rámcoý vzd lávací program pro p ed-kolní vzd lávání

RVP ZV ó Rámcoý vzd lávací program pro základní vzd lávání,

RVP GV ó Rámcoý vzd lávací program pro gymnaziální vzd lávání,

RVP SOV ó Rámcové vzd lávací programy pro st ední odborné vzd lávání.

* Ostatní RVP ó rámcové vzd lávací programy, které krom vý-e uvedených vymezuje ěkolský zákon ó Rámcoý vzd lávací program pro základní um lecké vzd lávání, Rámcoý vzd lávací program pro jazykové vzd lávání, p ípadn ě dal-í.

TMVP vycházejí z RVP pro ur itý stupe vzd lávání a podle mořností a pot eb m ěle být p ízp soben speciálním vzd lávacím pot ebám ěák se sluchovým postífením. Za tvorbu TMVP odpovídá ěditel ěkoly.

2.2 P ístupy ke vzd lávání osob se sluchovým postífením

Stereotypy v í nesly-ícím ve spole nosti pramení z dlouhého historického vývoje vzájemného soufítí. V následujícím textu budou formulovány n které z t chto typizovaných, b ěn zavedených p edstav v souvislosti s kontextem jejich mořného vzniku. Spole enské stereotypy zjednodu-ují lidem orientaci a rozhodování a podporují primitivní rozli-ení šmyō a šoniō. Bývají také základem spole enských a jiných p edsudk . Hlavním rysem stereotyp je výrazná rigidita a trvalost v ase (Novotná, 2011). V souvislosti s problematikou nesly-ících hrají stereotypy a p edsudky významnou roli, nebo práv kv li nim byli po staletí zneavřování, nuceni ěít na okraji spole nosti, ale

²⁵ RVP ZV, 2007, s. 9

v současných dobách jsou i do jisté míry idealizováni. Pro pochopení významu hodnoty kultury pro neslyšící je nutné porozumět, proč se mnohdy neslyšící cítili nebo cítí být ukřivdění.

V minulosti byl zakazován znakový jazyk a pedagogové na školách přesto dále prosazovali orální metodu. První záznamy o vzdělávání neslyšících dle Hrubého (1999) pocházejí z období renesance.

Poátky vzdělávání neslyšících

Znakový jazyk nebyl v historii nikdy uznán jako plnohodnotný jazykový systém²⁶. Jak uvádí Mázerová (1999), v Paříži první poloviny 18. století existovala zejména u etná komunita neslyšících, kteří se dorozumívali znakovým jazykem. Na jeho základě vybudoval abbé Charles Michael de l'Épée (1712-1789) základ své vyučovací metody, která postupem času vytvořila protipól orální metody (Poul, 1996). Abbé de l'Épée se s neslyšícími setkal roku 1760, když ho matka dvou neslyšících dívek přemluvila, aby je po smrti jejich učitele, kněze Vanina, začal vyučovat. Postupem času získal i další neslyšící žáky a pečoval o ně ze svých prostředků a získaných darů. Ústav (později Národní institut pro neslyšící) byl nejprve soukromý, státním se stal roku 1771, navštěvovalo ho 30 žáků. Neznamená to však, že by abbé vymyslel znakový jazyk nebo přímo pracoval s jeho dnes již známou strukturou. *šDe l'Épée byl přesto dále, že znaky, které si neslyšící vytvářejí, jsou jejich mateřským jazykem, který má v jejich vzdělávání nezastupitelnou úlohu. Pokoušel se tyto znaky rozvinout do formy propracovaného systému. Nikomu nebránil, aby neslyšící učili artikulaci (sám ji učil a vymyslel mj. i řadu geniálních logopedických pomůcek), byl však přesto dále, že neslyšící mohou plnohodnotně myslet ve znacích.* (Hrubý, 1997, s. 54). Pařížská metoda se spíše podobala znakovému francouzštině, dodržovala slovosled mluveného jazyka (Lane in Mázerová, 1999).

De l'Épée však zejména znal syntax francouzského znakového jazyka a využíval této znalosti. V pařížském ústavu pro neslyšící vyučovali i neslyšící, nejznámější byl Laureát Clerc (1785-1869), který pak odcestoval s Thomasem Gallaudetem do Spojených států, kde společně založili ústav pro neslyšící (1817) a základ později známé univerzity neslyšících²⁷ (Synáková, 1998; Třebach, 2008).

²⁶ Uznán byl oficiálně až od roku 1960, kdy znakový jazyk zásadně analyzoval americký lingvista William C. Stokoe.

²⁷ Roku 1864 prezident Abraham Lincoln podepsal zákon o uznávání Institutu práva vysoké školy, o rok později byl institut přejmenován na školu Kolumbijský institut pro hluchoněmé a první tři neslyšící studenti promovali r. 1869. Institut poté zažl velmi dynamický rozvoj a stal se prvním institucí propagující

Protipólem k francouzské metodě byla metoda německá, orální. Zastáncem byl Samuel Heinicke (1727-1790). Heinicke založil v Lipsku školu pro hluchoněmé (1778). Na rozdíl od de l'Épée odmítal funkci zraku jako náhradu ztráty sluchu. Jeho metoda byla původně orální. Domníval se, že kdyby se jeho žáci nejdříve učili číst a psát, šetrili by zájem o mluvení. Jako náhradu za sluchové vjemy používal vjemy chuťové. Pro snadnější zapamatování zvuků a k vyvození správné artikulace se snažil samohlásky spojit s chutí tekutin (voda, sladká voda, ocet atd.). Heinicke neměl žádné následovníky, jeho metoda zůstala utajená, proto ve 2. polovině 18. století na většině škol převládla metoda manuální, francouzská.

Na základě přístupu ke vzdělávání neslyšících těchto dvou škol byly zakládány další ústavy a zařízení. Pedagogové, kteří v nich pracovali, postupovali buď striktně dle dané metody, nebo metody v různé míře kombinovali a obohacovali je o nové prvky, což vedlo postupně ke vzniku dalších přístupů (např. kombinovaná metoda pátera Václava Frosta²⁸ v Pražském ústavu). (srov. Poul, 1996; Hrubý, 1999, Synáková, 1998; Mázerová, 1999; Tábach, 2008).

Evropští představitelé ústavů pro neslyšící se scházeli na kongresech, na nichž se vedly debaty o tom, která z metod je účinnější a pro neslyšící prospěšnější. Ve vleklém sporu mezi zastánci orálních metod a zastánci znakového jazyka zastupují obě strany snahu zmírnit důsledky sluchového postižení a zlepšit výsledky profesionální péče o osoby se sluchovým postižením (Miller, 2003). Největším omylem historie pedagogiky sluchově postižených byla jednostrannost a hledání jediného a nejlepšího edukačního programu, kterým byl zvolen na základě rozhodnutí rezoluce Milánského kongresu ze dne 6. září 1880 právě orální systém²⁹.

vzdělávání osob se sluchovým postižením. Roku 1894 byla fakulta na počest T. H. Gallaudeta pojmenována šGallaudet College. Dalším zákonem z r. 1986 byl institutu přiznán statut univerzity a změněn název na šGallaudet University (Gallaudetova univerzita). V současné době je Gallaudetova univerzita jedinou vysokou školou primárně určenou neslyšícím studentům na celém světě a komunikačním prostředkem na této instituci je americký znakový jazyk (ASL). (www.gallaudet.edu)

²⁸ Pro svoje žáky vytvořil novou metodu vzdělávání neslyšících, která spočívala v tom, že švůn kterých p edm tech se vyu uje ve znakovém jazyce bez mluvení a v jiných se mluví bez ukazování, proto že neslyšící budou muset číst ve své t neslyšících i slyšících. (Hrubý, 1997, s. 68) Frost považoval znakový jazyk za mateřský jazyk neslyšících žáků a zároveň zdůrazňoval, že je nutné naučit je mluvenou řečí. Jednalo se o bilingvální vzdělávání neslyšících, které bylo o sto let později ve Skandinávii znovuobjeveno.

²⁹ Po Milánském kongresu se s odstupem času objevily úvahy, zda u jiných závazků nebyly unáhlené. Prosazování orální metody probíhalo na evropských školách různě, záleželo na razanci prosazování a míře souhlasu s metodou ze strany pedagoga. Znakový jazyk byl však postupně využíván buď zcela vytlačeno, (šukazování bylo zakazováno a trestáno) nebo se přesunul do oblastí mimoškolních aktivit. Nikdy však z komunikace žáků nevyřadil. Neslyšící dle toho mezi sebou vřelý štajn š znakovaly (Mázerová, 1999).

System vzdávání osob se sluchovým postižením v českých zemích prošel v průběhu celé své historie³⁰ dynamickým vývojem spočívajícím v postupném rozšiřování počtu specializovaných vzdávacích institucí, nahrazení němčiny jako vyučovacího jazyka češtinou, úpravami délky povinné školní docházky, rozdělením škol dle stupně sluchového postižení apod. V posledních dvaceti letech dochází v souvislosti s politicko-socioekonomickým vývojem k dalším systémovým změnám, jejichž hlavním jmenovatelem je vzájemné přiblížování obsahu vzdávání osob se sluchovým postižením s obsahem hlavního vzdávacího proudu.

2.3 System vzdávání žáků se sluchovým postižením na primárním stupni

Cílem komplexní výchovně-vzdávací péče o osoby se sluchovým postižením je maximální rozvoj všech stránek osobnosti jedince se sluchovým postižením a jejich úspěšná socializace. V České republice je tato péče zajišťována soustavou specializovaných škol a školských zařízení pro sluchově postižené.

Primární stupeň vzdávání je zabezpečen sítí základních škol pro sluchově postižené aplikujících různé metody a přístupy ke vzdávání sluchově postižených žáků. Základní vzdávání v základní škole má standardní devět ročníků a dělí se na první (1.65. ročník) a druhý (6.69. ročník) stupeň. Všechny základní školy pro sluchově postižené však vyúsťávají ustanovení § 46 odst. 3) školského zákona, které říká, že základní vzdávání pro žáky se zdravotním postižením může s předchozím souhlasem ministerstva trvat deset ročníků, přičemž první stupeň je tvořen 1.66. ročníkem a druhý stupeň 7.610. ročníkem. Snížený počet tříd je určen vyhláškou č. 147/2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb. Třídý jsou upraveny dle potřeb neslyšících žáků, například lavice jsou postaveny do oblouku, což umožní ujelejší podmínky pro komunikaci ve znakovém jazyce i odezírání, učebny jsou vybaveny speciálními pomůckami, vhodným osvětlením, pracovní místa žáků jsou přizpůsobena jejich potřebám. Pokud třída navštěvují děti s různým stupněm postižení, je realizace jednotlivých úprav o to složitější.

Žáci jsou vzdáváni podle TWP, který vychází z RVP ZV pro sluchově postižené. Počet žáků v jedné třídě je podle vyhlášky omezen minimem 4 a maximem 12 žáků.

³⁰ Od roku 1786, kdy byl založen Pražský ústav pro hluchoněmé.

V současnosti funguje 7 základních škol pro sluchově postižené v Čechách a 6 na Moravě (viz příloha 1).

Klíové kompetence žáků

RVP ZV vycházejí z nového trendu vzdělávání, který zdrazuje klíové kompetence žáka a studenta. *„Klíové kompetence představují souhrn v domostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot dětí pro osobní rozvoj a uplatnění každého žaka ve společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince připravují k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti“* (RVP ZV, 2007, s. 14).

Tyto klíové kompetence, které jsou provázány se vzdělávacím obsahem, mají být využitelné především v praktickém životě. V rámci základního vzdělávání jsou za klíové kompetence považovány: kompetence k učení, kompetence ke řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální, kompetence občanské a kompetence pracovní (RVP ZV, 2007).

Rámcový vzdělávací program

Žáci, žákyně a studenti se sluchovým postižením se v současné době vzdělávají podle RVP³¹. RVP ZV je rozdělen do devíti základních vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, Znakový jazyk, Cizí jazyk),
- Matematika a její aplikace,
- Informační a komunikační technologie,
- Věda a její aplikace,
- Věda a společnost (Dějepis, Výchova k občanství),
- Věda a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis),
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova),
- Věda a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova),
- Věda a svobodná práce.

³¹ Platné od školního roku 2007/2008.

Na základ RVP ZV si jednotlivé školy sestavují své vlastní TWP, do nichž jsou krom standardních vyučovacích předmětů zahrnuty i speciální vyučovacích předmětů, jako je znakový jazyk, logopedická péče, speciální výchova a předmět podporující výstavbu komunikačního systému. Výchovné a vzdělávací strategie podporují jednotlivé klíčové kompetence, zejména kompetence komunikační, které se prolínají celým vzdělávacím programem³².

V RVP ZV najdeme informace o hodinových dotacích, kde každá vzdělávací oblast a vzdělávací obor má určenou minimální a maximální hodinovou dotaci. Tato hodinová dotace je v RVP ZV i TWP uvedena týdně (x hodin/týden) a rozděluje se mezi první stupeň a druhý stupeň. K této hodinové dotaci mají editelé škol v kompetenci pracovat s disponibilní časovou dotací, která je rovněž stanovena pro první a druhý stupeň a která je určena k posílení předmětů, jež podporují specifická nadání a zájmy žáků a pozitivně motivují žáky k učení. V případě vzdělávání žáků se zdravotním postižením je možné ve všech ročnících využít maximální časovou dotaci k posílení předmětů, které vzhledem k postižení žáků vyžadují vyšší časovou dotaci, nebo k zařazení předmětů speciální pedagogické péče. Na prvním stupni tato disponibilní časová dotace činí 14 hodin, na druhém stupni 24 hodin (RVP ZV, 2007).

TWP je veřejný dokument, který si vytvářejí školy samy tak, aby co nejvíce vyhovoval jejich potřebám. TWP se vrací k RVP ZV a musí s ním korespondovat (např. dodržení hodinových dotací aj.). TWP má sloužit především pro školu (pro editele, pedagogy a další pracovníky), ale také pro rodiče žáků, pro žáky samotné a také pro správní i kontrolní úřady a další instituce (např. zřizovatele škol, školskou kontrolní inspekci atd.).

2.3.1 Vzdělávací metody

Ve školách pro sluchově postižené v České republice jsou v současné době uplatňovány i komunikační přístupy, jejichž podstatu shrneme na následujících řádcích. Editelé škol pro žáky se sluchovým postižením rozhodují, který komunikační přístup se bude ve výuce používat. Rodiče mají právo vybrat si školu pro sluchově postižené s takovým komunikačním přístupem, který podle nich nejvíce vyhovuje jejich dítěti. Již v úvodu je

³² Realizují se zejména v předmětech český jazyk a literatura, znakový jazyk a cizí jazyk, podporovány jsou také v předmětech osobnostní a sociální výchova, které rozvíjí komunikační kompetence jak v předmětech společenských věd, tak ve výchovách a v mimoškolních činnostech organizovaných školou.

deležitě uvést, že rozhodnutí o jednotlivých postupech, krocích a celkovém směřování výchovných aktivit patří zejména rodičům dle sluchovým postižením a samotným osobám se sluchovým postižením. Mezi u nás nejrozšířenější metody patří **metoda orální komunikace, systém totální komunikace a metoda bilingvní komunikace**. Každý z uvedených vzdělávacích způsobů je v odborné literatuře náležitě definován.

Pedagogická praxe poukázala, že uplatnění orálního přístupu ve vzdělávání sluchově postižených, nerespektujícího individuální potřeby a schopnosti určitého žáka, není v mnoha případech dítěti prospěšné a může mít i negativní důsledky. Na rozdíl od slyšícího dítěte, pro které je mluvený národní jazyk jazykem mateřským, je sluchově postižené dítě vzděláváno jazykem, který pro něj ve většině případů není přirozený a pro který nemá dostatečné dispozice. Proto se orální přístup ke vzdělávání jeví jako velmi přínosný hlavně u nedoslýchavých žáků, u kterých je možné efektivně využívat zachované zbytky sluchu. Pro žáky s těžkým sluchovým postižením má význam vizuálně-motorických prostředků z procesu komunikace výrazně velké negativní důsledky, nebo jim znemožní plnohodnotně komunikovat. Za další nedostatek orálního přístupu ke vzdělávání je možné považovat objektivně vysoké požadavky na logopedickou způsobilost pedagoga, čímž jsou švýtizeni pedagogové se sluchovým postižením (Langer, 2008).

Orální přístup nevykazoval žádné výsledky, a tak se na začátku 70 let minulého století postupně ve Spojených státech amerických formoval docela nový přístup s názvem totální komunikace. Totální komunikace byla jistým stupněm mezi přechodem od oralismu k bilingvnímu vzdělávání. Systém totální komunikace nepředstavuje pouze sumu komunikačních forem, ale také jejich průběžné kombinování, souinnost, a tím i vyústění v souinnost. Mezi jednotlivé složky totální komunikace patří především přirozená gesta, gestikulace, mimika, pantomima, znakový jazyk, prstová abeceda a další systémy, které vizualizují mluvenou řeč, jako je sluchová výchova, reedukace sluchu, odezírání, psaná forma majoritního jazyka³³ a mluvená řeč³⁴ (Evans, 2001).

Cílem totální komunikace je mimo jiné nejvyšší možná míra zvládnutí mluveného majoritního jazyka jak v jeho produkci, tak i recepci. Pokud žák není pro zvládnutí mluvené řeči z jakéhodůvodu ani při maximální péči dostatečně disponován, musí být vzdělávací proces zaměřen na jiné formy komunikace tak, aby byl zajištěn pokud možno další harmonický vývoj osobnosti. řádňá ze složek a jednotlivých fází vzdělávacího

³³ V tomto případě se jedná o řeč a psaní.

³⁴ Je mluvená řeč a orální mluva.

procesu dle p ístupu totální komunikace nemá exaktn vymezen obsah nebo dobu trvání, vřdy jsou aplikovány se z etelem na individuální osobnostní p edpoklady fláka.

Kritikové systému totální komunikace poukazují na skute nost, že komunika ní kompetence sly-ících pedagog ve znakovém jazyce nedosahuje pofladované úrovn a pedagogové spí-e neř znakový jazyk pouřívají znakový národní jazyk³⁵. Z výzkumu provád ěného v roce 2006 na zakázku MTMMT R vyplynulo, že z 18 eských vzd lávacích institucí pro sluchov postřfené celkem 16 –kol (tj. 88,9 %) aplikuje systém totální komunikace (Langer, 2008). Je otázkou, do jaké míry tyto –koly a konkrétní pedagogové skute n uplat ují zásady totální komunikace a respektují její filozofii.

V p ípad bilingválního p ístupu ke vzd lávání osob se sluchovým postřfením je cílem funk ní schopnost pouřívát znakový jazyk a mluvený jazyk majoritní spole nosti, ve které řijí, ke komunikaci alespo v n které jeho form (orální nebo grafické) (Jab rek, 1998a). Vedle znalosti daných jazyk by se jedinec m l orientovat i v kulturách obou jazykových spole enství ó krom toho, že je bilingvní, je tedy i bikulturní.

Ke vzniku a praktickému uřití bilingválního systému v dne-ní podob do-lo v 80. letech minulého století v severských zemích Evropy, p edev-ím ve Švédsku a Dánsku. Z výzkum , které se uskute nily ve Švédsku, vze-ly poznatky a argumenty, jeř vedly k p esv d ení, že nesly-ící mají právo na vzd lávání jak ve znakovém jazyce, tak v národním jazyce. K samotné my-šence zavést do vyu ování bilingvální systém vedly zku-enosti, že nesly-ící d ti nesly-ících rodi , které s rodi i komunikovaly prost ednictvím znakového jazyka, byly p i vstupu na základní –kolu mnohem více sociáln a komunika n vysp lé neř jejich nesly-ící vrstevníci vyr stající ve sly-ících rodinách.

Princip bilingválního vzd lávání sluchov postřfených spo ívá v p enosu informací ve dvou jazykových kódech. Oba pouřívávané kódy³⁶ nejsou pouřívány simultánn a nezbytnou slořkou bilingválního systému vzd lávání je dořřřování nedirektivních metod výuky národního mluveného i znakového jazyka. V t-í význam je b hem vzd lávacího procesu kladen na p irozený jazyk nesly-ících, tj. znakový jazyk.

Realizace bilingválního p ístupu ke vzd lávání je velmi r znorodá a hodn se li-í v podání jednotlivých zemí, a dokonce i –kol v rámci jednoho státu. Vřdy je v-ak kladen

³⁵ Na území eské republiky se jedná o znakovou e-tinu.

³⁶ Pšaná forma mluveného národního jazyka a národní znakový jazyk dané zem .

díraz na plnohodnotnou komunikaci mezi pedagogem a žákem. Obecným pravidlem je, že ve fázi výučby vzdělávacího procesu³⁷ hraje dominantní roli národní znakový jazyk, využívaný erudovaným neslyšícím pedagogem. Znakový jazyk přitom není jen prostředkem využívaným, ale i využívaným jazykem, protože jako prostředek komunikace neslyšících je nejvhodnějším nástrojem pro předávání nového učiva, poznatků a informací. Teprve po zvládnutí národního znakového jazyka na určité úrovni dochází k postupnému zvyšování podílu jazyka v běžné společnosti. (srov. Jabrek, 1998a; Günther, 2000; Komorná, 2008; Langer, 2008)

Velkým přínosem prosazení bilingvismu do vzdělávání neslyšících bylo výrazné zvýšení prestiže národního znakového jazyka u neslyšících a jako významný motivací faktor přispěl na neslyšící žáky přitáhnout vzdělaného sluchově postiženého pedagoga nejen ve škole, ale hlavně ve využití. Nevýhodou bilingválního systému je jeho ekonomická náročnost, značné požadavky na propracovanost systému vzdělávání i zakotvení potřebných opatření v legislativě. Jedním z nejvýznamnějších problémů je nedostatek kvalifikovaných neslyšících pedagogů, kteří jsou dostatečně kompetentní i v češtině, stejně jako nedostatek slyšících pedagogů s dostatečnou kompetencí v ZJ. Další komplikací je dosud nedokončený lingvistický výzkum v ZJ a chybějící metodika pro jeho výuku. Jako problematická se rovněž jeví aktivní spolupráce slyšících a neslyšících pedagogů a nepřipravenost v běžné společnosti na skutečné přijetí osob s těžkým sluchovým postižením jako jazykové minority. V české republice se k realizaci bilingválního přístupu (nebo jeho prvků) v současné době hlásí čtvrtina škol pro sluchově postižené a dle získaných zkušeností se nejvíce blíží dánskému pojetí³⁸ (Langer, 2008).

2.4 Aspekty bilingválního vzdělávání neslyšících

Školní tina z nás se ale asi nepokládá za bilingvní hned po tom, co si osvojí nějaký jazyk na školní úrovni. Zdá se tedy, že se v povědomí v běžné obyvatel udržuje představa, že osoba je bilingvní pokud ovládá oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího (Jabrek, 1998a, s. 6).

³⁷ Zejm. v předškolním vzdělávání a na 1. stupni základního vzdělávání.

³⁸ Využití dánštiny probíhá za pomoci dánského znakového jazyka, mluvené dánštiny, psané formy, prstové abecedy, odezírání a všech ostatních podpůrných prostředků. Mluvnice se učí pomocí jazyka znakového, protože u žáků dochází k rychlému pochopení. Na mluvenou formu jazyka je kladen stále velký důraz (Jabrek, 1998).

Angličtina i označuje bilingvismus neslyšících jako sign bilingualism (znakový bilingvismus) (Marschark, Spencer, 2010). V jiné zahraniční literatuře najdeme termín Deaf Bilingualism (bilingvismus neslyšících) (Pickersgill, 2001). V reálném životě bilingvismus vypadá tak, že neslyšící komunikují mezi sebou svým národním znakovým jazykem, ale protože jsou menšinou, tak v intaktní společnosti ovládají v různé míře a formě i jazyk v tichové společnosti (mluvený nebo psaný).

V současné době již lingvistika zná důležitost včasného osvojení si jazyka. Má-li dítě osvojený jazyk od raného věku, vytvoří se v mozku struktury, díky kterým se později může naučit a chápat jazyk nový. Tyto struktury se mohou utvářet pouze do té doby, než nastane tzv. škrtek období (Grosjean, 2010). Po tomto období (někteří autoři uvádějí už 3 roky věku) jsou dané mozkové struktury uzavřeny a již pro dítě není možné si osvojit jakýkoliv jazyk na takové úrovni, jaké by dosáhlo při raném osvojení jazyka. *Šosvojování jazyka probíhá velmi rychle, a pokud v kritickém období nemá dítě přiměřený kontakt s jazykem, osvojování struktury se nejen zpomaluje, zpomaluje a komplikuje, ale s rostoucím věkem dítěte i znemožňuje* (Hronová in Hudáková, 2009, s. 31). Děti, které se ocitly ve stavu tzv. *bezjazyčí* (Macurová, 1998), tzn. že neměly od raného věku kontakt s plnohodnotným jazykem (v případě neslyšících dříve s takovým jazykem, který by pro ně byl smyslově přístupný), vstupují do života se značným deficitem v oblasti učení se jazykům, a pokud se jedná o jazyk znakový, nebo v tichový jazyk (mluvený a psaný). Jábrek se proto přiklání k označení znakového jazyka jako prvního jazyka neslyšících. *ŠZnakový jazyk je prvním jazykem neslyšících, protože si ho mohou spontánně osvojit a používat (i)* Zároveň je pro ně jazykem jejich bezprostředního poznávání světa (Jábrek, 1998a, s. 13).

Bilingvismus neslyšících v českých zemích souvisí s oficiální jazykovou politikou a statutem, který majoritní skupina minoritnímu jazyku přisoudila³⁹. Neslyšící mluvíme označit za bilingvní jen v tom případě, že se naučili ZJ přirozenou cestou od svých neslyšících rodičů, nebo od neslyšících vrstevníků v raném dětství, a zároveň byli v neustálém kontaktu s mluvenou a psanou řečí ve škole a později při interakci se slyšícími (Hudáková, Táborský, 2008). Pokud si neslyšící v průběhu života osvojí další cizí jazyk (psanou angličtinu a jiné mezinárodní znakové jazyky), jedná se o multilingvního neslyšícího. V tichina neslyšících užívá v každodenním životě majoritní jazyk v tichové společnosti, v našem případě se jedná o řečí, tak i ZJ.

³⁹ Právo neslyšícího vybrat si komunikační systém, který nejlépe vyhovuje jeho potřebám.

Dle Krahulcové (2003, s. 42) je pojetí bilingvální komunikace v souladu se závěry Světové federace neslyšících z roku 1999 ze Stockholmu:

- *Uznává statut znakového jazyka jako vizuálně-gestického, lingvisticky uznaného jazyka, založeného na užití rukou, pařtí, očí, obličejů a těla.*
- *Uznává skutečnost, že znakový jazyk je prvním jazykem neslyšících lidí.*
- *Uznává, že neslyšící lidé mají stejné právo na uznání svého znakového jazyka jako ostatní lidé na své jazyky písemné i své plné účasti na životě společnosti ve všech oblastech.*
- *Uznává skutečnost, že národní jazyk je druhým jazykem neslyšících vzhledem k tomu, že jej nemohou užívat spontánně. Seznamují se s ním až v průběhu vzdělávání.*
- *Uznává se skutečnost, že neslyšící jsou bilingvní, proto užíávají v tichou znakový jazyk a národní jazyk v mluvené i psané podobě v každodenním životě.*
- *Uznává se skutečnost, že neslyšící by měli být vzdělávání ve všech podmínkách, i v dních oborech ve znakovém jazyce.*
- *Uznává fakt, že psaná forma mluveného jazyka je plně přístupná pro neslyšící, a proto se neslyšící uží národnímu jazyku nejlépe v psané formě národního jazyka.*
- *Uznává se nezastupitelná role znakového jazyka písemné i výuce ve všech jazykových parametrech jazyka mluveného.*

Bilingvismus a bikulturalismus

Bilingvismus a bikulturalismus, tedy dvojjazyčnost a bikulturnost, jsou pojmy, které se často, ale ne nutně vždy, spolu pojí. Jazyk a kultura jsou dva vzájemně podmíněné fenomény. Jazyk je neodlittelnou součástí kultury a v rámci kultury formuje myšlení (vnitřně) jedince.

Vzhledem k této provázanosti jazyka a kultury se často setkáváme s termínem bikulturalismus. Bilingvními se můžeme stát i bez kontaktu s rodilými mluvčími druhého jazyka, ale v případě bikulturalismu je nutný kontakt s příslušníky dané jazykové, a tím pádem i kulturní skupiny. Odlišný jazyk a obtížná komunikace s okolním světem u neslyšících soudržnou menšinu. Bilingvální vzdělávání by nemělo být jen pouhým učebním se jazyku, ale i důležitým klíčem k objevování kultury, která je s jazykem spojena. To znamená, že jazyk a kultura by měly být chápány jako dvě neodlittelné složky.

V bilingvistice neslyšících jsou vedle sebe dva jazyky, v tichý národní jazyk mluvený a menšinový národní jazyk znakový. Jak tvrdí Evans (2001), bilingvní vzdělávání neslyšících se od ostatních bilingvních vzdělávacích programů liší tím, že dané jazyky probíhají jiným kanálem, mluvený jazyk kanálem *audio-orálním*, zatímco znakový jazyk probíhá kanálem *vizuálně-motorickým*.

Bilingvní a bikulturní vzdělávání neslyšících flák

Podle Pickersgill (2001) a Gregory (2001) by pro neslyšící fláky měly být bilingvní a bikulturní programy realizovány v následujících slofkách:

- **Jazyk a komunikace** ó Mezi znakovým jazykem a mluveným jazykem intaktní společnosti by měly být jasné a striktně vymezené hranice.
- **Vzdělávací kurikulum** ó Znakový jazyk i jazyk intaktní společnosti jsou využívanými jazyky. Na vytváření kurikula by se měly podílet i neslyšící pedagogové a měla by se zdůrazňovat jazyková a kulturní pluralita.
- **Personál** ó Včetně pedagogové (slyšící i neslyšící) a také i nepedagogických pracovníků pohybujících se a pracujících ve škole vytváří bilingvní prostředí.
- **Vazby na komunitu** ó fláci by měly mít možnost (nejen v rámci školy, ale i mimo ni) vytvářet vazby na komunitu neslyšících.

š Znakovobilingvní programy poskytují jazykovobohaté prostředí v oekávání, flau dítěte dojde k rozvoji jazyka na základě kontaktu s rodilými mluvčími znakového jazyka a z kontaktu s v tichým jazykem v psané formě dojde k rozvoji tohoto druhého jazyka. (Marschark a Spenser, 2010, s. 75) Podle zásad bilingvního přístupu by měly být znakový jazyk ve výuce neslyšících fláků i využívány používány ve všech předmětech, a to i například kurikulem, včetně výuky mluvené a psané formy v tichého jazyka (Swanwick in Gregory, 1998).

System bilingvního vzdělávání⁴⁰ se rozšířil ze Spojených států amerických a Skandinávie již v 80. letech do Německa a Francie. O vznik bilingvního vzdělávání v českých zemích se na počátku 90. let zasloužili rodiče neslyšících dětí, na základě jejich

⁴⁰ V praxi je tento model realizován dvěma způsoby. V prvním případě je velký důraz kladen na používání znakového jazyka i rozebírání psaného textu, druhý způsob nahlíží na znakový jazyk jako na přirozený jazyk. Oba tyto modely vyzdvihují význam znakového jazyka jako primárního komunikačního systému pro osvojení si druhého jazyka.

úsilí vznikla první bilingvální mateřská škola s názvem Pipan⁴¹. Posléze metodu bilingvální komunikace začaly uplatňovat i některé další základní a střední školy (Jabrek in Horáková 2011).

Současné modely bilingválního přístupu se zaměřují hlavně na rozvoj kompetencí ve druhém jazyce na základě již dobře osvojených dovedností ve znakovém jazyce (Swanwick in Gregory, 1998).

2.5 Bilingvální vzdělávání neslyšících ve světě

Jak již bylo uvedeno výše, změna ve vzdělávání neslyšících přišla zaátkem 80. let ze Skandinávie, konkrétně ze Švédska a Dánska. Svoji roli sehrál také nezdár ve vzdělávání těch, kterých neslyšících orální metodou. Pedagogové i rodiče si uvědomovali rozdíl v úrovni znalostí mezi slyšícími a neslyšícími. Alhgren in Jabrek (1998a, s. 16) uvádí, že ve vyučování se upouštělo od metod pedagožského typu a voleny byly takové metody, které činily vyučování více komunikativním, tzn. více docházelo k debatám mezi pedagogem a žákem. Rovněž byla vyřadována aktivita neslyšících žáků, a tím se také otevřela cesta ke komunikačnímu kanálu, který mohli plnohodnotně užívat, v tomto případě se jednalo o znakový jazyk.

I v Holandsku, známé jako velký stoupenec orálního přístupu, začalo přecházet na bilingvální vzdělávání. Zde od prvopočátku bilingválního vzdělávání stojí vedle sebe dva jazyky. Nikdo nepochybuje, že prvním jazykem sluchově postižených, který si osvojí, se stane jazyk znakový. Odborníci ale nechtějí vyvíjet přílišný tlak na rodiče, kteří se sluchovou vadou, kteří by se mohli naučit znakový jazyk, a také nechtějí zanedbat období pedagožského vku, během kterého si děti mohou úspěšně osvojit mluvený jazyk intaktní společnosti. (Jabrek, 1998a)

Ve Francii vznikaly první bilingvální třídy už od roku 1984 v mateřských školách a postupně se jejich počet zvyšoval. Jejich cíle a metody byly podobné jako v ostatních státech. V té době vznikla i v školách pro intaktní žáky a na které podmínky byly využívány společně pro žáky slyšící a neslyšící za účasti tlumočníků. (Kyle in Jabrek, 1998a)

⁴¹ Název Pipan vznikl složením částí přímějí rodičů Piřmanovi a Pankřáčovi.

2.5.1 Skandinávské země

Švédsko

Jedním z nejznámějších bilingválních a bikulturních modelů vzdělávání je model uplatňovaný ve Švédsku od roku 1981, kterému se říká také švédský nebo skandinávský bilingvální model vzdělávání neslyšících.

ŠV roce 1983 se švédské ministerstvo školství rozhodlo udělat zásadní krok: vytvořilo koncepci vzdělávání žáků s vadou sluchu. Podle ní se dělí na dvě základní skupiny: 1. děti, jejichž mateřským/prvním jazykem bude mluvená švédština, a 2. děti, jejichž prvním/mateřským jazykem bude švédský znakový jazyk. Obě skupiny dětí jsou vzdělávány bilingválně (Hudáková, 2008, s. 53). Neslyšící děti, jejichž prvním jazykem je švédský znakový jazyk, jsou členy komunity švédských neslyšících a zároveň také žijí v rámci většiny společností slyšících Švédů.

Švédština se na školách využívá jako cizí jazyk kontrastivní metodou. To znamená, že je srovnávána se švédským znakovým jazykem. U dětí, pro které je prvním jazykem švédština a které se identifikují spíše s majoritní kulturou a společností, je švédský znakový jazyk možností, jak *široce rozvíjet a zlepšovat jejich vzdělávací a sociální úspěchy* (Pickersgill in Hudáková, 2009, s. 91). Za zmínku jistě stojí, že kurikulum základních speciálních škol pro sluchově postižené se neliší od kurikula základních škol pro žáky intaktní. Zvláště kurikulum mají školy pro sluchově postižené pouze pro výuku cizích jazyků, hudební výchova je nahrazena pohybovou a dramatickou výchovou (Jabrek, 1998a).

Po deseti letech školní docházky by se měl absolvent základní školy pro sluchově postižené, jehož prvním jazykem je švédský znakový jazyk, aktivně účastnit komunikace, sdílet myšlenky a názory ostatních lidí, prezentovat vlastní práci jasně a srozumitelně. Dále by měl rozumět projevům ve švédském znakovém jazyce odpovídajícím jeho věku, umět projev souvisle reprodukovat a reflektovat na které literární práce, které odrážejí způsob života a myšlení neslyšících lidí, dále reflektovat a ohodnotit obsah a výrazové prostředky použité ve filmech, v divadelních představeních a v poezii ve švédském znakovém jazyce. Také by měl mít metajazykové povědomí a znalosti rozdílů mezi švédským znakovým jazykem a švédštinou. Měl by umět komunikovat s rozumnými lidmi o rozdílných záležitostech a využívat tlumočnicka do a ze švédského znakového jazyka (<http://www3.skolverket.se>).

V systému bilingválního vzdělávání ve Švédsku se počítá i s fláky, pro které pravděpodobně nebude znakový jazyk jejich primárním jazykem. Pro tyto fláky je výuka znakového jazyka podle Lindhoma (1997, s. 271) *ší pono ení se do studia druhého jazyka za úelem rozšíení vlastních obzorů a komunikačních možností.*⁴². Švédský parlament na začátku roku 1981 přijal nový zákon na základě výzkumu lingvistky Alhgren, kde se uvádí, *flé ší neslyšící dle ti musí být vzdělávány způsoby, který podporuje nabývání znalostí v obou jazycích, švédském znakovém jazyce a švédštinou s dle razem na gramotnosti* (Alhgren in Gibson, Small, Mason, 1997, s. 235).

Dle Chlumecké (2006) a Hudákové (2009) je švédský model bilingválního vzdělávání považován za model šryzeš bilingvální a bikulturní. *šSpolečným znakem různých variant klasického modelu je, flé znakový jazyk je obecným vyučovacíím předmětem* (Günther, 2000, s. 9). Velký důraz je kladen na v štinový jazyk, švédštinu v psané podobě. *šZnakový jazyk je nejdleffit jš. Psaná šle je prakticky stejn dle leffitá. Naproti tomu mluvená šle méně* (Alhgren, in Jabrek 1998a, s. 27).

Finsko

Znakový jazyk je v rámci bilingválního programu považován za *ší prost edek poznávání sv t a prost edek, který jim (neslyšícím flák m) umožní ídit sv j štvotě* (Jabrek, 1998b, s. 7). fláci se po celých devěti letech docházky do základní školy u í jak finštinou, tak i finskému znakovému jazyku. U neslyšících flák je finský znakový jazyk považován za jazyk první, finštinu za jazyk druhý a je vyučována jako cizí jazyk. fláci jsou vedeni k aktivnímu uflívání psané finštiny a tení je vyučováno s dle razem na porozumění obsahu.

Cílem předmětu finský znakový jazyk je *ší aby se fláci nau íli sv j jazyk milovat a váflit si ho* (Jabrek, 1998b, s. 7). Finský znakový jazyk je chápán jako jazyk, se kterým se dítě identifikuje, prost ednictvím kterého poznává sv t. Ve školách vyučují neslyšící pedagogové, pro které vznikl speciální obor na vysoké škole v Jyväskylä.

Vzdělávací programy ve v štině finských škol pro neslyšící lze označit jako bilingvální a bikulturní, popřípadě pluralistické. Oba jazyky, švédštinu a švédský znakový jazyk, jsou chápány jako stejn dle leffité a v tomto případě je flák chápán jako bikulturní jedinec, který se bude všdy pohybovat ve dvou sv tech, ve sv t slyšících a neslyšících.

⁴² Odborný termín je immersioneducation (Lindhom in Koutská, 2014).

Dánsko

Zavedení bilingválního vzdělávání pro neslyšící v Dánsku přineslo dobré výsledky. Hansen (in Gibson, Small, Mason, 1997, s. 234) uvádí *že ší gramotnost neslyšících studentů v dánsčině dramaticky vzrostla od té doby, kdy vznikla první bilingvální třída pro neslyšící v Kodani v roce 1982.*⁴³

Uební osnovy vypracované pedagogy a rodiči fláků kodašské školy nejsou rozdílné do rovníka, ale fází a ve třídách nejsou jen neslyšící fláci. *Že uebních osnov pro znakový jazyk je patrné, že se jedná o výuku matešského jazyka pro slyšící fláky a že je to zároveň i lefřtý druhý jazyk pro ostatní fláky.* (Kapitoly k bilingválnímu vzdělávání: Uební osnovy jazykových podmínek v dánské bilingvní škole v Kodani, 1999, s. 5).

Dánský znakový jazyk je chápán jako základ pro jazykový rozvoj u neslyšících a tře sluchově postižených fláků a je chápán jako hlavní prostředek osobnostního i kognitivního rozvoje fláků. Pro fláky nedoslýchavé, kteří jsou schopni vnímat a naučit se / osvojit si mluvenou dánsčinu, je pak prostředkem k obohacení jejich jazykového vývoje a dalším prostředkem pro komunikaci. V kodašské škole pro sluchově postižené Kastelsvej je také kladen důraz na to, aby se neslyšící fláci v rámci různých školních událostí setkávali s tlumočníky znakového jazyka.

2.5.2 Německo

Günther (2000) hovoří o tzv. hamburském bilingválním modelu, jehož vznik na počátku 90. let iniciovali rodiče neslyšících fláků.

Tento experiment se lišil od tzv. skandinávského modelu tím, že němčina nebyla využívána jako jazyk cizí, ale byla zároveň s německým znakovým jazykem uflívána pro komunikaci a vyuování⁴³. Znakový jazyk byl pak vyuován samostatně, stejně jako němčina v psané i mluvené formě. Při tení německých textů se také hodně pracovalo se znakovanou němčinou. Bilingvální vyuování bylo pojato formou jedna osoba o jeden jazyk, kdy slyšící a neslyšící pedagog vyuovali zároveň, jako tým. Docházelo k vyuování simultánní komunikace, což znamená, že jazyky nejsou v rámci tohoto bilingválního modelu chápány jako oddělené systémy. Staab (in Günther, 2000, s. 35) tuto koncepci hodnotí: *Še Po třileté práci v hamburském bilingválním školním experimentu a ze své vlastní flivotní zkušenosti jako neslyšící musím říci, že pokládám bilingvální výuku za optimální*

⁴³ Cca v jedné třetině vyuovacích hodin.

formu výchovy a vzdělávání neslyšících, která by měla být zavedena na všech úrovních pro neslyšící. Bilingvizmus má pro neslyšící a sluchově silně postižené děti tu výhodu, že jim může být díky znakovému jazyku poskytováno v době zcela plynule bezproblémovou (nikdy neomezenou) možnost interakce tak jako u slyšících dětí.

Hamburský bilingvální model se liší od skandinávských modelů právě intenzivním studiem znakového jazyka, znakového jazyka, mluvené a psané řeči. V rámci výuky mimo jiné na těchto úrovních probíhá také sluchový trénink a výuka mluvení (Chlumecká, 2006).

2.5.3 Velká Británie

Swanwick a Gregory (2007) zmiňují Primary and Nursery School v Nottinghamu. Jedná se o mateřskou a základní školu pro intaktní děti, kde se nachází i Individual Needs Centre pro děti s těžkým sluchovým postižením. V Individual Needs Centre pracují pedagogové a asistenti pedagoga, z nichž jeden je neslyšící. Při výuce se používá britský znakový jazyk, mluvená a psaná angličtina a také Sign Supported English (ibid), což je angličtina podporovaná znaky, která je využívána hlavně při čtení. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením je zahrnuto do osnov pro intaktní děti. Ve výuce je málo prostoru pro zasažení kultury Neslyšících a v těchto úrovních je malý počet neslyšících pedagogů. Ve výuce angličtiny je využíván znakový jazyk a je kladen velký důraz na mluvenou angličtinu, proto tento bilingvální model lze označit jako model hamburského bilingválního typu.

2.5.4 Spojené státy americké

Bailes (2004) popisuje situaci na Metro Deaf School v Minnesotě, USA. V jejich pedagogové na prvním stupni jsou rodilými mluvčími amerického znakového jazyka. Jedná se o neslyšící pedagogy z neslyšících rodin a příslušníky CODA⁴⁴. Americký znakový jazyk je především u dětí v nižších ročních prioritách. Teprve, když se děti dostanou na určitou úroveň ve znakovém jazyce, přistupuje se k výuce angličtiny a k budování rovnováhy mezi oběma jazyky.

⁴⁴ Children of Deaf Adults o slyšící dítěti neslyšících rodičů.

Hlavním vyučovacím jazykem v komunikaci ve školách je téměř výhradně znakový jazyk: š ASL má hlavní pozici při vyučování v Metro Deaf School, instrukce byly předávány především v tomto jazyce. Byla tím zajištěna jasná a efektivní komunikace mezi pedagogem a žáky prostřednictvím dostupného a srozumitelného jazyka (Bailes, 2004, s. 128-129). Ve výuce angličtiny je vyučovaným jazykem angličtina a velký důraz je kladen na čtení a psaní. Bilingvální model uplňovaný na této škole je téměř srovnatelný s modelem skandinávským.

Shrnutí:

System výchovy a vzdělávání osob se sluchovým postižením pro děti v českých zemích dlouhodobým vývojem a v současné době je zajištěn sítě mateřských, základních a středních škol pro sluchově postižené. Vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením v České republice je legislativně upraveno školským zákonem a vyhláškou. Dleřitými dokumenty, které určují vzdělávací standardy pro školní kurikulum v České republice, jsou Bílá kniha o Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé stupně vzdělávání, které vymezují závazné rámce pro dané fáze vzdělávání, a školní vzdělávací programy, které si tvoří každá škola sama. Součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je skupina klíčových kompetencí, mezi které se řadí rovněž kompetence komunikační.

Pro výchovu a vzdělávání osob se sluchovým postižením je v současné době k dispozici poměrně široká nabídka zpracovaných vzdělávacích systémů (orální přístup, totální komunikace a bilingvální vzdělávání), které však mají své přednosti i nedostatky. Žijí je pro ně které neslyšící jediným komunikačním prostředkem a jedinou možností k rozvoji intelektu. Samotná realizace bilingválního přístupu ke vzdělávání je velmi rozmanitá a značně se liší v podání jednotlivých zemí (skandinávské země, Dánsko, Německo, Velká Británie a Spojené státy americké), a dokonce i škol v rámci jednoho státu.

V neposlední řadě je důležité brát v potaz nejen bilingvismus, ale i bikulturalismus (jazyk je neoddelitelnou součástí kultury).

3 Obecné informace o znakových jazycích

V kontextu medicínského a sociálního modelu se po řadu let u nás odborná veřejnost zabývala výzkumy specifík lidí se sluchovým postižením. Odborná literatura nabízí mnohá tvrzení, kde se píše o zvláštěnostech neslyšících osob a jejich omezeních, která hluchota v psychickém vývoji člověka způsobí. *Štěpánková (1999) Myšlení těchto lidí je více vázáno na konkrétní realitu, je nepřímo ovlivněno deficitem v oblasti znakového systému zobrazení, tj. jazyka. Od stupně rozvoje jazyka se také odvíjí, nebo lidská řeč je vysokou formou abstrakce. Pro neslyšící je obtížné abstrahovat, vidět souvislosti a vztahy, hypoteticky uvažovat a logicky předpokládat vývoj určité situace. Vazba na aktuální skutečnost v sobě nese i nechuť plánovat a uvažovat o budoucnosti a také sníženou schopnost hodnotit minulé zkušenosti.* (Vágnerová, 1999, s. 128-129).

Za společný hlavní znak u neslyšících osob je považován známý stupeň sluchového postižení a následná deformace i nemožnost porozumět se mluvenou řečí, s čímž souvisí i vztah vývoje řeči a jeho vliv na myšlení neslyšících (Potměšil, 1999). V současné době došlo na základě nových vdeckých výzkumů v oborech jako je lingvistika, psycholingvistika a psychologie k potvrzení hypotéz, že proces osvojování znakového jazyka neslyšícího dítěte vychovávaného neslyšícími rodiči se kvalitativně neliší od procesu osvojování jazyka intaktních dětí (Macurová, 2009). V publikaci od Vitáskové a Peutelschmiedové (2005) se uvádí, že v minulosti docházelo k nadhodnocení nebo podhodnocení výkonu u zcela neslyšících dětí v jednotlivých diagnostických zkouškách (např. v testech inteligence) z důvodu nepřiměřené modifikace testu. Proto se v dnešní době přistoupilo k přehodnocení výzkumů diagnostiky neslyšících osob.

Neslyšící dítě prochází stejnými fázemi vývoje řeči jako intaktní dítě, jen v některých stádiích je více ohroženo možností vzniku odchylky od vývoje. Edwards a Crocker (2008, s. 39) uvádí: *Štěpánková (1999) Schopnost dítěte oboustranné efektivní komunikace s vlastní rodinou, vrstevníky a členy širší komunity je nesmírně důležitá pro psychickou pohodu dítěte během dětství i později v dospělosti.* V případě, že u dítěte nedojde k vytvoření jazykového systému, dítě se ocitne ve stavu šebzjazyčnosti (Macurová, 1998). Důsledkem sluchového postižení je vznik podstatné i citové deprivace a zúžení variability zkušeností. Je narušen vývoj osobnosti vedoucí k omezení v sociálních znalostech a kompetencích (Procházková, Vysoušek, 2007). Komunikativní deprivace a obtíže v

porozumění pak mohou být příinou nepřiměřených reakcí, obtížů v sebeovládání i sklon k impulzivním reakcím a dochází ke snížené schopnosti empatie a snadné dezorientaci v obecných pravidlech chování (Potměšil, 2010).

Podle Armstronga a Stokoa (in Koutská, 2014) existuje řada důkazů podporujících teorii, že prvním komunikačním systémem lidské rasy byla komunikace gestická nebo znaková.

3.1 Znakový jazyk jako součást kultury Neslyšících

Škaředý přirozený jazyk je vždy úzce spjat s kulturou lidí, kteří daný jazyk používají. Neslyšící lidé vnímají svět jiným způsobem než slyšící lidé. Jejich svět je vizuální. A právě kvůli jinému vnímání světa vznikla přirozeně jiná kultura a s ní se souasně ruku v ruce vyvinul i související jazyk, vycházející z tohoto odlišného vnímání světa. Pokud chceme dobře rozumět znakovému jazyku, musíme se nejdříve seznámit s kulturním kontextem, ve kterém tento jazyk funguje. (Hricová, 2012)

Kosinová (2008) uvádí, že v komunitě českých Neslyšících je hlavním dorozumívacím prostředkem právě ZJ a titulenové jsou na svůj jazyk hrdí. Uživatelé ZJ se sluchovým postižením chtějí být obecně označováni za Neslyšící z důvodu, že sami sebe považují za jazykovou a kulturní menšinu. Menšinu neslyšících z nich dělá nejen existence ZJ, ale i jejich podobné osudy, problémy a podobná historie (Hrubý, 1999).

Znakový jazyk je přirozeným jazykem neslyšících/Neslyšících. Mateřským jazykem je pouze pro ty mluvčí, kteří se s ním setkávají hned po narození v rodinné komunikaci, a u těch jsou neslyšící i slyšící děti neslyšících rodičů, pro které musí být splněna podmínka, že v rodině je preferována komunikace prostřednictvím znakového jazyka. U ostatních tento komunikační prostředek nelze označit za mateřský, protože se s ním dítě poprvé setkává od narození⁴⁵, ale ať ve školských zařízeních pro sluchově postižené (Souralová, Langer in Renotiérová, Ludíková, 2006).

Znakový jazyk komunity Neslyšících má svá určitá specifika, která zároveň charakterizují některé oblasti kultury Neslyšících. Mezi tato specifika patří možnost komunikace na dálku, přes sklo, ve vodě, v hlučném prostředí, stejně jako úzce souvisící ztížená realizace soukromých hovorů a řešení intimních osobních témat ve společnosti (Nováková,

⁴⁵ Z 95 % se děti se sluchovým postižením rodí slyšícím rodičům.

2008b). Dále autorka uvádí některá komunikační pravidla, mezi která patří udržování stálého očního kontaktu a projevování aktivního naslouchání komunikačnímu partnerovi (přikyvováním hlavou, mimikou). Důležitě je také dodržování prostorového uspořádání při komunikaci tak, aby na sebe všichni viděli, dodržování přiměřené vzdálenosti při odezírání a volba správného osvětlení a postavení ke zdroji světla.

3.2 Historie výzkumu znakového jazyka

Prosazování znakových jazyků souvisí s rozsáhlými lingvistickými výzkumy, jejichž prvopočátky sahají do minulého století. V roce 1960 byla vydána publikace *Sign Language Structure*⁴⁶, jejímž autorem je americký lingvista William Stokoe, který doložil, že znakové jazyky nesou základní znaky přirozených jazyků. Tím byly v podstatě položeny základy lingvistiky znakových jazyků v USA. Následně byla v roce 1971 vybudována Stokoeova *Jazyková výzkumná laborator na Gallaudetově univerzitě*, díky které začaly vznikat četné výzkumy a publikace o americkém znakovém jazyce⁴⁷. Získané poznatky se postupně šířily do Evropy, kde se začaly zkoumat jednotlivé národní znakové jazyky (Macurová, 2008). Od šedesátých let 20. století probíhá zkoumání znakových jazyků ve Skandinávii, Japonsku, Kanadě i jinde na světě.

Macurová (2008) rozděluje dějiny výzkumu znakového jazyka do dvou období. **První období**, které trvalo přibližně do osmdesátých let 20. století, se vyznačovalo tím, že se získávaly poznatky o znakovém jazyce. Lingvistům se podařilo prokázat, že znakový jazyk není pantomima a že znaky nejsou pouze ikonické povahy, ale dokážou vyjadřovat i abstraktní významy. Ukázalo se, že znakový jazyk se vyvíjí a mění v čas, má svou gramatiku a lexikon. Výzkumy dále potvrdily, že národní znakové jazyky nejsou totožné a od sebe se podstatně liší. V tomto období bylo také dokázáno, že proces osvojování znakového jazyka neslyšícími dětmi probíhá obdobným způsobem jako proces osvojování mluveného jazyka u slyšících dětí.

Ve druhém období, trvajícím až do současnosti, se pozornost přesunula na znakový jazyk jako přirozený jazyk neslyšících. Výzkumy se věnují hlavně struktuře znakového jazyka, jeho gramatice a vztahu mezi znakovým jazykem a jazyky mluvenými.

⁴⁶ Struktura znakového jazyka.

⁴⁷ ASL – American Sign Language.

Zkoumají se možnosti způsobu edukace jedinců se sluchovým postižením a lingvisté se zaměřují na percepci a proces osvojování znakového jazyka (ibid).

Výzkum ZJ v České republice začal mnohem později. V roce 1993 byl v Berouně založen Institut pro neslyšící a znakový jazyk, byl legislativně ošetřen až o pět let později v roce 1998⁴⁸. Výzkumem znakového jazyka se nejvíce zabývají na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, a to od roku 1998, kdy byl založen bakalářský obor⁴⁹ věnovaný v komunikaci neslyšících, kde vznikají odborné články, studie a publikace v němž se ZJ. Český výzkum je na jiné úrovni, než je tomu ve Spojených státech amerických nebo ve Skandinávii.

Na všech zainteresovaných osobách, které s ZJ přicházejí do bezprostředního kontaktu (rodině, odborníci, pedagogové a hlavně neslyšící) záleží, jak se bude status ZJ dále vyvíjet. Prosazování znakového jazyka do vzdělávacích programů i obecného povdomí a širšího společenského využití je závislé i na jeho dalším vývoji a zdokonalování. Jedním ze způsobů zvyšování jeho statusu je vytváření a dokumentace znakové zásoby (ve formě slovníku znakového jazyka a CD/DVD), nezbytné je odborné poznávání tohoto jazykového systému, neméně důležitá je i jeho popularizace a výuka (Langer, 2008).

Díky neustávajícímu tlaku Světové federace neslyšících na OSN, aby v rámci pravidel platících pro jazykové menšiny přijala znakový jazyk pod svou ochranu a zabránila tak jeho případnému potlačení ze strany zastánců oralismu, schválil v roce 1988 Evropský parlament oficiální rezoluci o znakovém jazyce pro dvanáct zemí pozdější Evropské unie.

3.3 Osvojování znakového jazyka neslyšícími

Mnohdy zmíněvaný názor zastánců orální komunikace, že používání znakového jazyka v komunikaci povede k neschopnosti osvojit si mluvený jazyk, byl výzkumy vyvrácen, protože *š znalost znakového jazyka nijak nebrání osvojení jazyka v t-ínové*

⁴⁸ Zákon č. 155/1998 Sb., o znakovém jazyce.

⁴⁹ Počátky výzkumu ZJ jako přirozeného a plnohodnotného dorozumívacího prostředku podnítil Potměšil a na základě toho se v roce 1998 dostalo k otevření nového studijního oboru věnovaného v komunikaci neslyšících na FF UK v Praze. Na vzniku tohoto oboru má velkou zásluhu A. Macurová a také V. Dea Sauter.

a poznání strukturních rozdíl mezi v t-ínovým (mluveným) jazykem a p íslu-ným jazykem znakovým m fle p ísp t k efektivní výuce v t-ínového jazyka.õ (Macurová 2001, s. 249)

Výzkumem osvojování jazyka se dnes zabývá celá řada v dních disciplín (lingvistika, psycholingvistika, pedagogika, psychologie, psychopatologie, neurologie, logopedie, biologie, sociologie, antropologie aj.) vřdy v závislosti na zkoumaném aspektu osvojování jazyka.

Nebeská (2002) uvádí, ře osvojování jazyka je sou řástí kognitivního vývoje dít te a samotný proces osvojování je ovliv ůován jak vrozenými (biologickými) p edpoklady, tak prost edím. Ve své publikaci Strnadová (1998, s. 168ó172) uvádí faktory ovliv ůující úsp ůnost procesu osvojování:

- *stadium dosafřeného biologického vývoje,*
- *podn tnost jazykového prost edí,*
- *osobnostní p edpoklady,*
- *pojmová zásoba,*
- *pot eba sd lování,*
- *p íleřitost k vlastnímu projevu,*
- *tvo řivost a cit pro jazyk.*

Jak jifl bylo deklarováno vý-ě, celá řada výzkum ů dokázala, ře znakový jazyk pat í mezi jazyky p írozené a ře je osvojován podobným zp sobem jako jazyky mluvené. Petittoová (in Pulcová, 2011) uvádí, ře nesly-řící d tí nesly-řících rodi ř vyr stají v prost edí, kde je znakový jazyk hlavním a jediným dorozumívacím kódem, a osvojují si jej ve stejném vývojovém období, jako si intaktní d tí osvojují mluvený jazyk (procházejí stejnými vývojovými fázemi ó obdobím řivatřání (7ó12 m říc), stadiem prvních slov (11ó14 m říc) a stadiem prvních dvouslovných spojení (16ó22 m říc).

Rozdíl mezi vizuáln -motorickým a audio-orálním jazykovým systémem spo řívá ve zp sobu jejich existence, v modalit ě. Znakový jazyk se na rozdíl od mluveného jazyka vyzna ůuje krom ř jiného ikonickým charakterem a odli-řnou artikulací, jeřl je zalořena na pozici, poloze a pohybu rukou. Odli-řný zp sob artikulace hraje podstatnou roli i ve fonologickém vývoji. Výzkumy ukázaly, ře pro nesly-řící d tí, které si osvojují znakový jazyk, je mnohem náro n j-ř zvládnout jednotlivé tvary rukou neřl polohu (Bonvillian, Orlansky, Novak in Pulcová, 2011). První znak se u nesly-řících d tí objevuje okolo 8 m říc , zatímco první slovo vysloví intaktní d tí kolem 10ó14 m říc (ibid). Meier a

Newport (1990) vysvětluje, že u mluveného jazyka je mnohem složitější artiklace, než je tomu u znakového jazyka.

3.4 Znakový jazyk ve světě

V současnosti jsou jednotlivé národní znakové jazyky odlišné, i když bychom zcela jistě našli mezi nimi podobnosti. Ze své kolébky ve Francii se znakový jazyk šířil do celého světa a v jednotlivých zemích se setkává a mísí v souvislosti s mluveným jazykem a s místní kulturou. Francouzský znakový jazyk je výchozím prvkem mnoha znakových jazyků po celém světě a také ZJ byl vybudován na jeho základech. Jiné národní znakové jazyky vznikly propojením prvku britského a francouzského znakového jazyka. Znakové jazyky nevycházejí pouze z francouzského znakového jazyka, ale existují tzv. jazykové rodiny, kterých je celkem sedm⁵⁰ (Vybíhalová Filébková, 2012).

Na etnologue.com můžete zhlédnout poslední verzi databáze znakových jazyků a jejich tříjazyčného kódu. V katalogu je zaregistrováno kolem 130 znakových jazyků (jazyky domorodé, téměř vymizelé i umělé). Některé slouží k dorozumívání se členy různých kmenů na jednom území, jejichž mluvené jazyky liší. Jiné vznikly v geografických oblastech, kde byla koncentrace neslyšících vysoká, a ušli z důvodu geneticky zděděného postižení i jiného.

Čtení těchto komunikačních systémů a jejich příbuzenské vztahy jsou ovlivněny dějepisnými událostmi (migrací, kolonizací, okupací, diktátorským režimem, revolucemi, rozpadem monarchií atd.) a vznikem nových států, které si budovaly národní znakový jazyk ovlivněný mluveným jazykem dané země (spíše v oblasti gramatiky). Přesto však jsou některé pojmy nezmeněny nebo s minimální úpravou stejné jako u jazyka prvnodího (ibid).

Prstová abeceda jako součást českého znakového jazyka

Prstová abeceda⁵¹ je podle Kuchařové (2005) součástí ZJ a je rovněž vizuálně motorickou formou komunikace. Její produkce je však převážně lineárního charakteru. Prstová abeceda je uměle vytvořený komunikační systém, který slouží ke komunikaci mezi

⁵⁰ Rodokmen znakového jazyka najdete v příloze 2.

⁵¹ Daktylní abeceda, daktylní písmo nebo daktylotika, odvozeno od českého slova daktylos – o prst.

slyšícími a neslyšícími osobami. Prostednictvím různých ustálených poloh, postavení prstů a dlaní jsou znázornována jednotlivá písmena.

K jejímu využití postupují uživatelé znakových jazyků zejména v případech, kdy potřebují sdělit informaci, pro kterou neznají znak. Jedná se například o vlastní jména a příjmení, cizí slova, odborné termíny i zeměpisné názvy. Měly bychom říci, že prstová abeceda je významnou slovkou komunikace osob se sluchovým postižením (Souralová, Langer, 2005). Prstová abeceda se nepoužívá jen jako samostatný komunikační prostředek v běžné komunikaci, ale je doplňujícím komunikačním prostředkem, který usnadňuje komunikaci (Potměšil, 1999).

Prstová abeceda je i součástí ZJ při tvorbě nových znaků, kde se první písmeno v daném slově ukáže prostřednictvím prstové abecedy (například u znaků jogurt, kakao, vodka apod.).

V České republice existují dvě formy prstové abecedy, a to jednoruká a dvouruká. Jednoruká prstová abeceda se používá v tísni jako podporná metoda nácviku četby ve školách pro děti se sluchovým postižením (Hudáková, 2008). Dvouruká prstová abeceda je více využívána dospělými, a to především pro znázornění toho, čemu nebylo porozumění ve znakovém jazyce (Souralová, 2005). Obecněji je více využívána dvouruká verze prstové abecedy, jelikož je také jednodušší na produkci i příjem. Jak uvádí Tarcsiová (2010), prstovou abecedu užívají jinak neslyšící mladí a starší osoby.

3.5 Teorie českého znakového jazyka

Přirozeným jazykem neslyšících je národní znakový jazyk, v případě českých neslyšících je to ZJ. Jak již víme, lingvistické výzkumy národních znakových jazyků prokázaly, že znakové jazyky jsou plnohodnotnými a přirozenými jazyky, splňují všechny atributy jazykových systémů, jsou nezávislé na strukturách v tísňových mluvených jazykách a jsou s nimi lingvisticky zcela srovnatelné.

ZJ je tedy zcela nezávislý na českém jazyce, má svou vlastní gramatiku a slovní (znakovou) zásobu. Znakový jazyk má na rozdíl od mluvených jazyků i typy výrazových prostředků komunikace: *slovkou verbální -nevokální* (pohyby a pozice rukou, obličej, poplach horní části trupu); *slovkou neverbální -nevokální* (gesta a mimika vyjadřující například strach,

p ekvapení, hn v) a slofku neverbáln -vokální (mluvené⁵² a orální komponenty doprovázející znakování) (Souralová, Langer in Renotiérová, Ludíková, 2006).

ZJ se od eského jazyka odli-uje zp sobem své existence. Zatímco eský jazyk je jazyk audio-orální, ZJ je jazyk vizuáln -motorický. Znakový jazyk má dv d lefité slofky: manuální (tvo í místo v prostoru, kde se znak ukazuje, tvar ruky, pohyb znakuující ruky í rukou, orientace dlan a prst , vzájemná poloha rukou a kontakt s t lem) a nemanuální slofku (výraz obli eje, pohled, pozice a pohyby hlavy nebo trupu a orální komponenty). Ob tyto slofky jsou nositeli gramatických a lexikálních význam a jsou nedílnou sou ástí znakového jazyka (Langer, Souralová, 2005; Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008).

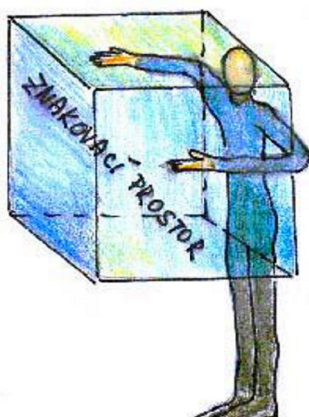
Z hlediska místa produkce nemanuálních vyjad ovacích prost edk m fleme rozli-ovat pohyby a p ípadné pozice následujících ástí t la:

- hlava (kývání, kroucení, naklon ní apod.),
- obli ej a jeho sou ásti:
 - obo í (zvednuté, zamra ené atd.),
 - o i (sm r pohledu a míra otev ení o í),
 - nos (neutrální nebo svra-t lý),
 - tvá e (nap . nafouknuté, pod tlakem vtafené, vyboulené jazykem),
 - ústa (proud vzduchu, orální a mluvní komponenty),
 - jazyk (vypláznutý, olizující rty, položený na zubech apod.),
 - zuby (nap . vycen né, kousající do rtu),
 - brada (hýbající se, svra-t lá atd.);
- ramena (kr ení r znými sm ry, hýbání apod.),
- trup (nap . naklání, vytá ení, ohýbání).

Znakový jazyk je trojrozm rný a má sv j znakovací prostor, který je seshora omezený temenem hlavy, zezdola zhruba pasem a ze stran lokty, kdyfl roztáhneme ruce. Pouze v tomto prostoru v-echo probíhá a m fleme ve znakovém jazyce komunikovat o budoucnosti, minulosti, fantazii⁵³ (Kucha ová, 2005, Tarcsiová, 2010).

⁵² Smích, hlasitý dech a hlasové projevy.

⁵³ Jedná se o rys p irozeného jazyka, tzv. svébytnost.



Obr. 4: Základní znakovací prostor⁵⁴

Dle vývoje ontogenetického vývoje znakového jazyka je roznorodost znaků utvářených v závislosti na věku. U fylogenetického vývoje jazyka je tempo vývoje jazyka relativně nízké (vhodnou časovou jednotkou by snad bylo desetiletí, v němž byly vytvořeny všechny znaky v současnosti). (Hudáková, Táborová, 2008, s. 44). Mezi generacemi pak mohou vznikat rozdíly ve znacích. Znakový jazyk se stejně jako všechny jazyky ve věku historických událostí formoval, čímž se utvářela jeho charakteristika.

Pozice těla a pohyby obličeje (mimiku) využívají všechny lidé (slyšící i neslyšící) proto, aby vyjádřili celé spektrum různých pocitů, pozitivních i negativních. Ve znakových jazycích mají ale tyto prvky navíc velmi specifické postavení a hrají také důležitou úlohu v gramatice těchto jazyků. Nemanuální aktivity mohou například rozlišit různé typy výpovědi. Zatímco při produkci výpovědi s komunikační funkcí oznamovací má mluvčí neutrální výraz obličeje, při tvorbě otázky, rozkazu, záporu, podmínky aj. je možné u něj zaznamenat specifické pohyby obličeje (mimiku), například pohyby hlavy a trupu, které v sobě nesou informaci, že se jedná o otázku, rozkaz, podmínku atd. Bez tohoto doplnění by byly výpovědi agramatické.

3.5.1 Atributy prozoneného jazyka

Stokoe (in Baker, 1980) poukázal, že znak lze analyzovat na menší jednotky⁵⁵ o komponenty znaku. Možnost rozložit nejmenší jednotky znakového jazyka nesoucí význam (tj. znaky) na jednotky nižšího řádu, které význam nenesou, ale jsou schopny je rozlišit (tj. komponenty znaku), znamená existenci **dvojití artikulace** (dvojití členění) ve

⁵⁴ Kuchařová, 2005, s. 21

⁵⁵ Každý jazykový znak se dělí na menší jednotky (morfémy), které nesou význam, a je to menší jednotky (fonémy), které význam nenesou, ale jsou schopny význam rozlišovat.

znakovém jazyce, a tedy fakt, že znakový jazyk má jeden z hlavních rysů prozračeného jazyka.

Dalším rysem prozračeného jazyka je **systémovost**. Jazyk má povahu systému, tedy souboru diskrétních jednotek a vztahů mezi nimi. Jazykovému systému se popisují tři základní vlastnosti: hierarchičnost, anizotropie jazykových jednotek a linearita. *Hierarchičnost* znakového jazyka prokázal Stokoe (ibid) objevením fonologické roviny znakového jazyka. *Anizotropie* je obecná vlastnost podmíněná společně s lidským vnímáním, kterou mají všechny systémy vytvořené člověkem, není tedy důvod upírat ji právě znakovému jazyku. Jiná je situace u *linearity*. Lineární uspořádání prvků, jejich pořadí je v jednotlivých etapách závazné, je typické pro mluvený jazyk, nikoliv však pro jazyk znakový, který své jednotky uspořádává primárně *simultánně*. Je to dáno povahou jazyka. Znakový jazyk existuje vizuálně-motoricky, a proto můžeme nkolik jednotek produkovat (i vnímat) v jediném okamžiku.

Tetím základním atributem prozračeného jazyka je **znakovost**. Jazyk je systém znaků⁵⁶, a aby znaky mohly plnit svou funkci, musejí být *prozračené smyslem*. Jazykové znaky musejí být *konvenční a odlišitelné od jiných znaků v systému*.

Další typickou vlastností prozračeného jazyka je **produktivnost**, tedy schopnost z omezeného souboru prostředků za pomoci omezeného počtu pravidel jejich kombinováním vytvářet nekonečné množství spojení. Jedná se o jistý repertoár prostředků, které lze libovolně skládat. Mluví tedy ve svém aktuálním projevu znaky přímě vytváří. Tato vlastnost znakového jazyka společně soubuje, že nemůžeme vždy okeávat dvojicí jedno slovo = jeden znak, ale totéž slovo lze ve znakovém jazyce vyjádřit různě, aniž by to jakkoliv ubíralo na kvalitách obou jazyků.

Jako každý prozračený jazyk i znakový jazyk je schopen vyjádřit minulost, budoucnost, podmínku apod. Sdělení ve znakovém jazyce lze oddělit od šaty a teo, znakový jazyk je **svěbytný**.

Posledním rysem prozračeného jazyka je **historický rozměr**. To znamená, že všechny prozračené jazyky se postupem času vyvíjí a mění, žádný jazyk nezůstává stále stejný. Existují znaky, které používá jen starší generace, zatímco mladší generace má pro ně význam jiný znak.

⁵⁶ V tomto případě chápeme výraz šznakův –řím slova smyslu, tedy jako něco, co zastupuje něco jiného na základě společné zkušenosti účastníků komunikace, nikoliv jako znak znakového jazyka.

Další rysy p irozených jazyk

Slánská Bímová a Okrouhlíková (2008) uvádí i další druhy vymezení rys p irozených jazyk , kterými se odlišují od jiných komunikačních systémů :

- P echodnost a pomíjivost ó znak m fleme vidí t jen v tu chvíli, kdy je znakován. *ŠP echodnosti a pomíjivosti jazykového sd lení lze elít jeho p eností v áse a prostoru.õ* (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008, s. 34)
- Vzájemná zam nitelnost ó kdokoliv m fle být e níkem i poslucha em. Jsme schopni zopakovat p esn to, co ekl n kdo jiný.
- Plná zp tná vazba ó jsme schopni kontrolovat sami sebe, co a jak íkáme.
- Sémanti nost ó na každý nosí se váfle n jaký význam, proto si pod každým m fleme p edstaví konkrétní v c íjev.
- Arbitrárnost ó není p ímá í jiná souvislost mezi jazykovým ozna ením a tím, co pojmenovává. Stejn je to i s n kterými znaky ve znakovém jazyce.
- Diskrétnost ó *šZákladní jazykové jednotky (fonémy) jsou vfdy za aditelné do jedné z n kolika jasn definovaných t íd. V jazyce neexistuje fládný postupný, pozvolný p echod mezi nimi, p estofle v reálném sv t mohou zvuky tvo ít kontinuum. Nap . vyslovujeme a sly-íme vfdycky õPõ nebo šBõ, nikdy jejich sm sici.õ* (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008, s. 35)
- P emítitelnost ó m fleme ji srovnat s jifl díve popsanou svébytností. Je zde ale t eba zmínit p enos jazyka bez nutné p ítomnosti mluv ího na daném míst . Sd lení a informace lze uchovávat jako video soubory na DVD a CD.
- P enos tradicí ó lidé se rodí s p edpokladem pro nau ení jazyka. Za p íznivých podmínek jako jsou dobrý jazykový vzor a podn tné prost edí sí d íti jazyk postupn osvojují.
- Reflexivnost ó ve znakovém jazyce m fleme popisovat znakový jazyk í o n m mluvit (p irozený jazyk má mořnost popisovat sám sebe).
- Nau ítelnost ó jazyk se m fle nau ít kdokoli, kdo má pro to p edpoklad.
- Neomezenost rozsahu ó jazyk není omezen ve vyjad ování a rozsahu, stále je tu mořnost nových ozna ení.
- Nezávislost na stimulu ó funkce jazyka není podmín na stimuly.
- Kontextová p im enost ó jazyk m fleme p ízp sobovat podle nastalých okolností.
- Kreativnost ó mořnost vytvá ení obrovského mnořství r zných v t, kterým budeme my i ostatní schopni porozum t.

- Závislost na struktuře každého jazyka má svoji gramatiku, která je definována, aby ve vyjádření daným jazykem nevznikal chaos.

Jedním z rysů znakového jazyka je **vizualizace prostoru**, díky níž je možné v jeden moment vyjádřit více informací. Díky vizualizaci prostoru lze vyjádřit mnoho *gramatických kategorií a prostorových vztahů* ve znakovém jazyce (Nováková, Tikovská, 2008). Lze rozlišit tři typy prostoru. Využívá se **reálný prostor** (který odkazuje přímo k přímým objektům), **relativní prostor** (který má vytvořit dojem a podobu jiného místa) a **konvencionalizovaný prostor** (který nemá vztah k reálnému svetu a jeho podoba je dána pouze na základě dohody mezi uživateli daného jazyka a využívá se především u sloves a zájmen o já, ty, on apod.) (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Podle Slánské Bímové a Okrouhlíkové (2008) se znaky jako nejméně význam nesoucí jednotky ZJ rozlišují do tří skupin na ikony, indexy a symboly. Třídění probíhá podle vztahu nositele (znaku) k tomu, co nosí (znak) zastupuje. Macurová (2008) hovoří o obecnosti ikonosti znakových jazyků, která vyjadřuje existenci podobnosti mezi dvěma stranami znaku o označujícím (formou) a označovaným (významem).

K **ikonám** se řadí znaky, které svou artikulací napodobují reálné objekty, dle je situace. Jsou tedy založené na vizuální podobnosti, jsou vizuálně motivované. Dělí se dále na dvě podskupiny o *znaky pro hledné (transparentní)*, u kterých je vztah mezi znakiem a objektem zřejmý na první pohled, a *znaky pro svitné (translucidní)*, u kterých je vztah mezi nositelem a tím, co zastupuje, patrný jen pro toho, kdo již význam znaku zná.

Indexy jsou znaky, u kterých existuje vztah v čisté souvislosti s objektem. Znak přímo odkazuje na objekt. Patří sem například osobní, vlastnostové a ukazovací zájmena a také příslovce místa (Hricová, 2012).

Symboly jsou znaky, u nichž neexistuje jasný vztah mezi označením a objektem. Vztah znaku a toho, co znak zastupuje, není nijak motivovaný, není zde žádná souvislost (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Znakosled a stídání rolí v ZJ

V ZJ jsou velmi důležitými dvě oblasti jeho gramatiky, které pomáhají strukturovat sdělení vyřčených celků tak, aby bylo srozumitelné, jasné a přehledné. Jsou to znakosled a stídání rolí (Třechová, Nováková, 2008).

Znakosled je lineární řazení jednotlivých znaků za sebou podle určitých pravidel. Servusová (2008) zdůrazňuje, že kromě samotného znakosledu je při organizaci promluvy v ZJ velice důležitým vyuffitím trojrozměrného prostoru, v němž mluvčí artikuluje.

Stídání rolí v ZJ je v těsně spojeno s vyprávěním, kde se objevuje více postav. Znakujícímu umožní ve vyprávění přebírat na sebe role jednotlivých postav, které jsou v dialogu, a tím znázornit přímo jejich jednání těchto postav. Změna rolí bývá charakterizována *změnou pozice těla* (mírným natočením vlevo či vpravo), *změnou výrazu obličeje* (odpovídá charakteru popisované osoby či popisovaného objektu), *změnou pozice hlavy* a *změnou směru pohledu* (vlevo či vpravo, nahoru či dolů) (Tarciová, 2005; Třechová, Nováková, 2008).

Při stídání rolí se také mění perspektiva mluvčího, který ve svém projevu systematicky stídá roli nezúčastněného pozorovatele (popis prostředí, charakteru postav a událostí) a roli lovce, který se ocitá uvnitř popisované události (Třechová, Nováková, 2008). V tomto případě se užívá *small space*⁵⁷ a *live space*⁵⁸ (Motejzíkova in Nováková, Tikovská, 2008).

Vizualizace prostoru v ZJ

Prostor je v ZJ prostředkem pro vyjádření gramatických a prostorových vztahů. Prostorové vztahy vyjádříme ve vizualizaci prostoru ZJ pomocí *topografického prostoru*, ve kterém dochází k zobrazování situace podle skutečnosti v určitém úseku promluvy. V *prostoru syntaktickém* jsou naopak předměty a osoby umístěny libovolně, protože přesně nevíme, jak to vypadá ve skutečnosti. Základní zvolené umístění do prostoru však musí být dodrženo po celou dobu další promluvy, kdy na místa přidělená osobám či předmětům dále odkazujeme (Nováková, Tikovská, 2008).

Hricová (2012, s. 31) ve své publikaci uvádí, že *šP i vizualizaci prostoru v eském znakovém jazyce jsou důležitými jmenné a slovesné gramatické kategorie. Do jmenných*

⁵⁷ Změněný prostor.

⁵⁸ Prostor v životní velikosti.

kategorií adíme pád, íslo a rod. Pomocí prostoru vyjadřujeme pouze íslo. K podstatnému jménu v základním tvaru přidáme lexikální vyjádření po tu spolu s klasifikátorem p esného vyjádření vzájemného uspořádání p edm t v prostoru. Velmi důležitý je prostor p i vyjádření zájmen, která p edávají i informaci o p esném umístění osob nebo p edm t a mají p edev-ím zástupnou a odkazovací funkci. Ke slovesným kategoriím patří as, osoba, íslo, vid, rod a zp sob. Prostor využíváme p edev-ím ve vyjádření asu⁵⁹, osoby a ísla⁶⁰.õ

Inkorporace v ZJ

Inkorporace je podle Macurové (in Servusová, 2008, s. 44) šproces, p i n mfl se do základního znaku v lení jiný znak, tzn. fl ze dvou p vodních znak vznikne pouze znak jeden.õ V ZJ se nacházejí tyto druhy inkorporace: podstatné jméno + íslovka; zájmeno + íslovka; podstatné jméno + p ídavné jméno; sloveso + p íslovce; sloveso + podstatné jméno; sloveso + zájmeno (Servusová, 2008). TMchová a Nováková (2008) se o inkorporaci zmí ují jako o vlastnosti a schopnosti ZJ v le ovat: íslovky do základního znaku; p edm t do slovesa; klasifikátory zastupující popisovaný objekt do sloves pohybu a umístění; adverbialní informace (p íslovce ur ení zp sobu) do slovesa; zápor do slovesa. íslovky bývají nej ast ji inkorporovány do znak pro asové údaje (Nováková a TMbková 2008).

Klasifikátory v ZJ

Klasifikátory zastupují ur itý p edm t nebo skupinu p edm t , jefl umís ůjeme a pracujeme s nimi v prostoru. Pomocí klasifikátor lze podle Brennanová (in Nováková, Tikovská, 2008) ozna ovat tém v-e, co je vizuáln motivováno skute ností. Ukáflme znak pro p edm t, který chceme zastoupit, a poté prost ednictvím klasifikátoru nazna ůjeme, co se s p edm tem d je. Klasifikátory využívají r zné tvary ruky, umístění v prostoru a pohyb. Nífl uvedeme dal-í r zná d lení klasifikátor od r zných autor .

⁵⁹ as se v ZJ vyjadřuje hlavn lexikáln , ale existují i ti druhy asových os. Základní osa se nachází nad ramenem a p i znakování se po ní pohybujeme zep edu dozadu, pokud sm ůjeme do minulosti. Dal-í asová osa se nachází v prostoru p ed t lem a pohybujeme se po ní zespoda nahoru, pokud vyjadřujeme r st lov ka. T etí osa probíhá zleva doprava a nej ast ji ozna ůje dobu trvání (mluvíme o jednotlivých ástech dne) (Nováková, Tikovská, 2008).

⁶⁰ Osoby a ísla se v ZJ vyjadřují r zn u t í typ sloves ó u sloves prostých, shodových a prostorových (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Brennanová (in Nováková, Tikovská, 2008) rozděluje klasifikátory do pěti skupin: klasifikátory/specifikátory tvaru a velikosti, jim podobné klasifikátory kopírující tvar a velikost, klasifikátory způsobu drhlení/uchopení, klasifikátory nástroje (zastupují různé nástroje a nářadí) a klasifikátory doteku, které ukazují způsobem, jak se dotýkáme předmětu.

Podle Novákové a Tikovské (2008) vyvoláváme v ZJ nejčastěji klasifikátory zastupující osoby⁶¹, klasifikátory zastupující zvířata a klasifikátory zastupující věci⁶².

Servusová (2008) uvádí následující členění klasifikátor: *klasifikátory materiálu; tvaru; konzistence; velikosti; umístění; uspořádání; množství*. Motežčíková (in Servusová, 2008) rozlišuje následující typy klasifikátor: *klasifikátory celého předmětu* (vozidlo, osoba, skupina), *klasifikátory částí* (pohyb lidských i zvířecích končetin z perspektivy zastoupeného objektu), *klasifikátory drhlení* (způsobem drhlení znázorují tvar a velikost objektu z pohledu manipulátora) a klasifikátory, resp. *specifikátory tvaru a rozměru* (podrobně charakterizují vzhled objektu, ale nepojí se s pohybem objektu).

Typy sloves v ZJ

Prostá slovesa nelze modulovat, mají ve všech osobách stejný tvar. Je třeba je doplnit jménem nebo zájmenem (Nováková, Tikovská, 2008). *Prostorová slovesa* osobu ani číslo nevyjadřují (je třeba je doplnit jménem nebo zájmenem), ale mění se a změnou tvaru podávají informace o umístění děje nebo stavu, o pohybu objektu, o předmětu, kterým se činnost provádí apod. (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008). U *shodových sloves* (srovňovacích) se k vyjádření gramatického významu osoby vyvolává inkorporace místa artikulace a změna směru pohybu v horizontální linii, ohraničené počátečním a koncovým místem artikulace (Nováková, Tikovská, 2008).

Íslovky v ZJ

Íslovky označují určitě i neurčitě množství, určitě i neurčitě počet. Nováková a Měbková (2008) uvádí, že íslovky v ZJ jsou velmi rozmanité. Nováková a Měbková (ibid) ve své publikaci dělí íslovky do čtyř hlavních skupin na základě významového kritéria: íslovky základní, adové, násobné a speciální. Dále se tyto skupiny jeví podle formálního kritéria na podskupiny.

⁶¹ Klasifikátory zastupující určitě počet osob a klasifikátory pro neurčitě počet osob.

⁶² Klasifikátory zastupující dopravní prostředky (dvoustopé i jedностopé), kulaté předměty, obdélníkové předměty, válcovité předměty (dlouhé a tenké, dlouhé a široké) a velké a malé objekty.

Specifické znaky a nep ímá pojmenování v ZJ

Servusová (2008) hovo í o tom, že tzv. specifické znaky plní v ZJ podobnou funkci jako plní v eském jazyce n které frazeologismy.

Používání **specifických znak**⁶³ a **nep ímých pojmenování**⁶⁴ je mezi mluv ími národního znakového jazyka b flné a velmi roz-í ené. Vysu ek (2008c) a Nováková (2008a) se zmi ují o tom, že p í p ekladu specifických znak do eského jazyka se jejich význam vyjad uje nej ast ji opisem abstrahovaným z mnoha situací, v jejichž kontextu se tyto znaky používají⁶⁵. Nep ímá pojmenování se p ekládají v t-inou op t jako nep ímá pojmenování, která ale musejí odpovídat jejich správnému vyuffívání v eském jazyce. asto to vychází z jazykového a kulturního kontextu (Hricová, 2012).

3.5.2 Jazykové odchylky

Jazykové odchylky se vyskytují v každém flivém jazyce, a jíl auditivn -orálním, nebo vizuáln -motorickém. Jedním ze základních rys p írozených jazyk je histori nost, tj. neustálá prom na jazyk v ase, která probíhá paraleln s vývojem spole nosti a vývojem jedince (Slánská Bímová, Okrouhlíková, 2008c). Ve znakových jazycích byla nap íklad vysledována tendence p echodu z používání obouru ních znak ke znak m jednoru ním (Homolá , 1998). Na vznik odchylek má ve výsledku vliv p sobení nej r zn j-ích sociálních, t ídních, etnických, v kových i genderových⁶⁶ faktor a jejich kombinací.

Regionální jazykové odchylky je možné vysledovat v r zných krajích eské republiky (nap . st ední echy, Jihomoravský kraj a Olomoucký kraj) (Hudáková a Táborský, 2008). Historicky se v-ak variety znakového jazyka výrazn utvá ely v p írozených centrech nesly-ících, a to ve -kolách, které znamenaly pro v t-inu nesly-ících první opravdový a intenzivní kontakt se znakovým jazykem (Slánská Bímová,

⁶³ Velmi asto nesou pozitivní i negativní emoci a vyjad ují r zné stavy lidské psychiky i osobní postoj mluv ího k n komu nebo n emu. Vyfladují p í artikulaci znaku p ítomnost nemanuální sloflky orálního komponentu (Vysu ek, 2008c), bez kterého by se specifický znak stal agramatickým a ztratil by sv j význam.

⁶⁴ Jsou to ustálená slovní spojení a jejich význam je neodvoditelný z p vodního významu. Dochází jimi k p enesení významu na základ vnit ní nebo vn j-í podobnosti. N kdy dochází k tomu, že se krom významu pozm ní i forma znaku. Pevnou sou ástí nep ímého pojmenování bývá v t-inou mluvní komponent (Vysu ek, 2008a; Nováková, 2008a in Hricová, 2012). Mluvní komponent znaku je odvozen z mluveného jazyka, artikulují se bu celá eská slova, jejich ástí, nebo jen první písmena slova (Vysu ek, 2008a).

⁶⁵ Jednoslovný ekvivalent neexistuje a doslovný p eklad není možný. Je to dáno odli-nou kulturou komunity Nesly-ících.

⁶⁶ Existují rozdíly mezi znakováním flen a mufl .

Okrouhlíková, 2008). Etnické odchylky v ZJ zatím nejsou probádány, výzkum znakového jazyka je stále v počátcích (Koutská, 2014).

Dle Koutské (2012) sociální a tónní odchylky mohou být dány podle místa bydliště a vku, kdy se neslyšící naučí znakový jazyk, dále dosaženým vzdláním, typem a zdrojem příjmu. Rozdíly ve způsobu vyjádření jsou patrné rovněž mezi rodilými mluvčími ZJ jazyka a těmi, kteří si ZJ osvojili až v pozdějším věku.

Je třeba je nutné podotknout, že ZJ dosud nedisponuje spisovnou varietou, kterou například v českém jazyce k dispozici máme. Také nesmíme zapomenout na specifickou variantu ZJ, a to domácí znakový jazyk.

Pidflin vzniká kombinací dvou nezávislých jazykových systémů. Jedním z nich je i znakovaná e-tina, jakožto uměle vytvořený znakový systém vytvářený slyšícími. Jedná se o manuálně kódovaný mluvený jazyk, který má za úkol přiblížit mluvený jazyk neslyšícím. Vyvolávají jej hlavně intaktní osoby ke komunikaci s osobou se sluchovým postižením (interkulturní komunikace). Gramatiku a stavbu vět přebírá z mluveného českého jazyka a jednotlivá slova jsou doplnována znaky ZJ. Znakovaná e-tina je kompromisem mezi jazykem znakovým a mluveným. Je závislá na mluveném jazyku a není uplňována ke komunikaci mezi neslyšícími. Znakovanou e-tinu ovládají snadněji slyšící, osoby se sluchovým postižením mají při jejím používání potíže v důsledku rozdílné gramatiky. Významná je především při orální komunikaci neslyšících. Používání hlasitě artikulované e-tiny i v znakované e-tině výrazně usnadňuje odezírání (Hrubý, 1999).

ŠJde-li o více než dva jazyky a existují-li výrazné sociální nebo jazykové preference osvojení dominantního jazyka, považují se přisloušené jazykové variety za pidflinizované. (Homolová, 1998, s. 7) Je zcela normální, že mezi e-tinou a ZJ dochází k oboustrannému ovlivňování, jedná se o jazykové míšení kódů. *ŠJde například o psanou e-tinu českých prelingválně neslyšících (přiblížení e-tiny ZJ), nebo o přebírání slovosledu (znakosledu) v něm v českém jazyce (přiblížení ZJ e-tině). Tuto interferenci je možné sledovat například u znakování studentů, kteří se ZJ teprve učí, a neslyšících uživatelů ZJ, kteří volí zjednodušené výrazy a snaží se tak šcizincům, se kterými komunikují, vyjít vstříc* (Homolová in Koutská, 2014, s. 45). Pidflin funguje jen v určitých komunikačních situacích a dochází ke zjednodušení gramatiky a slovníku (Redlich, 2008).

Pokud je vytvořený pidflin využíván například v rodinném kruhu do takové míry, že si jej osvojí děti, jedná se již o kreol. Děti ho berou jako svůj primární komunikační kód.

š Kreol je v-ak oproti pidfínu jazykov svébytn j-í, poušřívá se v -ir-ím okruhu komunika níh situací, má tak v t-í prestiřl.õ (Redlich, 2008, s. 41)

Shrnutí:

P írozené znakové systémy jsou p írozenými komunika ními prost edky prelingváln nesly-ících osob a hrají primární roli v rámci jejich intrakulturní komunikace. Díky etným lingvistickým výzkum m bylo prokázáno, že osvojování znakového jazyka u prelingváln nesly-ících d tí prochází stejným ontogenetickým vývojem jako osvojování mluvené e i u intaktních d tí.

Znakový jazyk je vizuáln -motorický vyjad ovací prost edek a vyušřívá se v trojrozm rném prostoru. Jako první prokázal plnohodnotnost znakového jazyka americký lingvista Stokoe a odstartoval tak období detailních výzkum jednotlivých národních znakových jazyk . A koli výzkum ZJ jazyka za al pozd ji, ařl roku 1993, nemusíme toto opofřd ní vnímat pouze jako nevýhodu, ale m řeme výsledky zahrani níh výzkumu brát jako inspira ní zdroj a výzvu k dal-í výzkumné práci.

Dnes je jifřl v-eobecn uznáváno, že znakové jazyky spl ují základní p edepsané parametry p írozeného jazyka, jako jsou dvojí len ní, systémovost, arbitrárnost, produktivnost a historický rozm r.

4 Notací systémy a zápisy znakového jazyka

Písmo je důležitou dovedností lidstva, umožňuje zaznamenávat myšlenky a přenášet je mezi lidmi bez nutnosti osobního kontaktu. Ne každý jazyk však má svou psanou podobu. Pro mluvené jazyky existuje Mezinárodní fonetická transkripce (IPA⁶⁷), jejíž pomocí lze graficky zaznamenat jakýkoliv mluvený jazyk, i takový, který nemá svou psanou podobu (Václavíková, 2012).

Znakové jazyky (přirozené jazyky neslyčících lidí) zatím nemají oficiální psanou podobu. Znakové jazyky jsou vizuálně-motorické jazyky, je tedy třeba je zaznamenávat jinak než mluvené či audio-orální jazyky. Každý znakový jazyk se skládá z jednotlivých, na sebe navazujících znaků. Tyto znaky se skládají z jednotlivých komponent, a to manuálních (místo artikulace, tvar ruky a pohyb) a nemanuálních (mimika, pohyby hlavy a horní části těla a pohyby úst). Lingvisté proto vytvářejí transkripční neboli notací systémy, které by záznam znakových jazyků umožňovaly (Horáková, 2012).

Notace je důležitá především pro výzkum ZJ a slouží především k lingvistickým účelům. Mohou ji však využívat i Neslyčící a pomocí notací zachycovat svůj znakový jazyk v průběhu historického vývoje, aby znaky používané staršími generacemi neupadly v zapomnění. Také pro studenty znakového jazyka má notace velký význam, mohou si tak zachytit nově naučené znaky, aby se k nim později mohli vracet (Bímová in Potměšil, 2002).

Nejrozšířenější systémy jsou Stokoeho notací systém (SNS) a jeho následné modifikace, Hamburský notací systém (HamNoSys), SignWriting (SW). Nemanuální sloffku komunikace je možné zaznamenat pomocí Edinburského nemanuálního notací systému (ENCS). Posledním rozšířeným notacím systémem je transkripční systém Berkeley (BTS), který se zaměřuje na rovinu morfologickou a sémantickou (Okrouhlíková, 2008). V českých zemích jsou známé dva notací systémy, a to notací systémy podle Aleny Macurové z roku 1996 a upravená verze notací systému podle Karla Beneše z roku 2003.

⁶⁷ International Phonetic Alphabet.

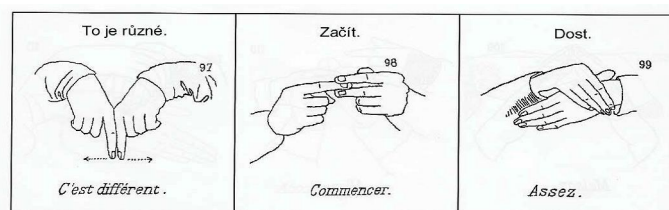
4.1 Zapisování znakových jazyk v minulosti

To, čí je znakový jazyk Neslyšících p írozeným a plnohodnotným jazykem, bylo vysv tleno v p edchozí kapitole. Proto je to v-ak vizuáln -motorický jazyk a je produkován v prostoru, nemá na rozdíl od v t-iny mluvených jazyk psanou podobu. Lidé v-ak m li snahu znakový jazyk n jakým zp sobem zachytit. První pokus o zápis znakového jazyka provedl jifl v roce 1786 Charles Michel de l'Épée, který publikoval rukopis *Institution des sourds-muets par la voie des signes méthodiques*⁶⁸, ten v-ak zp sobil velké zklamání. Obsahoval zejména ob-írny popis jeho metody, dopln ný velmi jednoduchým slovní kem francouz-tiny, kde byla slova dopln na definicí a kusou informací o tom, jak vypadá jim odpovídající znak. Z této definice se v-ak dalo velmi t fko poznat, jak vlastn znak ve skute nosti vypadal, nap . *šNEMOCNÝ ó ohmatáváme pulsō* (Renard, Delaporte, 2004, s. 9). V každém p ípad se jedná o první pokus, jak zachytit znaky nesly-ících (Renard, Delaporte, 2004).

Následovaly dal-í pokusy, u kterých bylo p eváfn vyufíváno slovního popisu znaku. Teprve v roce 1855 byla otev ena nová cesta, jak zachytit znaky obrázkem. První slovník *Langage mimique Spécimen d'un dictionnaire des signes* s obrázky znak vytvo ila Joséphine Brouland (Okrouhlíková, Slánská Bímová, 2008). Obrázky jsou statické, ruce jsou zobrazeny v jedné pozici a n kdy jsou dopln ny ípkami, které znázor ují pohyb (asi na jednom obrázku ze -esti). Autorka se také pokusila zachytit výraz obli eje, který ve znakovém jazyce považovala za d leflitý, u n kterých znak v-ak zachycuje pouze ruce bez obli eje i jiné ásti t la. Slovník je dopln n broflurou, v nífl jsou vysv tleny n které aspekty, které autorka nedokázala vyjád it kresbou, nap .:

šBUDOUCNOST ó malinko posunout ruku dop edu;

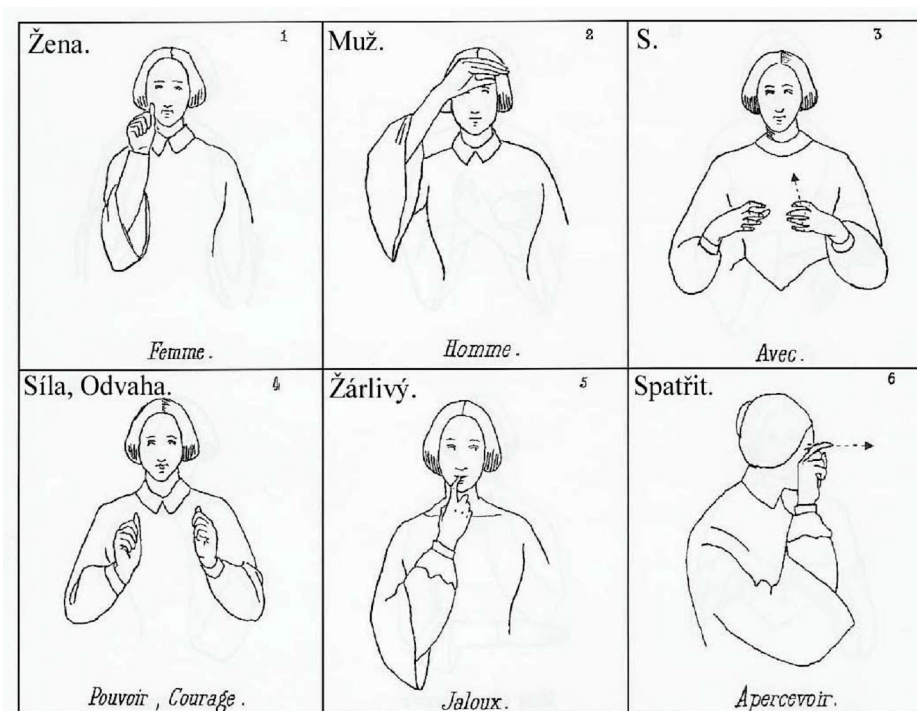
V IT ó pohybovat prstem sm rem dol afl k úst mō (Brouland, 1855, in Okrouhlíková, 2012, s. 29).



Obr. 5: Obrázky znak ů podle Joséphine Brouland s eskými p eklady doplnila Okrouhlíková⁶⁹

⁶⁸ Vzd lávání hluchon mých pomocí metodických posunk .

⁶⁹ Renard, Delaporte in Okrouhlíková, Slánská Bímová, 2008, s. 81



Obr. 6: Obrázky znak podle Joséphine Brouland s českými překlady doplnila Okrouhlíková⁷⁰

4.2 Základní možnosti záznamu znakových jazyk

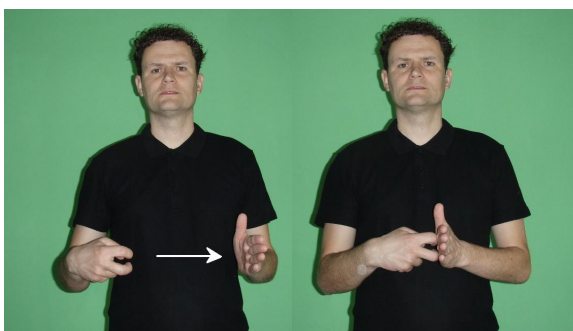
Jak uvádí ve své publikaci Okrouhlíková (2008), v současné době již pomocí moderních technologií není problém využívat k uchování dat ve znakovém jazyce různé fotografie, videokazety, CD-ROMy, DVD nebo počítačové disky, ale je to nedávno nebylo možné pro každého. Proto vznikaly různé notní systémy, které budou nyní podrobněji popsány.

Transkripce glosami zaznamenává obsah znakového projevu tak, že uvádí tiskacími písmeny slovo, které je svým významem nejbližší významu popisovaného znaku. Používá se také horní linie, kde jsou pomocí zkratk a znak zachyceny významy nemanuální sloflky. Někdy se používá také další linie, kde se zaznamenává význam orálních komponent. (Okrouhlíková, 2007, srov. Okrouhlíková, 2008). Miller (in Okrouhlíková, 2007, s. 161) uvádí: *„Tento typ notace je vhodný pro ty, kteří se zaměřují spíše na syntax a sémantiku znakového jazyka a nezajímá je vnitřní struktura znaku.“*

Slovní popis znamená, že slovně popíšeme produkci znaku. Často se používá jako slovní doprovod k fotografiím znak, kde nejde přesně naznačit pohyb. Slovní popis je

⁷⁰ Okrouhlíková, 2012, s. 30

v-ak obtížný, velmi dlouhý, zabere hodně místa a nemusí se nám povést znak popsat (Okrouhlíková, 2008, srov. Okrouhlíková, 2012).



Obr. 7: Fotografie znaku šZNAKõ doprovázená slovním popisem

šDla pasivní ruky (dla ruky je otevřená; ukazovák, prostředník, prsteník a malík jsou natažené ve vzpřímené poloze a navzájem se podélně dotýkají; palec je natažený a vstřený do strany) směřuje doprava a prsty směřují od těla; aktivní ruka (prsteník a malík jsou ohnuty do dlaně a dotýkají se jí; palec je před ohnutými prsty a dotýká se jich; ukazovák a prostředník jsou mírně ohnuty ve druhém a třetím kloubu od dlaně a roztaženy od sebe), jejíž dlaň směřuje k tělu a prsty směřují doleva, vykonává pohyb doleva s koncovým kontaktem na dlani pasivní ruky.õ (Okrouhlíková, 2008, s. 74)

Notace (transkripce) **systémy** usilují o zapsání jednotlivých slofků znaku pomocí různých typů symbolů, které jsou více či méně ikonické. Na které notace se zaměřují i na nemanuální slofků znaku, vztahují se pouze na manuální slofků znaku. V notacích se můžeme setkat se zachycením všech nebo pouze některých z následujících komponent a charakteristik znaku:

Manuální slofků znakového jazyka		
	typ znaku	parametry znak
ruce	jednoruké znaky	místo artikulace
	dvouruké znaky s oběma aktivními rukama	tvar ruky/rukou
	dvouruké znaky symetrické s jednou aktivní rukou	orientace dlaně orientace prstů
	dvouruké znaky asymetrické s jednou aktivní rukou	vzájemná poloha rukou
	složené znaky	pohyb ruky/rukou
Nemanuální slofků znakového jazyka		
obličej-mimika	pohyby a pozice obličeje	
	pohyby a pozice očí	rozevření očí
		směr pohledu

	pohyby a pozice nosu	
	pohyby a pozice úst	orální komponent
		mluvní komponent
		proud vzduchu
	pohyby a pozice jazyka	
	pohyby a pozice zub	
	pohyby a pozice tváří	
	pohyby a pozice brady	
hlava a tělo	pohyby a pozice hlavy	
	pohyby a pozice ramen	
	pohyby a pozice horní části trupu	

Tab. 3: Manuální a nemanuální složky znakového jazyka⁷¹

První československý slovník, který zachycoval znaky, *Frekvenční slovník posunkové řeči*, byl vydán v roce 1986. První pokusy o lingvistické zkoumání českého znakového jazyka pak spadají až do 90. let 20. století. Jiná byla situace ve Spojených státech amerických, kde se již od roku 1960 začala rozvíjet lingvistika znakového jazyka. Základní podnět k tomu dal americký jazykovědec William Stokoe, který publikoval svou studii o americkém znakovém jazyce *Sign Language Structure*⁷² (Macurová, 2008).

4.3 Stokoeho notací systém

Americký lingvista William Stokoe vytvořil v roce 1960 notací systém pro zápis amerického znakového jazyka (Stokoe's Notation System) a rozdělil znaky podle místa artikulace, tvaru a pohybu ruky. Jedna z modifikací tohoto notací zápisu, která vznikla na základě výzkumu národních znakových jazyků, je notací systém britských autorů Mary Brennanové, Martina D. Colvilla a Lilian K. Lawsonové. K původním parametrům Stokoeho notací zápisu přidali orientaci dlaně a orientaci prstů (Macurová, 1996, srov. Okrouhlíková, 2008).

Stokoe rozdělil znak na systematicky strukturované části podle místa artikulace, tvaru ruky a pohybu, přičemž každý komponent je reprezentovaný soustavou symbolů a mnemotechnickými rysy (např. symboly pro tvar ruky mají inspiraci v prstové abecedě apod.) (Bímová in Potměšil, 2002). Stokoe vymezil základní komponenty znaku v ASL⁷³ (Macurová, 2001, srov. Macurová, 2008):

⁷¹ Okrouhlíková, 2012, s. 10

⁷² Struktura znakového jazyka.

⁷³ American Sign Language je americký znakový jazyk.

- umístění znaku v prostoru o místo artikulace (tabula o TAB) o 12 pozic,
- tvar ruky (designator o DEZ) o 19 pozic,
- pohyb ruky v prostoru (signatur o SIG) o 24 pozic.

Znaky vždy zapisujeme z pohledu znakového (produktora). V této době Stokoe použil pojem šcherém⁷⁴. Vytvořil také systém notace zápisu znakového jazyka, který se dnes nazývá Stokoe's Notation System (SNS). Později byly přidány další komponenty (Okrouhlíková, Slánská Bímová, 2008):

- orientace dlaně a prst (orientation o ORI),
- kontakt (contact o CON),
- poloha rukou (hand arrangement o HA).

První SNS se stal základem a inspirací pro mnoho jiných notacích systémů. Na počátku existoval pouze jeden notací systém, ten však byl v průběhu času v různých zemích revidován, doplněn a obměněn. Kromě toho, jeho repertoár jednotlivých foném byl pozmeněn v souladu s konkrétními národními znakovými jazyky a jeho v souvislosti s tím byly přidány i pozmeněny jednotlivé symboly, byla Stokoeho notace rozšířena i o nové parametry znaku, zejména o orientaci dlaně a prstů. Některé modifikace pak nezachycují fonologickou, ale spíše fonetickou rovinu znakových jazyků (Okrouhlíková, 2012).

4.4 Hamburský notací systém

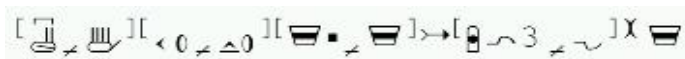
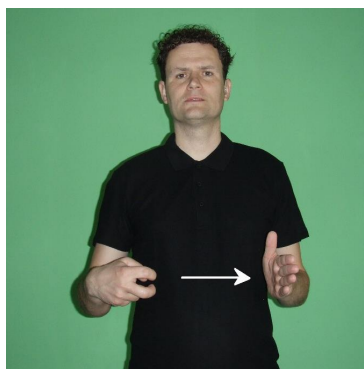
V roce 1987 v Německu vytvořil výzkumník Siegmund Prilwitz ve spolupráci se svým týmem Hamburský notací systém (HamNoSys). HamNoSys je založený na modifikaci SNS a je to fonetický mezinárodní transkripční systém. To znamená, že může být použit na jakýkoliv národní znakový jazyk. Tato notace je spolu s SNS ve světě nejvíce užívaná, jelikož se snaží užívat co nejvíce transparentní a ikonické symboly a napomáhat tak výměněnosti a spolupráci lingvistů z různých zemí (Okrouhlíková, 2008).

HamNoSys se zaměřuje jak na manuální, tak na nemanuální sloffku daného znakového jazyka. V rámci zapisování manuální sloffky znaků jsou jednotlivé znaky rozděleny do tří základních typů, ze kterých vychází transkripční matrice se specifickou

⁷⁴ Pojem šcherém ve znakovém jazyce nahrazuje foném v mluveném jazyce.

syntaxí jednotlivých parametrů a jejich symbolů. V tomto notačním systému se vyvíjí rozložení znaků na tyto části: manuální složka (tvar ruky, postavení ruky [orientace prstů, orientace dlaní], místo artikulace, pohyb) a nemanuální složka (pohyby hlavy a horní části těla, mimika a lexikální, syntaktická) (Václavíková, 2012).

Zápis nemanuální složky znakového jazyka není v systému HamNoSys ještě zcela rozpracován. Nemanuální pohyby je možné zapsat pomocí kombinace symbolů pro pohyb a symbolů pro místo artikulace. Přesto, že je tedy možné zaznamenat například pohyby obou rukou apod., neumohl uje stávající nabídka symbolů pro pohyb a místo artikulace postihnout všechna reálně používaná mimická vyjádření, mluvní a orální komponenty (Okrouhlíková, 2008).



Obr. 8: Ukázka zápisu znaku šZNAKõ v HamNoSys

4.5 Edinburský nemanuální notační systém

V roce 1982 vytvořil britský výzkumný tým Edinburský nemanuální notační systém (ENC⁷⁵). V této době probíhal podrobný výzkum nemanuální složky znakového jazyka, dříve považované spíše za nelingvistické vyjádření emocí. Bylo zjištěno, že nemanuální chování (mimika, pohyby hlavy a horní části těla) je důležitou součástí znakového jazyka a může fungovat několika způsoby: 1. na úrovni jednotlivých znaků jako povinná součást znaku nebo jako výbový modifikátor významu znaku, 2. na úrovni vět, kde vyjadřuje například negaci, otázku, rozkaz, zdůraznění tématu, významu rolí atd. ENCS vychází jednak ze SNS (používá stejné symboly), jednak ze SignWritingu Suttonové (používá

⁷⁵ The Edinburgh nonmanual coding system.

stejnou formu zápisu ó obli ej je reprezentován kruhem, do kterého se zakreslují jednotlivé symboly) (Colville in Okrouhlíková, 2012).

4.6 Transkrip ní systém Berkeley

Transkrip ní systém Berkeley (BTS) vytvo il v letech 1998 2001 v rámci výzkumného projektu Berkeley Sign Language Acquisition. Cílem nov vytvo eného nota ního systému bylo písemn zachytit a zdokumentovat interakci nesly-ících d tí s jejich sly-ícími i nesly-ícími komunika ními partnery. Doposud poufívané nota ní systémy, fungující na fonetické i fonologické rovin , se jevily jako nevhodné, nebo jimi zachycené znaky byly p íli- rozdrobené (rozd lené na jednotlivé parametry), což nevyhovovalo cíl m analýzy videonahrávek. Zapisování pouze glosami bylo také nevhodné, nebo vedlo k p eklad m do mluveného jazyka, a tudífl se stávalo bezcenným (Okrouhlíková, 2012).

Výzkumníci si dali za cíl vytvo it takový systém, který by dokázal zachytit jakýkoliv znakový jazyk na rovin významových jednotek a nevyufflval by fládných speciálních symbol , které nenajdeme na b flné po íta ové klávesnici. Základem notace se stal systém CHILDES⁷⁶ (The Berkeley Transcription System, 2001).

BTS je lineárním zachycením manuálních i nemanuálních významových komponent znakového jazyka, av-ak zachycuje také gesta a komunika ní jednání, p í emfl si neklade za cíl ur it lingvistický status t chto jednotek (ten m flme za ít zji- ovat afl po jejich zdokumentování) (Hoiting, Slobin in Okrouhlíková, 2012). Pro reprezentaci významových komponent vyufflává soustavu symbol , které jsou b fln dostupné na klávesnici po íta e a jsou zapisovány v jedné linii normálním typem písma stejné velikosti. Jednotlivé symboly jsou vlastn zkratky, které vycházejí z angli tiny. Systém zkratek je samoz ejm možno transformovat v souladu s p íslu-ným mluveným jazykem. BTS v-ak v fládném p ípad není možné interpretovat, anífl bychom znali daný znakový jazyk (Slobin in Okrouhlíková, 2012).

⁷⁶ CHILDES vyvinul pro ú ely transkripce, uchovávání a analýzy spontánní mluvené e i Ameri an MacWhinney a jeho spolupracovníci.

4.7 Nota ní systém SignWriting

SignWriting (SW), neboli český šnakopis, je vizuální zápisový systém, který umohl uje zapsat a p e íst jakýkoliv znakový jazyk na sv t . Vyuffívá vizuálních symbol pro zápis tvar ruku, pohyb a mimiky libovolného znakového jazyka (Suttonová, 2006).

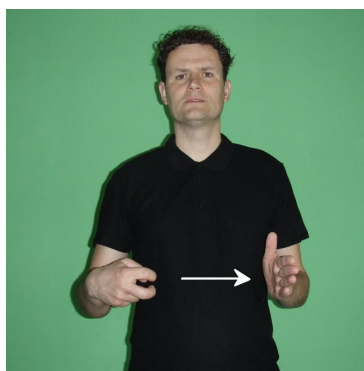
SW vytvo ila baletka Valerie Suttonová v roce 1974. Základem pro jeho vytvo ení se stal její vlastní systém pro zápis baletního tance (DanceWriting), který sama Suttonová zkonstruovala a za ala pouffívat pro zápis tane ních krok . V té dob ji oslovili dán-tí odborníci pod vedením Larse von der Leitha a poffádali ji, zda by vytvo ila systém pro zápis dánského znakového jazyka. Tak vznikl SW. Valerie Suttonová poté za ala spolupracovat i s výzkumníky z Národního technického institutu pro nesly-ící v New Yorku, a tím do-lo na konci sedmdesátých let k roz-í ení SW do USA a poté do dal-ích zemí (Okrouhlíková, 2008).

Opravdovým startem pro rozvoj SW bylo vydávání novin SignWriter Newspaper v letech 1981ó1984, které výrazn p ísp ly k jeho zdokonalení a byly v bec první publikací vydávanou ve znakovise (Václavíková, 2012).

Suttonová ve svém lánku *Co je to SignWriting* (2006) zmi uje, fe SW m fe rozvíjet ení, psaní, u ení, zkoumání p íb hu ve znakovém jazyce a dále napomoc k v t-ímu sblífení sly-ících a nesly-ících lidí. SW p edstavuje zp sob písemného záznamu znakového jazyka, který umohl uje p esn zaznamenat podobu znaku⁷⁷. Na první pohled vypadá hodn sloflit , ale po podrobn j-ím prozkoumání je pom rn jednoduché ho pochopit a porozum t mu (Fikejs, 2005).

Okrouhlíková (2012) vysv tluje, fe SW se li-í od jiných nota ních systém , které jsou pouffívány p eváfln k v deckým ú el m, hlavn tím, fe SW reprezentuje sám sebe jako psanou podobu znakového jazyka, jsou v n m vydávány noviny, pohádky, knihy, slovníky a jiné publikace. V SW jsou zakreslovány jednotlivé fonetické rysy daného znaku, manuální i nemanuální, do šobrázek ō, které reprezentují horní polovinu t la lov ka, je mofné v n m znázornit hlavu, ramena, pafe, ruce i boky.

⁷⁷ Viz p íloha 3.



Obr. 9: Ukázka zápisu znaku šZNAKō v SignWritingu

SW zprostředkovává neslyšícím svět psané literatury, knihy, slovníky, noviny zapsané v jejich znakovém jazyce. Pomocí SW můžeme dříve využívat v-emeptm ve škole a také znakovému jazyku⁷⁸. Ocenit ho mohou i studenti znakového jazyka na kurzech, kteří mají potíže se zapisováním nových znaků. Mohou si pomocí SW udělat vlastní jednoduchý zápis. Lidé, kteří mají dominantní levou ruku, mohou SW zapisovat tak, jak sami znakují (Paďáková, 2012).

Od roku 1994 neslyšící Lucinda O'Grady Batchová, Bonita Ewanová, Kevin Clark a kol. podporovali myšlenku zapisovat SW shora dolů místo zleva doprava (Václavíková, 2012).

Čtení a psaní mateřského jazyka usnadňuje učení se dalšmu jazyku, uchovává historii, tradice i kulturu a má vliv na zbytek světa. Jazyk, který je psaný, se dostává na úroveň ostatních psaných jazyků, což potom přináší uznání, pozornost a respekt a dostává jeho uživatele do pozitivního světla (Fikejs, 2007).

Na pozitivní přínos SW poukazují i v zahraničí. Například v Německu Stefan Wöhrmann⁷⁹ a v Belgii Kathleen Heylen. Wöhrmann se setkal se SW v roce 2001, kdy se jej začal učit a snažil se jej rozšířit v Německu, především ve výuce neslyšících dětí

⁷⁸ V mnoha bilingválních školách byl u nás tento systém zaveden a děti se jíhl v předškolním věku seznamují s jednotlivými symboly stejně, jako se slyšící děti seznamují s písmeny. Jsou zpracovávány různé slabiky e, které umožní dětem trénovat čtení a psaní znakopisu. Poté poznávají jazyk v tichové společnosti v psané podobě. Osvojení si SW dětem trvá podobně dlouho, jako osvojení si latinky slyšícím dětem (Fikejs, 2006).

⁷⁹ Wöhrmann z Německa si myslí, že pro úspěch neslyšících dětí není důležité pouze znát dobře německý znakový jazyk a psanou němčinu. Je třeba, aby děti mohly číst literaturu v obou jazycích a navzájem ji porovnávat. Lépe si tak uvědomí rozdílnost obou jazyků. Díky SW je to možné. Heylenová z Belgie pomáhá SW při vysvětlování gramatiky vlámského znakového jazyka. Děti si také mohou probírané učivo díky zápisu v SW lépe zapamatovat (Fikejs, 2007).

(Fikejs, 2007). Wöhrmann (2007) poukazuje na to, že v tina neslyčících d t má slyčící rodi e, takže je pro n šmate ským jazykem o jazyk mluvený. To zp sobuje nízkou gramotnost neslyčících lidí, proto že sv j mate ský jazyk neslyčí, vede to také k opofl ování d t za svými slyčícími vrstevníky. SW p ispívá k tomu, že si d ti mohou zapisovat poznámky ve znakovém jazyce, a tím lze dosáhnout plnohodnotného bilingválního vzd lávání. Wöhrmann mimo to vytvo il i znakový slovník s více než 9 000 symboly ve SW a je také autorem u ebnice pro výuku SignWritingu⁸⁰.

Novák (2007) ve svém lánku *Jazyk, který nelze zapsat a íst?* uvádí, že s postupným rozvojem SW byly vytvo eny po íta ové programy, pomocí kterých bylo možné vytvá et texty ve znakovise. Editory existují na r zné opera ní systémy, například Macintosh, Windows, DOS apod. Podle Fikejse (2008) je v na í republice nejvíce využívaný editor SignPuddle⁸¹, který je zároveň i nejv tím elektronickým slovníkem. V tomto slovníku m feme vyhledávat znaky a pojmy podle slov, ástí slov i podle sloflek znaku o tvar ruce, pohybu, kontaktu, mimiky. Fikejs (2008) spat uje velkou výhodu slovník SW v tom, že znaky mohou být se azeny podle tvar ruce a takto lze znaky i vyhledávat. Naproti tomu p i poufítí jiných zp sob záznamu, například fotografií, musíme znaky se azovat podle odpovídajícího slova v mluveném jazyce a tím se potom slovník váže na mluvený jazyk.

Ve sv t na-el SW uplatn ní ufl ve 40 státech, ve kterých se poufívají lokální znakové jazyky. O SW vy-la ada cizojazy ných publikací, v SW vycházejí pohádky, lánky a u ebnice. U nás také vycházejí pohádky⁸² a r zné p íb hy v SW, vy-la ada lánk a bylo p elofeno n kolik odborných publikací⁸³ (Fikejs, 2006).

Velkou výhodou SW je také to, že je mezinárodní. Každý stát má sv j vlastní národní znakový jazyk, ale pravidla zápisu SW jsou v-ude stejná (Pad lková, 2012).

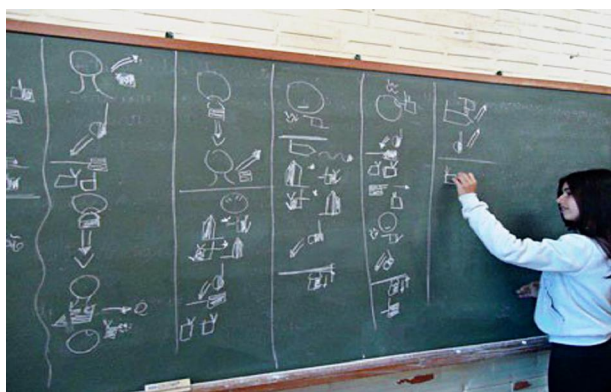
⁸⁰ Heylenová, u ítelka vlámského znakového jazyka na bilingvální -kole v Belgii, se za ala SW v novat v roce 2004, když vyvstala pot eba vysv tít d tem gramatiku znakového jazyka. D ti se SW rychle nau ily a mohly si zapisovat nové v ci, aby nezapomínaly. Vede to i k poznání d t, že znakový jazyk je stejn dobrý jako jazyk mluvený (Fikejs, 2007).

⁸¹ SignPuddle najdete na <http://www.signbank.org/signpuddle/index.html>.

⁸² V e-tin a ZJ je zapsaná ást pohádky *O Má-ence a t ech medv dech* (viz p íloha 4). Pohádka *O neslyčím rybá i* zapsaná v SW je p episem videa *Pohádky o neslyčím rybá i a královu slyčím sluhovi* (viz p íloha 5) z knihy *Dívej se, povídám*. Zápis se te po sloupcích shora dol (Fikejs, 2006).

⁸³ ada informací o SW je dostupná na webových stránkách, například <http://signwriting.org>, kde jsou komentá e p eváfln v americkém znakovém jazyce s anglickými titulky.

SW se používá mimo jiné i ve školách⁸⁴ pro neslyšící na celém světě, dříve se rychle naučí zapsat projev ve znakovém jazyce tímto způsobem nebo přeložit ze SW do mluveného i znakového jazyka jednoduché texty. Fikejs (2005) uvádí, že v Německu neslyšící dříve na školách měli problémy se znakovým jazykem, který byl vyučován, právě pro jeho chybějící písemnou podobu. Pedagogové situaci vyřešili zavedením SW. Výsledek byl dobrý, dodnes se na těchto školách používá i využití SW. Podobná situace byla také na školách pro neslyšící v Holandsku. SW je využitelný i pro procvičení porozumění písemnosti jakého textu v mluveném jazyce, se kterým má problém většina neslyšících dětí i adolescentů (Fikejs, 2005). V České republice není SW dosud příliš využíván, protože se sem dostal před pár lety a pedagogové ve školách o něm ještě neví nebo jej dostatečně neovládají.



Obr. 10: Ukázka využití SW ve výuce⁸⁵

Zájemci o SW a jeho uživatele mají k dispozici nejrozmanitější materiály vydávané v různých jazycích. V mnoha zemích po celém světě se pořádají semináře, workshopy i kurzy, jejichž prostřednictvím se účastníci seznamují s principy SW. Pro ASL existují také výukové materiály na DVD. Některé z těchto materiálů jsou dostupné i na internetu⁸⁶ (Petraturová, 2011).

Pro zájemce o osvojení si SW proběhlo v České republice již několik workshopů. V roce 2006 v Praze a v roce 2007 v Brně proběhly také navazující zdokonalovací kurzy,

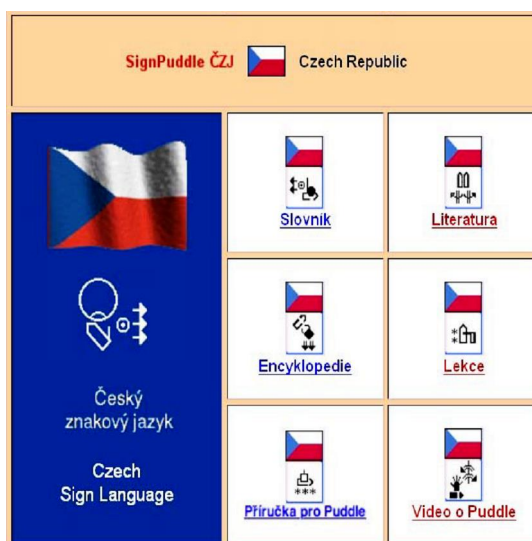
⁸⁴ SW využívá ve vzdělávání několik škol pro neslyšící po celém světě. Gramotnost v SW u dětí je podporována Centrem pro zápis pohybů Suttonové (The Center for Sutton Movement Writing) ze SW projektu gramotnosti (The SignWriting literacy project). Centrum poskytuje učitelům materiály k výuce SW v ASL a angličtině (tištěné materiály, DVD, počítačové programy atd.). Protislužbou je povinnost informovat o výsledcích své práce. Tyto výsledky ukazují, že gramotnost neslyšících dětí v SW, které jsou využívány bilingválně, zvyšují kompetence dětí jak ve znakovém jazyce, tak v psaném mluveném jazyce (Fikejs, 2005).

⁸⁵ Václavíková, 2012, s. 108

⁸⁶ Viz www.signwriting.org.

které vedl Jan Fikejs, tlumo ník eského znakového jazyka, ve spolupráci s Lucyndou Dlugoleckou nebo s Jitkou Václavíkovou⁸⁷. V dnešní době se SW vyvíjí na Masarykově univerzitě ve studiu Teiresiás ve *Slovníku eského znakového jazyka online* k zápisu znaků a výkladu odborných termínů.

V České republice se také používá online slovník SignPuddle na webovém odkazu signbank.org/signpuddle/. Jeho českou verzi lze nalézt pod českou vlajkou s označením CZ. Navigace slovníku je šáste n p eřlořena do e-tiny. V základním okně slovník obsahuje (stejně jako v jiných jazycích) –est ástí (slovník, encyklopedie, p řírka pro Puddle, literatura, lekce, video o Puddle).



Obr. 11: Úvodní obrazovka SignPuddle CZ

4.8 eské nota ní systémy

Nota ní systém pro ZJ se zam uje na jeho manuální slořku z fonetického hlediska, p í emfl repertoár foném je vymezen dle teorie minimálních pár ů dvojic znak ů odli-ného významu, které se od sebe li-í pouze jedním fonémem. Tento foném pak nabývá fonologické platnosti. Manuální faktory ve znakovém jazyce, jednotlivé fonémy je možné rozd ělit do p ti skupin parametr ů: tabula (TAB), designator (DEZ), orientation (ORI), hand arrangement (HA) a signator (SIG). V-echny znaky je pak možné rozd ělit do –esti typů

⁸⁷ Tyto workshopy se konaly pod zá-štitou Kulturního centra Ruce. Toto centrum bylo zalořeno v roce 2008 a usiluje o vzájemné setkávání, p ěblíření a dialog kultury Nesly-ících a sly-ících ob an ů. Snáří se také o podporu psané literatury ve znakovém jazyce prost ednictvím SW a vytvá ří v n m r zné materiály (kulturní centrum ruce).

a zapsat je dle tří základních matric: znaky artikulované jednou rukou, znaky artikulované dvěma rukama, znaky složené (Brennan, 1984).

Jednotlivé symboly jsou v rámci notačního systému pro ZJ zapisovány dle předem stanovené syntaxe, která se primárně řídí pohybovou maticí daného znaku (vychází se přitom z premisy, že dominantní je pravá ruka):

- znaky artikulované jednou rukou: TAB DEZ ORI1 ORI2 SIG;
- znaky artikulované oběma rukama, obě aktivní ruce jsou ve stejném tvaru: TAB DEZ ORI 1 ORI2 (HA) DEZ ORI1 ORI2 SIG (nejprve se zapisují parametry pro levou ruku, poté pro ruku pravou);
- znaky artikulované oběma rukama, jedna ruka je aktivní, druhá pasivní: manuální TAB ORI 1 ORI2 (HA) DEZ ORI1 ORI2 SIG (nejprve se zapisují parametry pasivní ruky, poté ruky aktivní);
- znaky složené: jednotlivé části se zapisují zvlášť a oddělují se dvěma šikmými čarami. (Macurová, 1996)

Všechny zapisované parametry znaku jsou realizovány simultánně, notační zápis je prováděn lineárně. Pro zápis je nejsložitější pohyb prováděn rukou (nebo rukama), který sám o sobě může být složen z několika izolovaných pohybů. Jsou-li jednotlivé pohyby realizovány simultánně, jsou příslušné symboly zapisovány vertikálně pod sebe (eventuálně horizontálně v kulatých závorkách), v případě následných dílčích pohybů jsou symboly zapisovány horizontálně vedle sebe (Václavíková, 2012).

Notační systém pro ZJ vytvořila Alena Macurová v roce 1996, kdy ve spolupráci s dalšími autory zaznamenávala znakový jazyk. Sledovala používané znaky u neslyšících lidí v nad publikovaných slovník znakových jazyk a zkoumala a detailně je porovnávala. Také porovnávala notační systém pro znakový jazyk Williama Stokoea a Mary Brennanové. Díky těmto výzkumům mohla převzít jejich notační zápis a upravit jej pro ZJ⁸⁸ (Macurová, 1996, srov. Okrouhlíková, 2008).

Macurová (1996, s. 16) uvádí: *š Zapsané znaky mohou (t) sloužit jako východisko k určení foném českého znakového jazyka, tj. těch jeho nejmenších š stavebních jednotek, které samy o sobě nenesou význam, slouží ale k jeho rozlišení.*

⁸⁸ Viz příloha 6.

Notací systém, který vytvořila v roce 1996 profesorka Alena Macurová, vychází také z jedné z modifikací SNS a zachycuje manuální složku znaku z fonetického hlediska. Můžeme se s ním setkat například ve *Všeobecném slovníku českého znakového jazyka AON* z roku 2002, *Všeobecném slovníku českého znakového jazyka Ooři* 2004 a *Všeobecném slovníku českého znakového jazyka o doplněk k Ooři* z roku 2006.

Při zápisu znaku se notací systémy jak u Macurové, tak u Beneše dále řídí dalšími parametry znaku, jako je místo artikule, tvar a orientace ruky atd. Zápis nemanuální složky znaku se soustřeďuje na zachycení pohybu částí obličeje a pohybu těla (obličej, oči, nos, tvář, ústa, rty, jazyk, zuby, hlava, ramena a horní část trupu) (Okrouhlíková, 2007, srov. Okrouhlíková, 2008).

Na systém Macurové navázal v roce 2003 Karel Beneš, který se snažil odstranit některé jeho nedostatky. Macurová (1996) uvádí, že symboly pro místo artikule lze převzít z jiných znakových jazyků⁸⁹. Uvádí celkem 49 symbolů pro místo artikule, z toho je 23 symbolů pro manuální místo artikule (místo artikule na ruce). Okrouhlíková (2008) popisuje v notaci podle Beneše celkem 62 možných míst kontaktu. V této notaci je detailně zpracován zejména obličej. Manuální místo artikule není uvedeno, patrně používá stejné symboly jako Macurová. Cílem byl také co nejpodrobnější fonetický popis manuální složky znaku. Znaky jsou rozděleny podle typu a zapisují se dle vzorců. Na ukázkou, jak si jsou oba notací systémy podobné, je i u tohoto systému uvedený příklad znaku ŠHRÁT SIŮ a znaku ŠZNAKŮ.



ØĤ^↑ | Ĥ^↑ ~ ~

Obr. 12: Ukázkou zápisu znaku ŠHRÁT SIŮ v notacím systému Aleny Macurové

⁸⁹ Konkrétně přejímá z BSL (britský znakový jazyk).

znakových jazyk v průběhu historického vývoje, aby neupadly v zapomnění znaky používané staršími generacemi. Zápisy mohou být zaznamenány transkripcí glosami, slovním popisem nebo notním systémem. První pokus o zápis znakového jazyka byl proveden již v roce 1786 a až v roce 1855 byla otevřena nová cesta, jak zachytit znaky obrázkem. Znakové jazyky lze zapisovat pomocí Stokoeho notního systému z roku 1960, Hamburského notního systému, Edinburského nemanuálního notního systému, dále transkripčním systémem Berkeley (zaměřuje se na rovinu morfologickou a sémantickou). Nejrozšířenějším po celém světě je notní systém SignWriting. Tento systém se může naučit každý. Děti i dospělí si mohou zapsat svůj příběh i projev ve znakovém jazyce. V českých zemích jsou známé dva notní systémy, a to notní systém podle Aleny Macurové z roku 1996 a jeho upravená verze podle Karla Beneše z roku 2003.

EMPIRICKÁ ÁST

V této části každodenního života společnosti a její poznatky jsou v ústředí. Tato část pomáhá nalézat odpovědi na otázky. Za každým novým poznatkem je třeba se vydat na cestu, tedy provést výzkum. Výzkum je proces vytváření nových poznatků pomocí dobře naplánované a systematické činnosti. Cílem celého procesu je nalezení odpovědí na výzkumné otázky, jejichž úkolem je poté přispět k rozvoji daného vědního oboru. Jedním z hlavních cílů zkoumání je dosažení vhledu do fenoménu a pochopení zkoumaného jevu (Hendl, 2005).

5 Aktuální stav zkoumané problematiky

Dne 19. 11. 2010 byla podepsána významnými členy Evropského parlamentu a světovými organizacemi zastupujícími neslyšící a nedoslýchavé osoby *Bruselská deklarace o znakových jazycích v Evropské unii*. V Bruselské deklaraci se uvádí, že všichni neslyšící a nedoslýchaví lidé mají právo na svou kulturu, na používání znakového jazyka bez omezení, právo na vzdělávání se ve znakovém jazyce, právo na rovnocenné jednání, na rovný přístup k veřejnému životu, na zaměstnání a přístup k veřejným službám ve svém národním znakovém jazyce. Předpokládáme, že Česká republika (ČR) splňuje všechny body zásad, které deklarace předkládá.

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (v tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, je do vzdělávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Jedná se o *rámcové a školní vzdělávací programy*, které upravují také vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro tyto žáky se do *školních vzdělávacích programů* (jež z RVP vycházejí) zavazují speciální vyučovací podmínky, mezi nimi patří i přístup k znakovému jazyku. V současné době u nás není pevně vymezena jeho obsahová náplň, záleží spíše na individuálním přístupu každé školy.

V t-ina -kol vychází ze zahrani ních zku-eností, kde je tento p edm t povinnou sou ástí bilingválních vzd lávacích program jifl adu let (TVP).

Lze o ekávat, že od zm ny -kolského vzd lávacího systému v roce 2007, kdy -koly pro sluchov postiflené mohou do vyu ování za adit p edm t ZJ, bude tento p edm t vyu ovat stále více takových -kol.

Harmonogram výzkumné práce

- Základní zmapování možných a potenciáln významných zdroj informací o (ZJ, o metodice výuky p edm tu ZJ;
- Prostudování rámcových vzd lávacích program (RVP), -kolních vzd lávacích program (TVP) jednotlivých -kol pro sluchov postiflené v R v etn zmapování u ebních materiál , u ebních pom cek pro výuku znakového jazyka;
- Získání informací o výuce znakového jazyka v zahrani í pro komparaci se zji-t ními výukovými postupy v eské republice;
- Analýza obsahu p edm tu ZJ (cíle, p ehled tematických okruh atd.) podle TVP;
- Sb r dat prost ednictvím neparticipantního a participantního pozorování, intewiew;
- Analýza a kategorizace sledovaných jev ;
- Návrh obsahu výuky ZJ;
- Evaluace výsledk výzkumu zahrnující formativní i normativní p ístup.

Cíl výzkumné práce

Na po átku každého výzkumu je t eba ujasnit cíl. M lo by být z ejmé, zda jde o prosté zji-t ní názor , mín ní nebo postoj , o popis, etnost a rozlofení ur itých jev , nebo zda pofladujeme hlub-í analýzu faktor , které p sobí na tyto jevy a na možnost jejich zm ny. Stanovené cíle pak spoluur ují postup, který by se m l alespo v hrubých rysech vylofit v projektu, plánu výzkumu i-et ení.

Cílem práce bylo analyzovat sou asnou situaci výuky ZJ na základních -kolách pro sluchov postiflené v eské republice a navrhnout možný optimální obsah výuky tohoto p edm tu pro dosaflení jazykové kompetence flák . Situace byla zkoumána v souvislosti s ukotvením ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktickými materiály pro výuku ZJ, osobností pedagoga ZJ, vzd láním pedagoga ZJ a komparací p ístup k výuce ZJ na základních -kolách pro sluchov postiflené v R.

Hlavní cíl disertační práce je diferencován do dvou kategorií:

1. Analýza současného stavu výuky předmětu český znakový jazyk na základních školách pro žáky se sluchovým postižením v České republice.
2. Návrh obsahu výuky českého znakového jazyka v souladu s požadavky současné kurikulární politiky.

Deskripce a následná evaluace výuky předmětu ZJ na základních školách pro sluchově postižené v ČR byla v průběhu výzkumu komparována s modely výuky znakového jazyka v ostatních základních školách v ČR, kde se předmět ZJ vyučuje.

K dílčím cílům disertační práce patří:

- Zhodnotit případnou aplikaci a roli znakového jazyka na zvolených základních školách pro sluchově postižené v České republice.
- Analyzovat roli neslyšícího pedagoga ve výuce žáků se sluchovým postižením.
- Detekovat preferenci pedagogických postupů a strategií určených k rozvoji jazykové kompetence v ZJ u žáků se sluchovým postižením.
- Zachytit a popsat jakým způsobem realizují žáci záznamy probírané látky (zápis znaků a notací zápis) a plnění domácích úkolů v ZJ.
- Odкрыt postoje, názory a povdomí týkající se výuky ZJ na vybraných školách pro sluchově postižené v ČR.

5.1 Charakteristika výzkumného vzorku a formulace výzkumných otázek (Charakteristika zkoumaného vzorku a prostředí)

Základním předpokladem úspěšné výzkumné studie je zmapování terénu, ve kterém bude následný výzkum realizován. Terénem je vnímáno prostředí, v němž se pohybuje cílová skupina, popřípadě kde se vyskytuje daný fenomén (Komorná, 2008). V České republice je celkem 13 základních škol pro sluchově postižené⁹⁰. Do výzkumu byly zahrnuty školy, v nichž se praktikuje výuka ZJ.

Respondenty byli primárně pedagogové předmětu ZJ a zjištěná data se týkala jejich základních charakteristik (pohlaví, věk, vzdělání, sluchová vada, praxe v oboru,

⁹⁰ Seznam základních škol pro sluchově postižené je zařazen jako příloha č. 1.

používaných didaktických materiál atd.). Do souboru respondent byli zahrnuti i editelé –kol a metodici, nebo dotazy jsou směřovány i k celkovému postavení znakového jazyka na jednotlivých základních –kolách. Respondenty byli rovněž učitelé a studenti se sluchovým postižením na základních i středních –kolách. V tomto typu výzkumu nešlo o počet respondentů, nýbrž o kvalitu získaných informací.

Hlavní výzkumná otázka je:

- Satisfakují současné edukační podmínky požadavky na koncepci výuku znakového jazyka dle nové kurikulární reformy v souladu s rámcovým vzdělávacím programem a –kolním vzdělávacím programem?

K partikulárním výzkumným otázkám náleží:

- Jsou preferované pedagogické postupy v souvislosti s nabýváním jazykové kompetence účinné a efektivní?
- Jak učitelé pedagogové vnímají své kompetence v ZJ, a ve kterých oblastech tohoto jazyka pocítí největší problémy?
- Jak pedagog využívá didaktický materiál při výuce předmětu ZJ?
- Jaká je role prstové abecedy při získávání jazykových kompetencí v ZJ?
- Jaké je postavení vizuálně motorických komunikačních systémů ve vzdělávací koncepci –koly?
- Jaké mají učitelé jazykové předpoklady o znakovém jazyce?

5.2 Popis výzkumných designů (metod)

Výběr vhodných metod, postupů a strategií by měl být předem stanoven, jelikož od něj se odvíjí, jak a jaké materiály je nutné připravit.

Charakter zkoumané oblasti vybízí k volbě kvalitativního přístupu, který je založen na validním porozumění pozorované reality a odkrývání skrytých významů sdělovaných informací. Kvalitativní přístup nepracuje s předem formulovanými hypotézami. Hypotézy a teorie jsou možnými výsledky vzniklými na základě interpretace dat.

Výzkumné –šetření je realizováno v několika fázích, kterému předchází a součástí v jejím průběhu doplněje studium odborné tuzemské i zahraniční literatury, komparace získaných výsledků a rovněž konzultace s odborníky v problematice surdopedie, konkrétně

znakového jazyka. Výzkum probíhal prostřednictvím kvalitativní metody obsahové analýzy.

Nalezení jednoznačné definice obsahové analýzy není snadné a jednoduché. Definice jednotlivých autorů se mohou lišit a panuje neshoda zejména v otázce, zda je obsahová analýza kvantitativní nebo kvalitativní metodou. Dále zda je postup při ní přesně definovaný nebo spíše otevřený potřebám konkrétního výzkumníka. V české psané literatuře je obsahové analýze v novějším poměru málo prostoru. Jsou například autoři, kteří považují obsahovou analýzu za čistě kvantitativní metodu, ale jsou i ti, kteří se přiklánějí k možnosti kvalitativního využití (Hendl, 2005, Miovský, 2006).

Základními kategoriemi analýzy jsou námat, obsah a forma, š jejichž prostřednictvím výzkumník pomocí klasifikace a kategorizace získává a zpracovává jednotky analýzy, aby je následně mohl statisticky zpracovat a získaný výsledek interpretovat, (Miovský, 2006, s. 239).

V empirické části byli výzkumným vzorkem lidé se sluchovým postižením základní úrovně pro sluchové postižené (zejména lidé na druhém stupni), kteří byli osloveni formou osobního interview v době přestávek nebo mimo vyučování (na internát, ve volném čase). Na některá interview probíhala také přes webkameru, a to z toho důvodu, že neslyšící jsou schopni se obecně lépe vyjádřit ve znakovém jazyce než v jazyce psaném či mluveném. Oslovení byli i respondenti vyučující předmět ZJ formou rozhovoru zaznamenaného digitálně (kamerou nebo diktafonem).

Vedle těchto skutečností byla též výhodou profesní znalost a osobní kontakty autora výzkumu se všemi respondenty. Nicméně i přesto jsou získaná data vyhodnocována anonymně, nejsou vztahována k žádné konkrétní škole, editeli, pedagogovi nebo lidem. Podstatné pro záměr výzkumu jsou informace získané v globálním měřítku.

5.2.1 Další metody sběru dat a fixace dat

Výzkumná data nezbytná pro analýzu výuky ZJ byla získávána především prostřednictvím neparticipantního a participatního pozorování. Jak uvádí Miovský (2006) a Hendl (2005), observace náleží k základním vědeckým metodám, při kterých výzkumník pozoruje události, formuluje hypotézy a následně je verifikuje. V rámci výzkumu bylo primárně preferováno neparticipantní pozorování, nebo aktivní účast pozorovatele by

mohla výsledky –et ení ovliv ovat. Získané výsledky byly pravideln zaznamenávány, analyzovány a následn komparovány.

Dal-í výzkumnou metodou je interview, které Chráska (2007) vymezuje jako metodu shromafl ování dat o pedagogické realit , jeffl spo ívá v bezprost ední komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Za ú elem dosafl ení námi stanovených výzkumných cíl budeme aplikovat polostrukturované interview, skupinové interview a rovn fl rozhovor p es webkameru, který má nesporné výhody vzhledem ke skute nosti, fl e mezi respondenty budou také jedinci se sluchovým postiflením.

Pomocí kombinace kvalitativního i kvantitativního výzkumu (smí-ený výzkum) lze e-ít komplexn j-í výzkumné otázky a získat na otázky relevantn j-í odpov dí (Hendl, 2005).

Základem dobrého výzkumu je schopnost kombinovat logické a intuitivní postupy. *š.Jedná se o schopnost š-ímat siō, tedy pozorovat v p irozeném prost edí, postupn rozkrývat a š vid tō souvislosti a tyto souvislosti podpírat logicky a empiricky odvozenými d kazy a tyto d kazy znovu prov ovat a dokázat je vzájemn triangulovatō* (Miovský, 2006, s. 256).

5.2.2 Dal-í aspekty výzkumu

Validita

Validita (pravdivost a platnost) výzkumu je zaji-t na n kolika aspekty. TŇva í ek, TŇ ová (2007) zd raz ují, fl e d v ryhodnost zvy-uje výb r ú astník výzkumu. Kvalita výzkumu je také zaji-t na dodrfl ováním metodologického postupu. Nejvýznamn j-ím zp sobem potvrzení validity dat je v-ak poufl ití více metod výzkumu. I zde je mofl né vyufll it triangulaci. Ve výzkumu budou proto poufl ity a kombinovány metody pozorování, rozhovory, analýzy výuky, analýzy TŇVP, skupinové interview, rozhovory p es webkameru. O ekávané výstupy z vý-e jmenovaných metod jsou aplikovány tak, aby bylo dosafl eno odpov dí na jednotlivé výzkumné otázky.

Zm ny, které v plánu výzkumu prob hly, byly nálefl it popsány. Pat í sem úprava výzkumného cíle a výzkumné otázky p edev-ím z dvodu zúfl ení problematiky. Hlavní zám r výzkumu v-ak byl zachován a spln n.

Etické aspekty výzkumu

Účastníci výzkumu byli seznámeni s plánem a cílem výzkumu. Respondenti se zapojili na základě výzvy dobrovolně a měli právo rozhovor kdykoli ukončit. Účastníci byli informováni o absolutní anonymitě, což bylo pro získání pravdivých a zvláště konkrétnějších informací velmi zásadní. Z tohoto důvodu nejsou uváděny primární rozhovory a z interpretací byly veškeré identifikující údaje odstraněny. Problematický byl v nich některých případech souhlas k digitálnímu záznamu výuky, zejména v ZJ⁹¹.

Analýzy získaných dat a interpretace výsledků výzkumu

Zpracování disertační práce bylo realizováno na základě jednotlivých, na sebe navazujících kroků :

- Základní zmapování možných a potenciálně významných zdrojů informací o ZJ, o metodice výuky podle ZJ.
- Nahlédnutí a prostudování RVP ZV, TWP jednotlivých kol pro sluchově postižené v RVP včetně zmapování učebních materiálů, učebních pomůcek pro výuku ZJ.
- Analýza obsahu podle ZJ (cíle, pohled tematických okruhů atd.) podle TWP.
- Sběr dat prostřednictvím neparticipantního a participantního pozorování, interview.
- Analýza a kategorizace sledovaných jevů.

Převýzkum

Cílem převýzkumu bylo především ověřit vhodnost výzkumné metody a podchytil případné nedostatky v konstrukci otázek v polostrukturovaném interview pro učitele kol, pedagogy vyučující podle ZJ a řádky základních i středních kol. Dalším z cílů bylo také ověřit v reálných podmínkách časovou náročnost a na jejím základě stanovit harmonogram samotného výzkumu. Pro realizaci převýzkumu byl vybrán orientačně reprezentativní (výběrový) vzorek respondentů.

Poskytnutá zpětná vazba z převýzkumu, který proběhl na konci školního roku v únoru 2013, se ukázala jako cenná. Odhalila několik nedostatků v konstrukci a formulaci otázek i několik nedostatků ve stavbě polostrukturovaného interview. Na

⁹¹ Bylo velice obtížné získat od rodičů internátních žáků informovaný souhlas ke svolení digitálního záznamu žáků při výuce ZJ. Některé žáci zapomněli nechat podepsat i přinejmenším informovaný souhlas od rodičů. Z pracovních důvodů však nebylo možné znovu oslovit, neřči se tyto žáci s rodiči znovu uvidí, navíc při skutečnosti, že výuka probíhala vždy jen jedenkrát týdně. K videozáznamu výuky tedy nakonec nebylo možné přistoupit.

základ získaných dat došlo k zpracování i změnám v koncepci polostrukturovaného interview.

5.2.3 Realizace sběru dat

Za účelem výzkumného zetření a získání respondentů k disertační práci byl v rámci dvanácti základních koleček pro sluchově postižené rozeslán podrobný doprovodný e-mail. Pouze jedna kolečka pro sluchově postižené vzdávající prostřednictvím orální metody byla záměrně vynechána. Dvě kolečky bylo nutno navštívit, podrobně vysvětlit záměr disertační práce a osobně poprosit o spolupráci. Výzkumné zetření bylo nakonec realizováno na čtyřech základních kolečkách pro sluchově postižené, v nichž je vyučován předmět ZJ.

Navštívené kolečky poskytly k nahlédnutí své TWP a tematické plány pedagoga předmět ZJ. Vzhledem k faktu, že se nepodařilo shromáždit informovaný souhlas všech rodičů k dokumentování výuky prostřednictvím videozáznamu a zároveň některé pedagogy se záznamem nesouhlasili, bylo prováděno pouze neparticipantní a participantní pozorování.

Výzkum byl rozdělen do čtyř výzkumných částí (, P, fi, V):

- 0 interview s editeli základních koleček pro sluchově postižené,
- P 0 interview s pedagogy vyučujícími ZJ na základní kolečky pro sluchově postižené,
- fi 0 interview s řádky základních koleček pro sluchově postižené navštěvujícími výuku ZJ,
- V 0 pozorování výuky předmětu ZJ na základní kolečky pro sluchově postižené.

Kladení otázek v interview probíhalo značně operativně a řada z nich, resp. zjištěvané skutečnosti, se v průběhu rozhovoru různě prolínaly. Důraz nebyl kladen na dodržení struktury interview, nýbrž na zjištění potřebných dat. Po ukončení sběru dat nastává fáze jejich úpravy na analýzu, která nejprve spočívá ve zpracování dat do textové podoby, v jejich redukci a následné systematizaci.

V neposlední řadě stojí za zmínku, že atmosféra při realizaci výzkumu byla velmi přátelská a respondenti se vždy s velkou ochotou podíleli na spolupráci.

5.3 Analýza zjištění výzkumné části šinterview s editeli základních škol pro sluchově postižené

Následující část výzkumu byla realizována v období od září 2013 do února 2014 s cílem získat data od vedení základních škol pro sluchově postižené, v nichž se vyučuje předmět ZJ. Každé interview mělo svou dobu trvání v rozmezí 40 až 55 minut. Rozhovory poskytli celkem čtyři editelé bez úasti svých zástupců a bylo jim anonymně přiděleno označení 1, 2, 3, 4.

Pro výzkum byla využita metoda polostandardizovaných rozhovorů a předem stanovené otázky⁹² jsou rozděleny do tří tematických okruhů: Vzdělávací metody základních škol, jazyk a komunikace ve škole, Předmět ZJ a vyučující předmětu ZJ a na Vztahy mezi pedagogy (slyšící a neslyšící) a reakce rodičů ke sluchovému postižením na výuku ZJ.

5.3.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části prvního okruhu o Vzdělávací metody základních škol, jazyk a komunikace ve škole

1. Jakou Vaše škola využívá vzdělávací metodu a pro ?

A každá škola prosazuje oficiálně jeden druh vzdělávacího přístupu, případně danou kombinaci, na základě dotaz položených editelům škol bylo zjištěno, že vzdělávací přístup se povětšinou odvíjí individuálně dle stupně a velikosti sluchového postižení u žáků. U žáků neslyšících se využívá bilingvního přístupu, zatímco totální a orální přístup nachází své uplatnění u žáků nedoslýchavých a žáků s kochleárním implantátem. U žáků s kombinovanými vadami je preferována znakovaná řeč. Dalším kritériem pro výběr vzdělávací metody je také úroveň schopností konkrétního žáka.

Ve školách je uplatňován konsektivní přístup k výuce ZJ (nejprve český jazyk a následně ZJ) i přístup simultánní, kdy jsou oba jazyky vyučovány současně.

Lze tedy tvrdit, že ve každé škole využívají všechny komunikační metody. V praxi je však kladen důraz především na co nejdokonalejší zvládnutí českého jazyka, tudíž si dle vyjádření respondentů pedagogů nejdříve vypomáhají znakovanou řečí.

⁹² Konkrétní otázky naleznete v příloze 8.

Na –kolách, v nichfl je praktikována totální komunikace, editelé uvád jí, flz znakový jazyk má své místo i u flák , u nichfl je diagnostikována vývojová dysfázie, by ztráta jejich sluchu je pouze malá. V t chto p ípadech znakový jazyk plní svou funkci v rozvoji komunikace mezi spolufláky, vede k plnohodnotn j–í komunikaci a jeho prost ednictvím dochází k úsp –n j–ímu osvojení eského jazyka⁹³.

2. Jaké komunika ní kódy pedagogové pouffvají, p íp. z jakého d vodou?

editelé upozornili na skute nost, flz v t–ina pedagog se snaflí komunikovat v ZJ, ale velmi ásto sklouzávají do znakované e–tiny. Ne v–ichni pedagogové jsou totiž v uflívání ZJ kompetentní a i fláci s nimi ásto rad ji komunikují znakovanou e–tinou. fláci ke znakované e–tin p echázejí zcela zám rn , proto flz v dí, flz jejich výpov dím v ZJ pedagogové ásto nerozumí. P ízp sobování tedy funguje oboustrann .

3. Nav–t vují pedagogové kurzy znakového jazyka? Jaký je dle Va–eho názoru jejich vztah k ZJ?

editelé potvrdili, flz v t–ina pedagog ZJ dokonale neovládá. N kte í star–í pedagogové se údajn hájí faktem, flz ZJ má jinou gramatiku a je obtíflené ho zvládnout v n kolika semestrech na vysoké –kole. Krom jedné z dotazovaných –kol nav–t vují v–ichni sly–ící pedagogové povinn kurzy znakového jazyka po ádané p ímo ve –kole. Vyu ujícími jim jsou jejich nesly–ící kolegové. Nesly–ící pedagogové ásto pracují jako lekto i znakového jazyka i mimo –kolu (kurzy ZJ pro ve ejnost). Kurzy znakového jazyka fungují ve –kolách jifl n kolik let a vedení kladn hodnotí skute nost, flz pedagogové tak mají moflnost se ve svých komunika ních kompetencích neustále zdokonalovat. editel jedné ze –kol se vyjád il, flz kurz ZJ je bez výjimek povinný pro v–echny pedagogy a neakceptování této povinnosti m flz znamenat i finan ní újmu z osobního p íplatku. Zda k tomuto kroku v praxi jifl skute n do–lo, nebylo zmín no.

Vý–e zmín né kurzy znakového jazyka probíhají jedenkrát týdn po dobu –edesáti minut. Na n kterých –kolách jsou navíc ú astníci rozd leni dle aktuální jazykové úrovn (za áte níci, pokro ilí) a dle celkového po tu zam stnanc .

⁹³ ší aby se jim ta e–tina prost ednictvím znakového jazyka p íblíflila í õ ší bereme znakový jazyk spí–jako prost edníka, aby prost ednictvím n j d ti pochopily tu e–tinu, o co jdeí õ

Na dvou kolech (1 a 4)⁹⁴ si mohou navíc pedagogové u lektor znakového jazyka domluvit individuální výuku (konzultaci), nad rámec kurzu, kupříkladu v případě, kdy potřebují znaky vztahující se k probíranému úvodu.

editelé jsou především, aby pedagogové mohli zvládat všechny komunikační techniky, protože, jak opakovaně zmíníme, kole nenavěští pouze neslyšící fláči preferující ZJ. Ostatní slyšící nepedagogičtí pracovníci⁹⁵ ve většině případů neovládají znakový jazyk, ani znakovou větinu, ale dle vyjádření vedení se s fláky vždy šň jak domluví. Na některých kolech je zaměřena neslyšící kuchařka nebo uklízečka. Pro neslyšící fláky jsou dobrým vzorem a fláči s nimi mohou komunikovat ve svém přirozeném jazyce.

4. Jaké mají slyšící pedagogové podle Vás povědomí o kultuře Neslyšících a jejich zvycích?

Většina editelů se domnívá, že většinu slyšících pedagogů mají povědomí o kultuře Neslyšících. Společně s pracovníky se sluchovým postižením (pedagogové, asistenti, vychovatelé) organizují koleční akce, navěští různé programy mimo kole, používají tematické materiály a knižní publikace (například od nakladatelství Fortuna), DVD apod. Dle slov respondentů se díky tomu slyšící pedagogové orientují i ve zvycích neslyšících. Fláči s pedagogy i vychovateli navěští sportovní akce pořádané společně s organizacemi neslyšících (například dopravní výchova, atletika, futsal, ping pong, celostátní sportovní hry apod.). Mladší generace pedagogů má navíc informace o kultuře Neslyšících již ze svého vysokoškolského studia surdopedie, zejména z jejich surdopedických praxí nebo kurzů znakového jazyka v organizacích neslyšících.

⁹⁴ Na jedné kole je využívána metoda bilingvní komunikace a druhá kole se hlásí k systému totální komunikace.

⁹⁵ Například pracovníci na personálním oddělení, uklízečky, kuchařky apod.

5. Zazujete i do jiných p edm t informace o kultu e Nesly-ících?

Z výzkumu⁹⁶ vyplynulo, že sly-ící pedagogové na druhém stupni mají zcela povrchní informace o kultu e i samotných Nesly-ících, o jejich jazyce, zvycích a historii toho ví pramálo. Alarmující bylo i zji-t ní, že pouze 9,75 sly-ících pedagog ovládá ZJ. Stálo by tudífl za zváfení, že jedno z hlavních kritérií pro p ijetí pedagoga by m la být teoretická i praktická znalost ZJ. P i emfl nesta í znát jen jazyk nesly-ících, nýbrfl je t eba orientovat se i v jejich kultu e. Kultura Nesly-ících dle názoru autora této práce do u ebních osnov -kol pro sluchov postifené neodmysliteln pat í. To byl téfl d vod k otázce, zda kulturu Nesly-ících, tzn. nap íklad její historii, její významné osobnosti, webové stránky nesly-ících, asopisy, divadelní soubory, humor, poema, storytelling apod., p edávají také prost ednictvím jiných p edm t nefli pouze v p edm tech ZJ a J. Z odpov dí editel je z ejmé, že se fláci s t mito informacemi namátkou setkávají pr ezov v p edm tech d jepis, eský jazyk, ob anská nauka, ZJ, výtvarná výchova, t lesná výchova a hudebn dramatická výchova (viz tab. 4).

	1	2	3	4
D		ano		ano
HDV	ano	ano	ano	ano
OV	ano	ano		ano
TV		ano		ano
VV	ano	ano		ano
J	ano	ano	ano	ano
ZJ		ano	ano	ano

Tab. 4: Kultura Nesly-ících v ostatních p edm tech

6. Který komunika ní kód fláci ve -kole vyuffívají, jak asto a s kým?

Na dotaz, zda si fláci mohou p i zkou-ení, odpov dích, dotazech apod. zvolit komunika ní cestu, jifl sami preferují, editelé uvedli, že v t-inou ano, le v n kterých situacích je fládoucí znalost eského jazyka alespo v písemné podob . Pedagog se m fl ptát prost ednictvím eského jazyka a fláci mohou odpov d t podle situace a svých schopností v r zných jazykových systémech. V t-in pedagog i editel v-ak zárove

⁹⁶ Výzkum s názvem šPedagogové základních -kol pro sluchov postifené a jejich pov domí o kultu e Nesly-ících a jejich zvycích byl realizován výzkumníkem této diserta ní práce v projektu IGA (*Výzkum vybraných odchylek a poruch komunika ní schopnosti se zam ením na specifika logopedické a surdopedické diagnostiky a intervence* - PdF UP, 2015/2016, IGA_PdF_2015_024, e-itel: Kate ina Vitásková). Výzkum prob hl v období leden 2014 ó únor 2015 na 8 základních -kolách pro sluchov postifené v R. Výsledky výzkumu byly p edneseny na konferenci XVI. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými pot ebami, Ústav speciáln pedagogických studií, PdF UP Olomouc dne 17. 3. 2015. Samostatný lánec k výzkumu je k nalezení v tisku s ostatními výzkumníky projektu IGA.

velmi záleží na tom, aby děti chápali a v praxi užívali český jazyk, jelikož žijí v majoritní společnosti a mnoho z nich vyrůstá ve slyšících rodinách.

7. Vyžíváte na kole prstovou abecedu? Je sjednocená?

Dle výpovědí učitelů komunikuje spousta pedagogů se žáky prostřednictvím znakované řeči, jelikož znakový jazyk nemají zvládnutý na dostačující úrovni. Znakovaná řeč je pro slyšící pedagoga snazším systémem. Spolu s prstovou abecedou, nejvíce jednoruční, jim pomáhá zejména při výuce českého jazyka (koncovky, správná gramatika, slovosled apod.). Nicméně prstová abeceda má podle slov dotazovaných respondentů své nezastupitelné místo i v jiných podmínkách. Hojně se užívá pro termíny, kterým neexistují znaky, k prezentaci nových neznámých slov, k správnému zapsání slova na tabuli, ke správnému vyslovení hlásky, koncovky apod. Zda je v dané kole prstová abeceda sjednocena, si učitelé nejsou jisti.

8. Navazujete spolupráci i spolupracujete ve výuce ZJ nebo J s jinými kolemi?

Díky neslyšícím pedagogům kole údajně úzce spolupracují s místními organizacemi neslyšících. Zapojují se do jejich kulturních a sportovních akcí. Pouze jedna kole (3) potvrdila, že spolupracuje s dalšími kolemi pro žáky se sluchovým postižením a čas od času si v rámci společného setkání předávají své zkušenosti. V minulosti však dle vzpomínek učitelů fungovala spolupráce v mnohem větší míře, spolupracovali s pedagogy českého jazyka různých kol. V současné době je prosazována spíše cesta individualismu, kdy si každá kole sestaví své vlastní materiály a metody. Kole (1) by údajně spolupráci uvítala, ale setkává se s odmítnutím⁹⁷.

Trochu jiná situace může být dle názorů učitelů u neslyšících pedagogů. Neslyšící se mezi sebou dobře znají a po celé republice mají spoustu přátel⁹⁸, tudíž na tomto poli může snadno fungovat výměna informací, předávání zkušeností i konzultace odborného rázu.

⁹⁷ Ší v minulosti jsme spolupracovali se kolemi, které chtěly praktikovat bilingvální vzdělávání, scházeli jsme se, bylo to skvělé, ale bylo to hodně časově náročné. Poté už to nebylo tak, že bychom v nějakým pravidelně konzultovali, spíše náhodně. Teba já, když jsem se potkala na poradách s paní zástupkyní z jiné kole pro sluchové postižení. Takže to byly konzultace spíše takového druhu.

⁹⁸ Šurít, protože neslyšící pedagogové se v tiché době znají a díky nim máme také kontakty na jiné kole. V rámci nabídek studijních oborů se také vzájemně poznáváme. Jezdí za námi a představují nám kole, které u nich lze studovat.

Sumarizovanou tabulku tohoto okruhu naleznete v příloze 9, viz tab. 1.

5.3.2 Interpretace rozhovorů výzkumné části druhého okruhu o Pedagogice ZJ a pedagogice ZJ

9. Proč je ve Vaší škole zájmem do výuky Pedagogice ZJ a jaká je jeho hodinová dotace?

Výuka ZJ je v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (RVP ZV) zařazena do oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* (český jazyk a literatura, znakový jazyk, cizí jazyk). Hodinová dotace se na jednotlivých kolech liší. Ve škole (1) funguje ZJ jako nepovinný kroužek, ve škole (3) se vyučuje v rámci individuální logopedické péče (ILP). V ostatních kolech stojí v rozvrhu jako samostatný předmět. Jako důvod pro toto uspořádání editelé uvedli: jedná se o jazyk neslyšících, je to jejich komunikační prostředek, tudíž je důležité, aby si děti osvojili jeho gramatiku, kulturu, měli možnost ho srovnávat s českým jazykem a s jeho pomocí se českému jazyku učili. V neposlední řadě mají děti se sluchovým postižením právo poznat kulturu Neslyšících a zařadit se do ní. U těch kterých děti mohou navíc dojít k progresi sluchové vady a díky včasnému ovládnutí znakového jazyka mohou následně v případě příchodu do komunity Neslyšících i pod její snáze nalézt cestu. Ostatně, jak editelé dodávají, výuka znakového jazyka je ukotvena i zákonem.

V jedné škole (4) se výuka dělí na jednu až dvě vyučovací hodiny týdně dle ročníku. Na ostatních kolech se předmět vyučuje vždy pouze jednu vyučovací hodinu. Dle slov respondentů, jde o dostatečnou dotaci, za důležité považují vzdělávání se ve vztahovém českém jazyce. Na druhém stupni je předmět ZJ vyučován jako samostatný předmět, který je součástí předmětu J.

Škola (3), v níž ZJ funguje v rámci ILP, uvádí, že se v ZJ zaměřují zejména na konverzaci a pochopení českých slov. Jde nakonec o správné vyslovení českých slov.⁹⁹

⁹⁹ *šití individuální logopedickou péčí a znakový jazyk spíše učíme na konverzaci, na vyslovování pojmů, na udržování mluvních dovedností, to znamená na artikulaci, které děti dosáhli, tak, aby učili se vyslovnost nezhoršila, ale aby se udržela. Předpokládáme, že na druhém stupni učili mají všechny hlásky v rámci svých možností a limitů vyvozené, takže tam se spíše učíme na rozvíjení slovní zásoby, vyslovování pojmů atd. A to jak v českém jazyce, tak ve znakovém.*

10. P edm t ZJ je vyu ován jako samostatný p edm t nebo je sou ástí jiného p edm tu? Kterého?

Jak jifl je uvedeno také v p edchozí otázce, funguje ZJ ásto jako samostatný p edm t, pouze na jedné –kole tvo í sou ást p edm tu individuální logopedická pé e (podrobn ji viz otázka . 9). Ve –kolách s bilingválním p ístupem vyu uje ZJ sly–ící pedagog spole n s nesly–ícím, na hodin jsou vfdy p ítomni oba dva. Teprve na druhém stupni je výuka pln v kompetenci nesly–ících pedagog .

V–ichni fláci v–ak v hodinách nejsou nuceni znakový jazyk pouflvat, a koli jsou i tito fláci vfdy p ítomni. Na námitku autora práce, fle ZJ je pro n které fláky jazykem cizím a m lo by se tedy k n mu p ístupovat se stejnou váflností jako například k angli tin , reagovali (1 a 4), fle s anglickým jazykem mohou fláci v budoucnu komunikovat po celém sv t , by jen písemnou formou, a na výuku ZJ není moflné vyvíjet takový tlak povinnosti vzhledem k velmi r znorodému slofení flák .¹⁰⁰ Dal–ím d vodem je také skute nost, fle anglický jazyk mohou fláci v budoucnu pot ebovat k úsp –nému slofení maturitní zkou–ky.

editelé (2, 3, 4) dále uvedli, fle v p ípad nezájmu ze strany flák o výuku ZJ je zde moflnost individuální práce s logopedem mimo prostory dané t ídy, cofl je o–et eno i ve TWP.

11. Kdo u í p edm t ZJ a pro ?

Nejlep–ími pedagogy znakového jazyka jsou samoz ejm nesly–ící jakoflto jeho uflivatelé. V jejich p ípad jde o jejich p írozený, a nez ídka také mate ský jazyk, váfle se k n mu jejich hrdost a dokonalá znalost kultury nesly–ících. Jsou tak nejlépe vybaveni pro p edávání tohoto jazyka v plnosti v–em flák m. Sly–ící pedagogové jsou ve –kole více pro rozvoj mluveného jazyka, správné výslovnosti, trénink sluchu a souvislého vypráv ní. Znakový jazyk v tomto ohledu funguje spí–e jako pomoc a prost edek.

V t–ina nesly–ících pedagog vyu ujících samostatný p edm t ZJ p sobí ve –kole jako asistenti pedagoga nebo vychovatelé. Mnoho z nich navíc pracují v jiných organizacích jako lekto i ZJ pro ve ejnost.

¹⁰⁰ š M lo by to být bráno stejn jako angli tina, ale nem fle to být pod takovým tlakem. Po ád tu máme d tí se speciálními vzd lávacími pot ebami, a ty pot eby t ch d tí jsou jiné ō

12. Podle jakých kritérií jste přijal/a pedagoga na výuku ZJ?

Nkte í sou asní nesly-ící pedagogové jsou bývalí fláci dané -koly, editelé je tak asto znají jifl od mate ské -koly, a tudífl mají dostate ný p ehled o jejich osobnostním i profesním vývoji. Dal-í nesly-ící pedagogy do pracovního pom ru p íjmají dle referencí například od nesly-ících rodi flák -koly, známých osob, které nav-t vovaly jejich kurzy v organizacích apod.¹⁰¹ Z rozhovoru editel vyplynulo, fl je d leflité, aby pedagogové byli nesly-ící, ovládali bravurn ZJ, m li znalosti z kultury Nesly-ících a také se pohybovali ve spole nosti nesly-ících v r zných organizacích.

13. Jak zji- ujete a posuzujete kvalitu výuky pedagoga (znalosti o gramatice ZJ apod.)?

Na styl, kvalitu výuky a znalosti nesly-ícího pedagoga má vedení -koly moflnost nahlédnout p edev-ím prost ednictvím kurz ZJ pro pedagogické zam stnance organizovaných p ímo ve -kole. Za sly-ící pedagogy zase hovo í jejich mnohaleté zku-enosti s výukou jazyka eského. P edpokládá se tudífl, fl i výuku znakového jazyka zvládají dob e.

14. Podporujete u t chto pedagog jejich dal-í odborné vzd lávání/sebevzd lávání?

To, fl tito pedagogové pro-li kurzem výuky znakového jazyka pro nesly-ící lektory, prozatím údajn posta uje.¹⁰² Nkte í z nich jsou navíc absolventi vysoko-kolského oboru Výchovná dramatika nesly-ících nebo mají st ední pedagogické vzd lání, cofl dle výpov dí sta í, jestlifle v roli pedagoga vystupují pouze jednu i dv vyuovací hodiny týdn . Jen na jedné -kole editelé pofladují u v-ech pedagog absolvování minimáln oboru speciální pedagogika.

Dva z dotazovaných respondent trvají na tom, aby se nesly-ící pedagogové dob e vyjad ovali alespo v psané form eského jazyka.

¹⁰¹ *š í chodí vypráv t pohádky ve znakovém jazyce do mate ské -koly a v této oblasti mám zp tné reakce jak od sly-ících, tak i od nesly-ících maminekí ō*

¹⁰² Kurz pro budoucí lektory eského znakového jazyka ó Pevnost ó Institut Nesly-ících pro specializované vzd lávání, o. s. Praha.

15. Kdo vytváří TWP výuky ZJ/ J? Podle čeho pedagog pracuje a co je náplní výuky?

Začetení vyplynulo, že na vytváření TWP pro ZJ/ J se podílí jak slyšící, tak neslyšící pedagogové. Vichni editelé potvrdili fungující spolupráci mezi obma skupinami. Obsahovou náplněd tu vytváří ponejvíce neslyšící pedagogové a slyšící následně kontrolují, zda obsah koresponduje s osnovami konkrétního ročníku a navazuje na výuku jazyka českého. Hodinové dotace se řídí dle RVP ZV.

Obsah výuky v t-inou vychází z učiva českého jazyka a také z předchozích zkušeností neslyšících pedagogů. Spolupráce mezi školami pro vytvoření kvalitní metodiky, jednotného obsahu a pracovních materiálů (např. učebnic) prozatím nefunguje. Z výzkumu je zřejmé, že pedagogové si što svědčí spíše pelivstefit a rozíování za hranici vlastní školy nejsou nakloněni.

Věchny materiály, tematické plány nebo části TWP vytvářené neslyšícími musí projít je-t následnou jazykovou korekturou. Neslyšící pedagogové nejsou dle výpovědí editelů kompetentní v českém jazyce.¹⁰³

RVP ZV a TWP by mli být vřdy zavřeny na webových stránkách školy, le ne vřdy se tak d je. Z rozhovorů je zřejmé, že vedení školy v t-inou samo nemá povědomí o tom, že dokumenty na internetu vyvěeny nejsou. Pouze jeden editel (3) otevřeně piznal, že pedagogové s jejich zveřejněním nesouhlasili.¹⁰⁴

16. Spolupracuje pedagog s dalšími pedagogy z jiné školy nebo konzultuje výuku ZJ s lektorem ZJ v organizacích neslyšících?

Dle slov vedení neslyšící pedagogové přímou za účelem výuky ZJ fládně oficiální konzultace neorganizují. Nicméně, dle jejich názoru, určitá výměna informací mže probíhat na společných setkáních neslyšících, například o víkendech, při sportovních utkáních apod.

¹⁰³ *Štípřijdu do třídy a vidím na tabuli v tu napsanou řpatně. Oni (neslyšící pedagogové) sice mají vystudovanou speciální pedagogiku, ale ve chvíli, kdy jim něco takového vytknu, jsou schopni říci: já jsem neslyšící, já za to nemřu.*

¹⁰⁴ *Štíkafldý si informace chrání. I my jsme se bránili, neřjsme dali TWP na webové stránky. U řitelů nechťli, tvrdili, že jsou to jejich vlastní, soukromé informace. Já jsem jim vřak řkala, že to musí být ve řjně p řístupné. Dnes si kafldý chce věchno chránit, což je řpatně, mli bychom si informace a zkušenosti navzájem ředávali ř.*

Dva editelé (3 a 4) uvedli, že pedagogové si mohou navzájem provádět supervizi (v pojmenování švzájemná hospitace). Zda se tak skutečně děje, editelé netuší.¹⁰⁵

17. Máte možnost supervize, provádíte hospitace v hodinách ZJ?

Pouze editel (4) potvrdil pravidelné hospitace každým školním rokem. V ostatních případech se spoléhá především na přítomnost slyšícího pedagoga v hodinách, který funguje dle jejich slov jako šdohledě nad neslyšícím kolegou, jenž nedisponuje odpovídajícím pedagogickým vzdláním. Všichni se zároveň shodují, že výuka ZJ probíhá bez jakýchkoli stíflností jak ze strany rodičů, tak ze strany fláků, a to i takových, kteří se znakový jazyk učít nechtějí a spokojují se se Z (např. fláci nedoslýchaví nebo s kochleárním implantátem).

18. Jsou všichni fláci zapojeni do výuky a jak jste informován o úrovni získaných v domostí fláků ?

Nabyté v domosti jsou údajně ověřovány standardním zkoušením, editelé však dodávají, že zdaleka ne u všech fláků vzhledem k velké roznorodosti stupňů a typu sluchové vady. Prozatím probíhá výuka ZJ spíše hravou a nenásilnou formou, pokud si fláci na něco nemohou vzpomenout, vše je znovu opakováno. Tento přístup vedení vysvětluje tím, že fládná oficiální metodika k ZJ v podstatě neexistuje, sám znakový jazyk se neustále vyvíjí a není ustanovena jeho spisovná forma.

V udělení známek nechávají editelé využít taktéfl volnost rozhodnutí, známkování není povinné. Celkové hodnocení předmětu ZJ se na vysvědčení přidružuje do hodnocení českého jazyka (společná známka). Jak již bylo výše uvedeno, ZJ je zařazen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace, proto je považován jako součást českého jazyka.¹⁰⁶

Z odpovědí dále vyplynulo, že fláci v tšinou nedostávají domácí úkoly. Jedním z důvodů je i skutečnost, že znakový jazyk nemá psanou podobu a není možné po flácích požadovat vypracovávání úkolů prostřednictvím digitální kamery, notebooku, webkamery

¹⁰⁵ Šťábla by ráda, aby se chodili navzájem do hodin dívat, jak kdo to dělá. Ale učitelé v tšinou nechtějí, aby někdo do jejich hodin chodil.

Šťábla má zavedené jen vzájemné hospitace.

¹⁰⁶ Šťábla jak chcete známkovat znakový jazyk, pokud to dítě není uflivatelem znakového jazyka? Rodiče si to nepřejí, je to pořád taková citlivá otázka.

nebo sociálních sítí (Facebook, WhatsApp apod.). Pokud ufl je domácí úkol zadán, má ponejvíce podobu vyti-t ných obrázk , které si fláci lepí do se-itu k novým pojmm. Nové pojmy si fláci zaznamenávají výhradn psanými termíny eského jazyka, k nimfl se p i azuje vyti-t ný nebo vlastní rukou kreslený obrázek. Jak bylo jifl zmín no, ZJ má být ve -kole zejména mostem k porozum ní eskému jazyku.

Jen jeden editel (2) se zmínil o nota ním zápisu znak , nicmén dle jeho názoru je tento systém pro d ti spí-e nepouffitelný a t flko srozumitelný. editel sám má pov domí o nota ním zápisu pouze z publikace V-eobecný slovník eského znakového jazyka.¹⁰⁷

Za nespln ní domácího úkolu nebo zapomenutí látky nejsou fláci nijak trestáni. U ení se znakovému jazyku funguje zkrátka stále na bázi dobrovolnosti a navíc ad flák nemohou rodi e s novými znaky nijak pomoci.

19. Má pedagog i fláci dle Va-eho názoru dostatek kvalitních výukových materiál ? Mohou pedagogové v tomto p edm tu pouffvat webové stránky o nesly-ících nebo databáze znak ?

Ve -kolách jsou k dispozici CD s ukázkami znak od nakladatelství Fortuna (nap íklad z oblasti botaniky, zoologie, d jepisu, dopravní výchovy apod.), pohádky vytvo ené organizací Labyrint¹⁰⁸ (Hrne ku, va) nebo CD nosí e ke slabiká m. Téfl studenti oboru e-tina v komunikaci nesly-ících filosofické fakulty Univerzity Karlovy poskytlí -kolám nejz zn j-í pohádky a kniflní publikace. Vyu ující znakového jazyka dále vyuffívají obrázkové materiály z dal-ích p edm t jako je kup íkladu vlastiv da, prvouka, hudebn -dramatická výchova atd. Nesly-ící pedagogové si vypomáhají materiály z kurz znakového jazyka pro ve ejnost. Speciáln pedagogická centra fungující p i -kolách nabízí digitální materiály k zap j ení také flák m a rodi m.

Kafldý editel v rozhovoru potvrdil, fle vyu ující erpají p i p ípravách i informace z internetových stránek o nesly-ících a téfl fláci mají na hodinách tyto stránky spolu s databázemi znak ZJ k dispozici.

Vedení -kol si v-ak nemyslí, fle jsou materiály co do mnoffství i kvality dosta ující a uvítali by odborníky zpracované DVD nosí e zam ené na výuku ZJ, jeho metodiku,

¹⁰⁷ Jedná se o 3 publikace nakladatelství Fortuna. Autorem je M. Potm -il. Slovník vy-el v n kolika dílech: V-eobecný slovník eského znakového jazyka A ó N (2002); V-eobecný slovník eského znakového jazyka O ó fi (2004); V-eobecný slovník eského znakového jazyka ó dopln k O ó fi (2006).

¹⁰⁸ Spolek Labyrint Brno, z. s. se v nuje mimo-kolní výchov a vzd lávání d tí a mládeffe se sluchovým postiflením. Web: www.labyrintbrno.cz.

ale i kulturu neslyšících, její historii, zvyky a podobn.¹⁰⁹ Jeden z nich (1) však připomíná, že je u znakového jazyka třeba dávat pozor na regionální, generační i sociální odlišnosti, což může vytvoření univerzálního materiálu poněkud komplikovat. Pojetí výuky bude tak bez ohledu na dostupné materiály vždy nejspíše více v kompetenci konkrétního vyučujícího.¹¹⁰

20. Používají pedagogové ve výuce jiné technické zařízení (TV, PC, dataprojektor)?

Vedení kolektiv potvrdilo, že vyučující mají možnost používat počítače nebo notebooky, dataprojektor (na jedné kole) a speciální tabule (interaktivní, magnetické). K dispozici je též počítačová učebnice. Využití technických pomůcek je zcela v režii pedagoga.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v příloze 9, viz tab. 2a, 2b a 2c.

5.3.3 Interpretace rozhovorů výzkumné části tohoto okruhu 6 Vztahy mezi pedagogy (slyšícími a neslyšícími) a reakce rodičů k se sluchovým postižením na výuku ZJ

21. Jaké jsou podle Vás vztahy mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy?

Na základě výzkumného materiálu lze tvrdit, že vztah mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy stojí na profesionální úrovni a vedení si není v domě žádných problémů. Slyšící pedagogové přijímají své neslyšící kolegy veskrze pozitivně. Neslyšící zaměstnanci jsou dle výpovědí viděni jako rovnocenní partneři a pro slyšící představují studnici ZJ. Pro slávky navíc fungují jako možný identifikační, sociální nebo kulturní vzor. Neslyšící pedagogové mají svou mentalitou k slávky m se sluchovým postižením obecně blíže a jsou schopni výrazně ovlivňovat jejich osobnost. Těly pro sluchově postižené se díky nim též zcela přirozeně propojují s kulturou neslyšících. Neslyšící pedagogové mimo jiné vedou na kolech kurzy ZJ pro rodiče slávky v mateřské i základní kole (1x týden). Spolupráce mezi slyšícími a neslyšícími částmi pedagogického sboru je samozřejmě oboustranná,

¹⁰⁹ Šíť to kdyby n kdo ud lal, n jaká skupina dalších neslyšících odborníků? ó kdyby p i-li s tím, že zpracují p edm t znakový jazyk na DVD? ó

¹¹⁰ Šíť každý by byl rád, kdyby existovalo DVD, které by v-ichni respektovali. Samozřejmě v-řky budou slangy a odlišnosti, ale potom ve kole by byl p edm t a tady pro tento p edm t by byly tyto znaky a takhle by to bylo správně. Tak, jak je spisovná e-tina, tak by byla i spisovná znakovka.ó

sly-ící pedagogové poskytují svým kolegům zpětnou vazbu zejména tam, kde je zapotřebí českého jazyka (zprávy, týdenní knihy apod.).

22. Jaký názor mají sly-ící rodiče na spolupráci se sluchovým postižením na výuku ZJ?

U sly-ících rodičů údajně ze zájmu o spolupráci s výukou ZJ nesouhlasí. Počítají se však v tichou sami vidí, že tento jazyk pro jejich děti znamená nemalý přínos, děti mohou komunikovat s kamarády ve škole, na internátu, v organizacích nesly-ících a při dalších aktivitách mimo školu. Velkou část rodičů zároveň mrzí, že se nemohou často z časových důvodů nebo vzdálenosti bydliště od školy pravidelně účastnit výuky znakového jazyka pro rodiče.¹¹¹

23. Jak nesly-ící rodiče reagují na výuku ZJ?

Vzhledem k tomu, že rodiče v uvedeném podmíněku nedostávají žádné domácí úkoly a nemusí se na hodiny nijak připravovat, rodiče výuku počítají údajně nijak nekomentují.

24. Jsou sly-ící/nesly-ící pedagogové kompetentní v ZJ/ českém jazyce a jak komunikují s nesly-ícími/sly-ícími rodiči?

U sly-ících pedagogů je otázka kompetentnosti v ZJ stále problémem, a pokud se neustále snaží například prostřednictvím kurzů své dovednosti zdokonalovat. Nesly-ící pedagogové by naopak rádi zlepšili své znalosti v jazyce českém, ale často neví, jakým způsobem. Pouze jedna škola umohl ujet svým zaměstnancům navštívit výuku češtiny pro nesly-ící. Vedení však nemá přesný pohled o tom, zda toho v jejich nesly-ící vyžívají.

Co se komunikace s rodiči týká, pouze jedna škola (3) se vyjádřila, že jejich nesly-ící pedagogové s rodiči víceméně nekomunikují. Na ostatních školách nejsou v interakcích sly-ících rodičů s nesly-ícími pedagogy zaznamenány žádné problémy. V komunikaci údajně používají zejména Z, případně je k rozhovoru přizván sly-ící pedagog. V jedné škole (4) je i k dispozici tlumočník. Jedná se o školu,

¹¹¹ *Školitelé se s rodiči o tom mluvit, vysvětlovat, nechat to uzrát a časem rodiče k tomu dojdou.*

v nífl se v sou asné dob vyskytuje v t-í po et nesly-ících rodi . Její sou ástí je také st ední -kola, která disponuje tlumo níkem i v odborných p edm tech.¹¹²

25. Mají nesly-ící pedagogové dle Va-ích zku-eností autoritu u flák ?

Dle vyjád ení editel , n kte í nesly-ící pedagogové se na za átku své práce potýkali se slabou autoritou. Jako d vod uvád jí, fle n které z nich fláci osobn znali je-t p edtím, nefl nastoupili do zam stnání, a m li tedy tendenci k nim i nadále p istupovat spí-e jako ke kamarádovi nebo jako k n komu blízkému, kdo je stejn postiflen apod. Ke zlep-ení tohoto stavu v t-inou pomohly zásahy sly-ících pedagog nebo vedení -koly. V sou asné dob je vedení -kol s postavením nesly-ících pedagog veskrze spokojeno. fláci je pov t-inou respektují, drobné potífle se tu a tam vyskytují jen u flák , kte í nap íklad komunikují oráln a jejichfl znalost znakového jazyka je minimální. V takových p ípadech se bu p istupuje ke Z , nebo je do komunikace p izván prost edník v podob spolufláka nebo sly-ícího pedagoga.

Sumarizovanou tabulku tohoto okruhu naleznete v p íloze 9, viz tab. 3.

¹¹² šJak rodi chce, pokud chce komunikovat sám s u itelem, m fle, ale máme tady vyhrazené služby tlumo ník , to ufl rodi e v dí, vfl dycky to bývá v pátek tady ta službaí ō

5.4 Analýza zjištěné výzkumné části P šinterview s pedagogy vyuujícími ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Výzkum byl realizován od února 2014 do května 2015 s cílem získat prostřednictvím polostandardizovaných rozhovorů potřebná data od pedagogů vyučujících předmět ZJ na základní škole pro sluchově postižené. Každé interview trvalo 35-60 minut.

Rozhovor se zúčastnilo celkem devět pedagogů a bylo jim anonymně přiřazeno označení P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9.

Pro účely výzkumu je pedagog každý, kdo pravidelně vzdělává a vychovává žáky. Není důležité, jaký má pracovní poměr, kolik hodin týdně vykonává pedagogicko-výchovnou činnost či s jak starými žáky pracuje. Vždy se však jedná o pedagoga vyučujícího předmět ZJ.

Pro vedení rozhovorů byly otázky¹¹³ rozděleny do tří tematických okruhů: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole, Výuka předmětu ZJ a Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodiči a žáky. Otázky jsou shodné pro všechny pedagogy (slyšící, nedoslýchavé, neslyšící).

5.4.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části P prvního okruhu: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

Jak již bylo výše uvedeno, rozhovor poskytl celkem 9 pedagogů (7 žen a 2 muži). Z tohoto počtu je 5 pedagogů neslyšících, přičemž dva z nich pocházejí z neslyšící rodiny¹¹⁴. Další 2 pedagogy jsou nedoslýchaví a zbývajících 2 slyšící. Věchni pedagogové spadají do věkového rozmezí 32-45 let.

¹¹³ Konkrétní otázky naleznete v příloze 10.

¹¹⁴ Neslyšící z druhé generace.

1. Jste sly-ící? Považujete se za sly-ícího, nesly-ícího, Nesly-ícího, nedoslýchavého nebo ohluchlého?

	stav sluchu	sly-ící	Nesly-ící	nesly-ící	nedoslýchavý	ohluchlý
P1	sly-ící	x				
P2	sly-ící	x				
P3	nesly-ící		x			
P4	nesly-ící		x			
P5	nesly-ící			x		
P6	nedoslýchavý			x		
P7	nedoslýchavý				x	
P8	nesly-ící		x			
P9	nesly-ící		x			

Tab. 5: Odpovědi na otázku . 1

Z celkového počtu dotazovaných jsou dva pedagogové sly-ící a dva nedoslýchaví. Ostatní nic nesly-í ani za pomoci sluchadla. Následující dotaz však směřoval k jejich osobnímu cíti, tedy zda se bez ohledu na stav sluchu považují na nesly-ícího, Nesly-ícího, sly-ícího, nedoslýchavého nebo ohluchlého. Bylo zjištěno, že za nesly-ící (malé šňo) se považují dva pedagogové, mezi Nesly-ící (velké šňo) se řadí ostatní pedagogové a jeden pedagog sám sebe vřadil do skupiny nedoslýchavých. Oba dva sly-ící pedagogové se považují za sly-ící a nejsou v blízkém kontaktu s komunitou Nesly-ících. Všichni ostatní pedagogové mají ke komunitě Nesly-ících úzký vztah.

2. Jsou Va-í rodi e a sourozenci nesly-ící, sly-ící, nedoslýchaví nebo ohluchlí?

	sly-ící rodi e	nesly-ící rodi e	nesly-ící sourozenci	nesly-ící v p řibuzenstvu	komunita Nesly-ících
P1	x			x	
P2	x				
P3		x		x	x
P4	x				x
P5	x				x
P6	x		x		
P7	x				
P8	x				x
P9		x	x	x	x

Tab. 6: Odpovědi na otázku . 2

Sly-ící pedagogové pocházejí vřdy ze sly-ící rodiny, pouze u jednoho z nich se vyskytuje sluchová vada v řir-ím p řibuzenstvu (teta). Nedoslýchaví pedagogové se narodili také ve sly-ící rodině, sami komunikují bez v řt-ích problémů v mluveném jazyce a oba používají jedno sluchadlo. Ke komunitě Nesly-ících se sami nehlásí, avšak respektují jejich kulturu i jazyk. S ŽJ se setkali ař na st ední řkole pro sluchov ě postižené, kde studovali. Jeden z nich má bratra se sluchovou vadou.

Dva neslyšící pedagogové pocházejí z neslyšící rodiny a znakový jazyk je pro ně jazykem mateřským¹¹⁵. Ostatní neslyšící komunikují ve znakovém jazyce od narození, znakový jazyk je pro ně tedy jazykem přirozeným. Jejich rodiny jsou slyšící. V rodině má neslyšící sestru jeden neslyšící pedagog (P9) a jeden nedoslýchavý pedagog (P6) má bratra se sluchovou vadou. V rodině dvou neslyšících (P3, P9) se objevuje strýc se sluchovou vadou. Tyto i neslyšící pedagogové nenosí žádná sluchadla a jeden používá sluchadlo jen pro orientaci v prostředí. Na sluchadlo je zvyklý od dětství a nosí ho jako vzor pro nedoslýchavé žáky.

Dobrý vztah ke komunitě Neslyšících mají i nedoslýchaví pedagogové, její akce navštěvují minimálně několikrát v roce, i když se ke komunitě Neslyšících nehlásí. Slyšící pedagogové uznávají kulturu Neslyšících, nicméně jejich akcí se neúčastní. Přítomni jsou však na některých akcích. V dobrém vztahu ke komunitě Neslyšících se objevuje u všech neslyšících respondentů, akce (společenské, kulturní, sportovní, exkurze, besedy apod.) organizované samotnými neslyšícími pravidelně vyhledávají.

3. Jaké je Vaše vzdělání (vzděláváte se dál) a jak dlouho ve škole působíte?

	vzdělání	působnost ve škole	absolvování ZJ
P1	Učitelství I. st. Z TM + logopedie, surdopedie	16 let	navštěvoval kurz ZJ v organizaci neslyšících
P2	Speciální pedagogika pro II. st. Z TM a S TM a český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání	14 let	navštěvoval kurz ZJ v organizaci neslyšících
P3	Výchovná dramatika neslyšících	11 let	ZJ od svých rodičů
P4	Střední průmyslová škola od vnitřní	5 let	ZJ od dětství
P5	Výchovná dramatika neslyšících + Učitelství I. st. Z TM	11 let	ZJ od dětství
P6	Střední průmyslová škola od vnitřní + speciální pedagogika v kombinované formě studia	7 let	ZJ na střední škole pro sluchově postižené
P7	Střední průmyslová škola od vnitřní + speciální pedagogika v kombinované formě studia	9 let	ZJ na střední škole pro sluchově postižené
P8	Výchovná dramatika neslyšících + speciální pedagogika v kombinované formě studia	4 roky	ZJ od dětství
P9	Střední pedagogická škola	9 let	ZJ od svých rodičů

Tab. 7: Odpovědi na otázku 3

Vysokškolského vzdělání dosáhlo celkem 5 respondentů (z toho 2 slyšící) v následujících studijních oborech: učitelství I. stupně základní školy a speciální

¹¹⁵ Neslyšící z druhé generace.

pedagogika se specializací logopedie a surdopedie; speciální pedagogika pro II. stupeň základní školy a střední školy a český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání; výchovná dramatika neslyšících v kombinaci s učitelským I. stupněm základní školy nebo oborem speciální pedagogika; dále samostatný obor speciální pedagogika.

Dva pedagogové ukončili střední školu v oboru vzdělání v oboru výtvarného umění, ale v současné době si vzdělání doplňují na vysoké škole, v oboru speciální pedagogika, kombinovanou formou studia. Zbývající dva pedagogové jsou absolventi střední školy, jeden Střední průmyslové školy odborné, druhý Střední pedagogické školy. Pro lepší přehlednost je v ní uvedeno v tab. 7 v kolonce šesti vzdělání.

Tito pedagogové působí vedle práce ve škole také jako lektori ZP pro veřejnost. Dva pedagogové zastávají ve škole kromě výuky ZP také pozici asistenta pedagoga a některé navíc vyučují předmět hudební a dramatická výchova.

Co se týče studia znakového jazyka u slyšících pedagogů, navštěvovali tyto pedagogové kurzy znakového jazyka v organizacích neslyšících již v průběhu svého vysokoškolského vzdělávání a nyní se účastní pravidelně jednou týdně kurzu ZP ve škole, v němž jsou zaměstnáni. Kurz vedou jejich neslyšící kolegové. Nedoslyšaví pedagogové znakový jazyk ovládají od svého studia na střední škole, kurzy tudíž nenavštěvují.

4. Jaký jazyk preferujete ve škole a mimo školu?

	ve škole	mimo školu
P1	J/Z	J
P2	J/Z	J
P3	ZJ/Z	ZJ
P4	ZJ	ZJ
P5	Z	J
P6	ZJ/Z	ZJ
P7	Z	J
P8	ZJ/Z	ZJ
P9	ZJ	ZJ

Tab. 8: Odpovědi na otázku 4

Preferovaný jazyk u pedagogů ve škole je různý a odvíjí se od konkrétní komunikační situace, tedy, zda komunikují společně ve skupině třídy nebo individuálně. Slyšící pedagogové upřednostňují zejména český jazyk a ZP. Snahou se komunikovat i v ZP, ale v rozhovorech sdělili, že mají v jeho znalosti velké mezery a stále ještě dochází na výuku ZP v rámci školy. Jen jeden nedoslyšavý pedagog (P7) preferuje ve školním

prostředí s fláky výhradně Z. Druhý nedoslýchavý pedagog (P6) používá jak znakový jazyk, tak Z. Těfl jeden neslyšící respondent (P5) využívá ve škole Z. Ostatní neslyšící ve škole komunikují především ZJ, ale pokud je třeba, tak i Z. Ke Z se však uchylují jen minimálně a mnohem více se snaží komunikovat v situacích právě znakovým jazykem.

Komunikativním médiem mimo školu je u slyšících především mluvený jazyk. U nedoslýchavých je to také mluvený jazyk, znakovým jazykem hovoří pouze se svými neslyšícími přáteli. Jeden nedoslýchavý využívá navíc i Z. Včetně ostatních neslyšících pedagogové se mimoškolní prostředí dorozumívají především v ZJ.

5. Jakým způsobem komunikujete s ostatními pedagogy?

	se slyšícími kolegy	s neslyšícími kolegy
P1	J	Z
P2	J	Z
P3	Z	ZJ
P4	Z	ZJ
P5	J	ZJ
P6	J	ZJ
P7	J	Z
P8	Z	ZJ
P9	ZJ	ZJ

Tab. 9: Odpovědi na otázku 5

Slyšící pedagogové preferují mluvený jazyk se slyšícími kolegy a s neslyšícími Z. Jeden nedoslýchavý pedagog mluveným jazykem komunikuje se slyšícími kolegy a s neslyšícími se dorozumívá v jazyce znakovém. Druhý nedoslýchavý dotazovaný používá ve styku se slyšícími jazyk mluvený a s neslyšícími Z. Kromě jednoho neslyšícího pedagoga, který komunikuje ve znakovém jazyce s neslyšícími i slyšícími pedagogy, hovoří ostatní neslyšící se slyšícími Z a s neslyšícími znakovým jazykem.

Z rozhovorů dále vyplynulo, že pedagogové se sluchovou vadou by ve školách upřednostovali především bilingvní přístup. Postoj slyšících pedagogů je v tomto ohledu naopak mnohem benevolentnější, zaštatně povafují, aby se fláci umli domluvit jakýmkoliv způsobem a dokázali se prosadit ve společnosti.

Sumarizovanou tabulku tohoto okruhu naleznete v příloze 11, viz tab. 4.

5.4.2 Interpretace rozhovor výzkumné části P druhého okruhu o Výuka p edm tu ZJ

Sly-ící pedagogové v rozhovoru uvedli, že znalost ZJ je pro fláky d leffitá, jelikož je to pro v t-ínu nesly-ících a t fce nedoslýchavých flák nejp irozen j-í komunika ní prost edek, je to dle slov pedagog jejich jazyk. Lépe se v tomto jazyce vyjad ují a jsou považováni za jeho uflivatele. Sly-ící pedagogové dále uvád jí, že prost ednictvím ZJ jsou fláci schopni snadn ji porozum t eskému jazyku. Tento názor sdílí i jejich nedoslýchaví kolegové, navíc v-ak kladou d raz na to, aby byl ZJ od eského jazyka striktn odd len.

Nesly-ící pedagogové vnímají ZJ jako p irozený jazyk pro komunikaci a považují za nutné flák m vysv tlit nejen rozdíly mezi ZJ a J, ale také u nich nadále znalost znakového jazyka rozvíjet, to znamená nau it je komunikovat gramaticky správn , roz-i ovat jejich znakovou zásobu, nau it je vyjad ovat jeho prost ednictvím r zné situace, seznamovat je s d ním komunity Nesly-ících, nau it je reprodukovat tlumo ené zprávy i pohádky, znát rozdíly mezi topografickým a syntaktickým prostorem, vysv tlit jim slovní druhy, správné vyuffití prostorovosti, klasifikátory, st ídání rolí, zachovávání po ádku znak ve výpov di, nau it je p ekládat r zné typy text apod. Nesly-ící fláci by m li být hrdí na sv j znakový jazyk a nedoslýchaví fláci by m li znakový jazyk p inejmen-ím respektovat pro p ípad, že ho budou v pozd j-ím v ku pot ebovat. Nesly-ící dále uvád jí, že znakový jazyk je velmi bohatý a je mofné jej pouffít nap . k vypráv ní vtíp , poezie (poema), p íb h (storytelling). V neposlední ad , znakový jazyk si m že bez v t-ích problém osvojit každý flák, na rozdíl od jazyka eského, který pat í do skupiny audio-orálních jazyk . Nesly-ící ho nemohou sly-et, tudífl jeho osvojení se stává náro n j-ím.

6. Jak dlouho tento p edm t u íte?

Odpov na tuto otázku byla u v-ech pedagog shodná, tedy, že vždy ufl od nástupu do zam stnání. T i nesly-ící pedagogové p evzali výuku po nesly-ícím kolegovi. Podrobn ji jsou odpov di zaznamenány v tab. 7 o kolonka šp sobnost ve -koleo.

7. Je tento předmět vyučován samostatně nebo je součástí jiného předmětu?

Jaká je jeho hodinová dotace?

	samostatný předmět	v rámci J	jedna vyuč. hodina týdně
P1	x	x	x
P2	x		x
P3	x	x	x
P4	x		x
P5	x		x
P6	x		x
P7	x	x	x
P8	x	x	x
P9	x	x	x

Tab. 10: Odpovědi na otázku 7

ZJ funguje na oslovených školách vždy jako samostatný předmět. Pedagog (P1) zároveň sdělil, že je ZJ hodnocen společně s předmětem český jazyk. Pedagog (P2) u ZJ i v rámci tzv. individuální logopedické péče.

I nedoslýchaví pedagogové předmět vyučují samostatně, nicméně obsah výuky je zalafen na probírání uiva z českého jazyka a literatury. Nedoslýchaví pedagogové uvádějí, že dobře ovládají český jazyk i ZJ, le ve výuce poufívají spíše Z¹¹⁶. Obas těl uflívají mluvený jazyk, v t-inou na p íkaz sly-ícího kolegy vyu učícího český jazyk.

Nesly-ící pedagogové jsou hrdí na skute nost, že komunikují ve svém vlastním jazyce a že dobře znají kulturu Nesly-ících. Pro fláky jsou tak vzorem identifika ním, komunika ním, sociálním, kulturním, motiva ním, morálním apod. Sd lili, že p i vzd lávání pozorují v interakci se fláky dobrý vliv svých osobnostních vlastností, jakými je například trp livost, sebekriti nost, pedagogický takt, tolerance, empatie, asertivita, smysl pro spravedlnost atd. Z rozhovor těl vyplynulo, že fláci mohou p i výuce pozorovat fungující vzájemnou komunikaci mezi pedagogy, spolupráci mezi sly-ícím a nesly-ícím pedagogem, a tuto skute nost vnímat jako pozitivní vzor pro budoucí kontakt se sly-ícím i nesly-ícím lov kem. Nesly-ící pedagogové tedy pozitivně ovliv ují jejich budoucí ochotu spolupracovat se v-emi lidmi bez ohledu na stav sluchu i jiné postífení. fláci mají zároveň díky tomu možnost nahlífet do obou kultur a srovnávat jazyky (český a znakový). Nesly-ící pedagogové tento předmět u í rádi, protože cht jí nau it fláky správně komunikovat v ZJ a p ejí si p edávat informace o kultu e Nesly-ících. Tém v-ichni

¹¹⁶ Kdyfl mluví českým jazykem, snadno sklouznou p i znakování do znakované e-tiny ó sd lení jednoho nedoslýchavého pedagoga.

pedagogové uvedli, že díky znalosti znakového jazyka si mohou fláci ve škole při komunikaci s pedagogy zvolit ten komunikační kód, ve kterém se vyjádří lépe.

Hodinová dotace vyučování ZJ je pouze jedna vyučovací hodina za týden, což uvádí všichni respondenti.

8. Je ve vašich hodinách prováděn na hospitace nebo supervize?

Hospitaci samostatné výuky ZJ zatím nikdy nezafili ani slyšící ani neslyšící pedagogové. Supervizi by uvítali, ale evaluace výuky ZJ se zároveň obávají.

9. Kdo vytvořil obsahovou náplň učebnice ZJ?

Na vytváření TWP se podílejí slyšící, nedoslýchaví i neslyšící pedagogové. Pouze na dvou kolech, jak uvádí v rozhovoru pedagogové (P1, P3, P7, P8, P9), obsahovou náplň doplní jednou za dva roky. Základ nicméně zůstává stále stejný, nebo ten byl již od počátku sepsán tak, aby byl co nejobecnější, což bylo podmínkou tím, že sami pedagogové nevěděli, co ve něm by mělo být do výuky zahrnuto (četina byla v tomto ohledu již propracovaná, ale náplň ZJ nikoliv)¹¹⁷.

10. Jak zadáváte domácí úkol? Jak si fláci zaznamenávají poznatky z výuky?

Domácí úkol ze znakového jazyka téměř nikdo nezadá. Neslyšící pedagogové (kromě P5) po flácích pouze chtějí, aby si z domova donesli například oblíbenou hračku, obrázky na konkrétní téma (například útesy, zvířata, lidské tělo, sportovci, město, příroda, květiny apod.). Nedoslýchaví pedagogové tu a tam pofladují, aby fláci do výuky přinesli články z časopisu, jimž při čtení nerozumí.

Nedoslýchaví a neslyšící pedagogové dostávají instrukce od slyšících kolegů vyučujících předmět český jazyk, například, aby flákům ve znakovém jazyce vysvětlili různé pojmy a slova. Polovina pedagogů uvádí, že nabyté poznatky v předmětu ZJ si fláci dále upevní právě v hodinách českého jazyka. Fláci používají deník slovníků českých slov k pochopení významu nových slov a k jejich zapamatování. Z výpovědí všech pedagogů je zřejmé¹¹⁸, že fláci v hodinách používají sešity nebo pracovní desky, kam si

¹¹⁷ Později neslyšící pedagogové vyutilovali svoje zkušenosti z kurzů ZJ mimo školu a také zkušenosti z Kurzu pro budoucí lektory ZJ, které pořádala a nadále pořádá organizace Pevnost (české centrum znakového jazyka, o.s.).

¹¹⁸ Jeden neslyšící pedagog občas zadá následující domácí úkol: fláci dostanou obrázek a na základě obrázku mají vyprávět fláky však do vyprávění nenutí, pokud sami nechtějí. Fláci většinou tento úkol odmítají,

nalepují (do se-itu) nebo zakládají (do desek) obrázky okopírované z různých učebnic (hlavně z českého jazyka a literatury) a obrázkových knih. Z výpovědí od všech neslyšících pedagogů a jednoho nedoslýchavého pedagoga (P6) bylo zjištěno, že fláci, kteří jsou od narození neslyšící, přijímají předmět ZJ jako něco úplně samozřejmého a normálního. Trochu potíží bývá s nedoslýchavými fláky, kteří přijdou do kolektivu neslyšících až ve škole. Osvojování znakového jazyka u nich neprobíhá úplně bez problémů a v téžině nakonec upřednostní Z.

11. Jakým způsobem testujete fláky (jak ověřujete jejich získané v domosti)?

Testování i ověření nabytých v domosti v ZJ neprovádějí pedagogové (P1, P2, P6) na dvou kolech. Na ostatních kolech se pedagogové ptají na to, co si fláci pamatují z minulé hodiny, zadávají různé kontrolní otázky, a pokud zjistí, že mají fláci v domovních mezích, v rychlosti látku opakují na různých příkladech, dýchách, obrázcích apod. Poté seznamují fláky s novým úkolem dle povinného plánu, který se snaží vichni pedagogové přesně dodržovat. Pokud se vyskytnou nějaké zádrhly i problémy, e-í se téma i na hodinách českého jazyka po konzultaci s jeho vyučujícím.

Na příkaz vedení školy se v těchto hodinách nezkoušívá, pokud fláci nechtějí, ani neznámkuje. To se týká všech dotazovaných kol. Jestliže se někde fláci nechtějí učít, mohou v tomto předmětu přivýuce třeba sedět a zabývat se jinou činností (např. poítání, malování apod.)¹¹⁹. V téžina respondent však dodává, že se snaží všechny fláky do výuky zapojit, le- ne vždy úspěšně. Proto, na popud pedagoga českého jazyka, vyflívají neslyšící pedagogové samostatný předmět ZJ k vysvětlení pojmů z jazyka českého nebo pomocí znakového jazyka objasní celí texty z učebnice. S tím však sami neslyšící nejsou zcela ztotožněni, dle jejich názoru by měla být výuka ZJ postavena čistě na znakovém jazyce bez pouflívání českých slov. Nicméně pedagogové vyučující ZJ jsou povinni s pedagogy českého jazyka spolupracovat. Negativně se vyjadřují i ke skutečnosti, že na jedné hodině ZJ bývají spojeny dohromady i dvě nebo tři téžy, kdežto výuka českého jazyka probíhá v každém téží zvlášť.

jelikož ufl i tak mají dost úkolů z jiných předmětů. Navíc tím, že výuka ZJ probíhá jen jednou týdně, dle téžto obrázků mezitím ztratí nebo na další hodinu zapomenou doma apod.

¹¹⁹ Toto se týká pouze na těch zkoumaných kolech.

12. Jaké didaktické materiály ve výuce používáte?

Didaktické materiály využívají všichni pedagogové. Většinou se jedná o učebnice českého jazyka, literaturu a hlavně obrázky, jež mají pedagogové vyprávět právě z výuk uvedených učebnic a literatury. Taktéž používají obrázky z logopedie¹²⁰. Svě využití ale naleznou například i kuchyňské recepty, letáky, noviny, časopisy nebo pohádky. Dále všichni používají videa a CD/DVD (Hrnek, vaření, Humor neslyšících, Pravidla chování, Holoubci, AWI příběhy apod. – najdete v příloze pod číslem 7). Slyšící pedagogové se při svých přípravách uchylují k publikacím od Růžkové (Učíme se českou znakovou řečí, Neřekněme do koly, Znakování pro každý den). Tyto knihy jsou k dispozici i školám ve většině. Neslyšící pedagogové jim však nedoporučují, jelikož publikace není o znakovém jazyce, ale o znakovém jazyce. Pouze jeden neslyšící pedagog ji ve výuce též využívá.

Pedagogové dále čerpají z internetového archivu České televize, konkrétně z portálu Televizní klub neslyšících nebo méně často z portálu Zprávy v českém znakovém jazyce. Neslyšící pedagogové ale dodávají, že je třeba být obezřetný k faktu, že znaky vyskytující se v textu po dechu bývají jiné než ty, které se používají ve škole. Jinak se učit podle tematických plánů českého jazyka vycházejících ze TWP anebo podle momentální situace, jakými jsou výstavy, Vánoce, Velikonoce, prázdniny, dopravní výchova, první pomoc apod. Neslyšící pedagogové seznamují žáky se znaky tak, jak se děje na kurzech v organizacích, s tím rozdílem, že jdou více do hloubky (vysvětlení gramatiky, dělení sloves, minimální páry, foném, grafém, mnohost apod.).

Neslyšící při svých přípravách čerpají z různých DVD České komory tlumočnického znakového jazyka vydaných v roce 2008 (podrobný seznam k nahlédnutí v příloze pod číslem 7). Těm všichni pedagogové pro větší záživnost výuky a snadnější osvojení v domostí hrají v hodinách ZJ se žáky různé hry nebo dramatizují (pantomima, tanec, etudy, pohádka). Pedagogové uvádí, že žáci mají k materiálům přístup, ale většina z nich je nepoužívá, protože všichni žáci umí používat vyspělejší techniku (používat složitý program) a ne všichni mají doma techniku (někteří žáci pocházejí ze sociálně slabých, rozvrácených, romských rodin).

¹²⁰ Jde například o Týmonovy pracovní listy od nakladatelství Portál, jež mají cca 23 dílů od různých autorů, jimiž jsou M. Pilařová, M. Mlouchová, B. Borová, T. Boháčová a další. Jednotlivé série pracovních listů jsou zaměřené například na logopedická cvičení, rozvoj obratnosti mluvidel a nácvik dýchání, rozvoj logického myšlení, rozvoj slovní zásoby, grafomotoriku a kreslení apod. Další logopedické obrázky mají pedagogové z Logopedických vymalovánek od autorky I. Novotné a dalších podobných publikací.

13. U íte fláky nota ní p episy znak ?

Nikdo z pedagog neseznamuje fláky s nota ní p episem znak , protofe ani sly-ící ani nesly-ící jej neovládají. Z rozhovor vyplynulo, fe znakový jazyk nemá psanou podobu. K zápisu znakového jazyka si pedagogové pomáhají slovy z eského jazyka, namalovanými obrázky nebo slovním popisem, ímfl vyjad ují význam konkrétního znaku. Výuka je postavena tak, fe fláci poznávají e-tinu prost ednictvím znakového jazyka, nejedná se tedy o výuku ZJ jako takovou. Nesly-ící pedagogové nota ní zápis znak neuznávají a téfl se p idávají k názoru, fe pro znakový jazyk neexistuje psaná podoba, jedná se o jazyk vizuáln -motorický. Jen jeden nesly-ící (P3) má údajn pov domí o nota ní zápisu SignWriting. Dvakrát ho dokonce pouflil v hodin , ale do-el k záv ru, fe je to p íli- obtíflné a fláky to v bec nenadchlo. Informace k tomuto zp sobu zápisu získal z internetu a Facebooku a jednou sám obdrflel pohlednici v SignWritingu. Neznal v-ak pravidla, ani postupy samotného zápisu, a také proto se mu to mohlo zdát sloflité.

14. Pouflíváte ve výuce prstovou abecedu?

	prstová abeceda jednoru ní	prstová abeceda obouru ní	hry na prstovou abecedu
P1	x	x	
P2	x		
P3		x	x
P4		x	x
P5	x	x	x
P6	x	x	
P7	x	x	
P8		x	x
P9		x	x

Tab. 11: Odpov di na otázku . 14

Sly-ící (krom P2) a nedoslýchaví pedagogové ve výuce pouflívají prstovou abecedu jednoru ní i obouru ní. Uznávají fakt, fe si jednoru ní prstovou abecedu upravují tak, aby podporovala i individuální logopedickou pé i, a taktéfl to, fe n kdy dochází k míchání prstové abecedy jednoru ní a obouru ní. Nesly-ící pedagogové (krom jednoho, P5) uflívají pouze obouru ní. Pedagog P2 si naopak vysta í pouze s jednoru ní abecedou.

V-ichni nesly-ící pedagogové uvedli, fe prstovou abecedu se fláky pravideln procvi ují. Nej ast ji prost ednictvím artikulování vlastních jmen í jmen spolufák , dále

názv m st, stát , hrou ¹²¹ (Ob -enec) a Kris-kros¹²². Dále si prstovou abecedou pomáhají k vyjádění flexe českého jazyka.

15. Zaazujete do hodiny ZJ i informace o kultu e Nesly-ících?

Z-etění vyplývá, že pouze nesly-ící pedagogové zaazují informace o kultu e Nesly-ících do každé vyučovací hodiny ZJ. Jejich sly-ící a nedoslýchaví kolegové se tohoto tématu dotýkají jen výjimečně.

16. Jaké technické pomůcky ve výuce využíváte (tabule, PC, video, kameru)?

	interaktivní tabule	magnetická tabule	PC nebo notebook	dataprojektor	video	TV
P1	x		x	x		
P2		x			x	x
P3		x	x			
P4		x				
P5		x			x	x
P6		x			x	x
P7	x		x	x		
P8		x	x			
P9	x		x			

Tab. 12: Odpovědi na otázku 16

Tém každá třída má k dispozici interaktivní/magnetickou tabuli, počítač nebo notebook. Naproti tomu například kamera není při výuce využívána vůbec, jelikož nezbývá dostatek času jak pro nahrávání, tak i pro následné rozebírání videa.

17. Využíváte na hodinách i internet (webové stránky o nesly-ících a znacích)?

Dle výpovědí pedagogové při výuce ZJ s internetem ani databázemi znakových jazyků nepracují. Nesly-ící pedagogové databáze znakových jazyků mají ukazovat nechtějí, jelikož znaky v tísňové situaci tlumočníci nebo sly-ící osoby. Na které znaky zde navíc nejsou dle jejich názoru prováděny správně. Pro jedno české slovo také často

¹²¹ Hra ¹²¹ neboli Ob -enec: hráč vymyslí výraz a nakreslí na tabuli právě tolik vodorovných čar, kolik písmen hledaný výraz obsahuje. Spoluhráč mu poté napoví, z jaké oblasti slovo pochází. Hádající postupně ukazují prstovou abecedou písmena. Je-li písmeno v hledaném výrazu zastoupeno, doplní ho zadávající na příslušná místa v hledaném výrazu. V opačném případě doplní jednu část obrázku -ibenice s ob -encem. Aby hádající vyhráli, musí uhodnout hledané slovo dříve, než bude dokreslen celý ob -enec.

¹²² Cílem hry Kris-kros je umístit postupně písmena prstové abecedy (nastřihané kartičky) z krabičky do herního plánu tak, aby vytvořila slova. Hra končí ve chvíli, kdy jsou vybrána všechna písmena z krabičky a jeden z hráčů vyberá všechna písmena ze svého zásobníku nebo flákný z hráčů nemůže sestavit slovo. Vítězí hráč s větším počtem sestavených slov.

neexistuje pouze jeden znak a naopak¹²³. O existujících CD i DVD nosičích se zásobou znak (dopravní výchova, zeměpis, botanika apod.) se předělávky pouze zmíní, ale v hodinách je dělán nepěšně. Co se výukového videa týče, sáhnou raději po pohádkách.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v příloze 11, viz tab. 5a, 5b.

5.4.3 Interpretace rozhovorů výzkumné části Průzkumu o Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodiči a dětmi

18. Přijímají Vás slyšící/neslyšící pedagogové jako rovnocenné partnery a jaká je Vaše spolupráce s ostatními slyšícími/neslyšícími pedagogy?

	vztah mezi pedagogy	spolupráce mezi pedagogy
P1	dobré	dobré
P2	dobré	dobré
P3	napl	napl
P4	dobré	dobré
P5	dobré	dobré
P6	dobré	dobré
P7	dobré	dobré
P8	patné	napl
P9	napl	napl

Tab. 13: Odpovědi na otázku 18

Slyšící i nedoslýchaví pedagogové se vyjádřili, že přijímají své neslyšící kolegy jako sobě rovné. Slyšící navíc doplní, že sledávají jako důležitě, aby neslyšící kolegové měli vystudovanou nejen speciální pedagogiku, ale disponovali též pedagogickou způsobilostí, tedy odbornou kvalifikací pro plnou pedagogickou činnost. Záleželo jim na tom, aby dosahovali náležitého pedagogického vzdělání a aby měli absolvovány především, jako jsou dějiny výchovy, obecná pedagogika, filosofie výchovy, pedagogická psychologie, školní hygiena, didaktika, teorie jednotlivých výchovných složek, metodika výuky atd. Každý pedagog by podle jejich názoru měl dokázat vysvětlit látku, definovat cíle, volit vhodné metody a postupy.

Zkušenost s postupy kolegů je u těchto neslyšících dle jejich vlastních slov pozitivní i negativní. Někteří jejich slyšící kolegové je přitom stále vidí jako bývalé děti, a tudíž

¹²³ Pro daný znak nebo slovo může existovat několik možností příkladu o synonyma, metafory apod.

se například nezajímají o jejich názory nebo pohledy na věci. Nkte í sly-ící dle výpovdí také nerespektují zásady komunikace¹²⁴. Další dva nesly-ící pedagogové problémy s kolegy údajně nezažili, jejich spolupráce probíhá v atmosféře respektu, vzájemné domluvy a dobré kooperace při přípravě na vyučování. Pedagogové P7 a P8 vyvíjejí slufleb tlumo níka, což jim výrazně pomáhá kup íkladu na poradách. Díky tlumo níkovi se cítí být stále v centru d ní stejn ě jako ostatní zam stnanci -koly.

19. Nav-t vujete kurzy znakového jazyka?

	kurz ZJ
P1	ano
P2	nav-t vuje
P3	neneav-t vuje
P4	nav-t vuje
P5	neneav-t vuje
P6	neneav-t vuje
P7	neneav-t vuje
P8	neneav-t vuje
P9	neneav-t vuje

Tab. 14: Odpov dí na otázku . 19

Nesly-ící pedagogové (P3, P5, P8, P9), kte í na -kole vedou kurz znakového jazyka pro pedagogy, v rozhovorech sd ílí, že ne v-ichni sly-ící pedagogové kurzy nav-t vují. Zárove uvedli, že sly-ící pedagogové se dopou-tí v komunikaci stále týchfl chyb. Sly-ící ú astníci t chto kurz zase negativně hodnotí nejednotnost p edkládaných znak a nesou nelib ě, že jiný nesly-ící pedagog, bývalý nesly-ící kolega nebo vyu učící znakového jazyka v organizacích nesly-ících, ukazuje znaky odli-n ě.

ty em nesly-ícím pedagog m (P3, P5, P8, P9) se nelíbí, že výuka probíhá pouze jedenkrát v týdnu a ú astníci nejsou rozd lení dle úrovn ě ovládnutí jazyka. Naopak sly-ícím pedagog m tyto skute nosti spí-ě vyhovují, rádi konfrontují své znaky a vyjad ování se v-emi svými kolegy.

Tém v-ichni nesly-ící pedagogové tvrdí a nesouhlasí s tím, že editelé i zástupci nejsou na kurzech znakového jazyka p ítomni, a zastávají názor, že lenové vedení -koly by se m lí výuky téfl ú astnit a být tak p íkladem pro ostatní zam stnance.

Pouze nesly-ící pedagog P4 výpov d í, že kurz ZJ nav-t vují v-ichni a jsou rozd lení podle pokro ílosti.

¹²⁴ O ní kontakt, vzdálenost, pozadí, osv tlení apod.

20. Jaké mají slyšící pedagogové pov domí o kultu e Neslyšících a jejich zvycích?

	pov domí o kultu e Neslyšících
P1	áste né
P2	áste né
P3	dobré
P4	dobré
P5	dobré
P6	dobré
P7	áste né
P8	dobré
P9	dobré

Tab. 15: Odpov di na otázku . 20

Dva slyšící a jeden nedoslýchavý pedagog (P7) odpov d li, že jejich pov domí o kultu e Neslyšících je pouze áste né. V-ichni ostatní uvedli, že tuto kulturu znají dokonale, což lze v tabulce íst pod ozna ením šdobré.

Podle sd lení v-ech neslyšících pedagog je pov domí slyšících koleg o kultu e Neslyšících minimální. Neznají údajn významné osobnosti neslyšících, asopisy, nev dí o akcích po ádaných organizacemi neslyšících, není jim známo, kdy vysílá Televizní klub neslyšících, co jsou to specifické znaky, nep ímá pojmenování, jak lze objednat tlumo níka, o co si m že neslyšící zařádat na ú ad práce apod.

21. Jak hodnotíte úroveň J/ ZJ?

	úroveň J	úroveň ZJ
P1	dobrá	není dobrá
P2	dobrá	není dobrá
P3	není dobrá	dobrá
P4	není dobrá	dobrá
P5	dobrá	dobrá
P6	dobrá	není dobrá
P7	dobrá	dobrá
P8	není dobrá	dobrá
P9	není dobrá	dobrá

Tab. 21: odpov di na otázku . 21

Slyšící pedagogové (P1, P2) jsou pln kompetentní v eském jazyce, ale v ZJ se potýkají s velkými problémy. Vyjád íli se, že sd lení flák v ZJ v t-inou rozumí, le sami stejn pln odpov d t nedokáží. Proto se pov t-inou uchýlí ke Z . Zároveň zd raz ují, že by se neslyšící pedagogové m li nau it e-tinu alespo v psané podob .

Nedoslýchaví pedagogové odpovídali, že znakový jazyk ovládají, nicméně ve využití používají více Z a v ZJ komunikují o přestávkách a v době volna. Z reakcí však nabývají dojem, že jim lidé rozumí a se svými potřebami se obrací vždy spíše na neslyšící kolegy. Nedoslýchaví i neslyšící pedagogové (P3, P4, P8, P9) se cítí v ZJ plně kompetentní a jsou na svůj jazyk hrdí, kromě jednoho z nich, jenž bere ZJ jako další jazyk. Pedagogové P5, P7 se též v ZJ považují za kompetentní, ale nevnímají ho jako svůj primární jazyk. Tito pedagogové jsou zároveň zcela kompetentní i v J.

Jako znalé českého jazyka se vidí i oba nedoslýchaví (P6, P7) a jeden neslyšící pedagog (P5). Ostatní pedagogové mají s českým jazykem nemalé problémy, jelikož pro ně představuje cizí jazyk. Jeden z neslyšících svou nedokonalou znalost jazyka českého odvodil navíc skutečností, že na základní škole pro sluchově postižené, jíž absolvoval, nebyla čeština využívána jako jazyk cizí, nýbrž jako bytlo u všech lidí o jejich mateřtinu.

22. Jak komunikujete s rodiči slyšícími/neslyšícími?

	komunikace se slyšícími rodiči	komunikace s neslyšícími rodiči
P1	x	x
P2	x	x
P3		x
P4		x
P5	x	x
P6	x	x
P7	x	x
P8		x
P9	x	x

Tab. 16: Odpovědi na otázku 22

Výsledky šetření ukázaly, že pro slyšící i nedoslýchavé pedagogy nepředstavuje komunikace s rodiči problém. V komunikaci s neslyšícími rodiči užívají slyšící pedagogové Z. Pouze v situacích, v nichž jde o sdělení závažného charakteru, přizvou do komunikace tlumočníka, jenž je k dispozici na škole u respondentů P1, P7 a P9. Neslyšící pedagogové (kromě P5), kteří se necítí být kompetentní v českém jazyce, se slyšícími rodiči nekomunikují. Pakliže je třeba tato rodičům něco sdělit, požádají kolegu využívající český jazyk nebo třídního pedagoga konkrétního žáka. Komunikace s neslyšícími rodiči je naopak zcela bezproblémová, což bylo možné předpokládat. Pouze neslyšící pedagog P9 při setkání s rodiči využívá tlumočníka.

23. Jaká je Va-e spolupráce s dal-ími sly-ícími/nesly-ícími pedagogy z jiné -koly pro sluchov postífené?

Níkdo z pedagog nespolupracuje s kolegy z jiné -koly pro sluchov postífené. D vody necht li uvád t.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v p íloze 11, viz tab. 6a, 6b.

Dopl ující informace získané z rozhovor

Sly-ící respondenti v rozhovorech uvád li, fle ZJ by se m li fláci u it jifl v mate ské -kole, jelikofl teprve na základ znalosti jednoho jazyka m fle úsp -n probíhat výstavba jazyka dal-ího, v tomto p ípad eského. Naproti tomu nedoslýchaví pedagogové jsou toho názoru, fle ZJ je mofné si osvojit v kterémkoli v ku. Za ít s jeho výukou se jim zdá ideální od t etí t ídy, stejn jako se v tomto ro níku na b flných základních -kolách za íná s výukou cizího jazyka. Vedle toho nesly-ící pedagogové si p ejí, aby se d ti u ili ZJ p inejmen-ím jifl v mate ské -kole, nejlépe v-ak od narození, resp. od zji-t ní sluchového postífení, a to bez vlivu eských slov. Dle jejich výpov dí je t eba za adit p edm t ZJ jifl do první t ídy a teprve od druhého ro níku postupn více prosazovat osvojování jazyka eského. D vodem uvád jí, stejn jako jejich sly-ící kolegové, fle teprve na dobré znalosti jednoho jazyka (ZJ) je mofné vystav t dal-í, pro fláky se sluchovou vadou náro n j-í eský jazyk, jehofl zvládnutí by pak probíhalo postupn a odd len od jazyka znakového. Jejich dal-ím argumentem pro toto uspo ádání je, fle u nedoslýchavých flák nebo flák s kochleárním implantátem nemusí být osvojení mluveného jazyka (eský jazyk) nijak zvlá- obtífené, ale v pozd j-ím v ku se stává problémem je p esv d it nau it se i jazyk znakový.

5.5 Analýza zjištění výzkumné části š interview s fláky základních škol pro sluchově postižené navštěvujícími výuku ZJ

Následující část výzkumu byla realizována od února 2014 do června 2015. Respondenty byli fláci základních škol pro sluchově postižené, kde probíhá výuka podle metody ZJ. Interview se týkala 26 flák II. stupně, komunikace probíhala prostřednictvím znakového jazyka a jednotlivé rozhovory trvaly přibližně 20-35 minut. Flákům bylo anonymně přiděleno označení 1-26. Snahou bylo získat maximální počet respondentů pro dosažení co nejvyššího počtu odpovědí, které bude možné následně zpracovat a vyvodit z nich závěry. Rozhovory byly vedeny přes webkameru, každého z nich se účastnil vždy pouze jeden flák za přítomnosti jednoho z rodičů¹²⁵. Fláci tedy nebyli nijak ovlivňováni přítomností jiného fláka/spolufláka. Fláci komunikovali pouze znakovým jazykem, nic písemně nevyplňovali.

Je nutno mít na zřeteli, že v období mladšího a staršího školního věku se identita fláků a jejich sebepojetí teprve utváří. Cílem interview nebylo urcovat úroveň komunikačních kompetencí fláků ve znakovém jazyce, ani hodnotit úroveň znakového jazyka rodičů, pedagogů i spolufláků. Těžiště bylo o zjištění toho, kdo je neslyšící, o hodnocení práce pedagoga nebo o srovnávání úrovně školy, pedagoga i výuky. Záměrem bylo odhalit subjektivní vnímání znakového jazyka v rodinném a školním prostředí a dozvědět se něco o jazykovém a kulturním uvdomění fláků na základních školách pro sluchově postižené.

Pro vedení rozhovorů byly otázky¹²⁶ rozděleny do tří tematických okruhů: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole, Výuka podle metody ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály a Osobnost pedagoga ve výuce podle metody ZJ.

5.5.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části š prvního okruhu o Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

Výzkumného interview se zúčastnilo 26 respondentů, z toho 12 fláků a 14 fláček, ve věku od 13 do 16 let.

¹²⁵ Rodičům byly v případě potřeby předkládány otázky do českého jazyka. Přítomnost rodiče zároveň symbolizovala souhlas s rozhovorem v klidném prostředí.

¹²⁶ Konkrétní otázky naleznete v příloze 12.

1. Mají rodi e, sourozenci nebo p íbuzní sluchovou vadu?

	sly-ící rodi e	nesly-ící rodi e	nesly-ící sourozenci	nesly-ící p íbuzní
fí1	x			
fí2		x	x	
fí3	x			x
fí4	x			
fí5	x			
fí6		x		
fí7	x			
fí8	x			
fí9	x			
fí10	x			
fí11	x			
fí12		x		
fí13		x	x	
fí14	x			
fí15	x			
fí16	x			
fí17	x			x
fí18	x			
fí19	x			
fí20	x			
fí21		x		
fí22	x			
fí23	x			
fí24		x		
fí25	x		x	x
fí26	x			

Tab. 17: Odpov di na otázku . 1

V t-ina respondent je d tmi sly-ících rodi ¹²⁷ a jen malá ást má nesly-ící rodi e¹²⁸.

¹²⁷ Z t chto 22 dotázaných 8 flák uvedlo, že jejich rodi e ovládají základy znakového jazyka. Aktivními uřivatelí sluchadla je pouze 11 respondent , dal-ích 8 sluchadla má, ale nepouřivá je a zbývající nevlastní fládne sluchadlo.

¹²⁸ Znakový jazyk je jejich mate ským jazykem.

2. Považuje–se za Nesly–ícího, nesly–ícího, nedoslýchavého?

	Nesly–ící	nesly–ící	nedoslýchavý
f1			x
f2		x	
f3	x		
f4		x	
f5			x
f6	x		
f7	x		
f8			x
f9	x		
f10		x	
f11			x
f12		x	
f13	x		
f14			x
f15		x	
f16			x
f17		x	
f18			x
f19	x		
f20			x
f21			x
f22	x		
f23		x	
f24		x	
f25	x		
f26		x	

Tab. 18: Odpovědi na otázku . 2

Více jak polovina flák v rozhovoru uvedla, že jsou nesly–ící, ostatní se označily jako nedoslýchaví (včetně flák nedoslýchaví). Mezi Nesly–ící s velkým šNō se za adilo pouze osm flák. Ostatním není znám rozdíl mezi Nesly–ícím a nesly–ícím a domnívají se, že jde o totéž. Polovina nesly–ících flák přitom pochází z nesly–ících rodin. Některé z nich mají dojem, že Nesly–ící (s velkým šNō) je označení pro herce nebo jiné významné osobnosti (např. moderátory Zpráv v českém znakovém jazyce). Vzhledem k tomu, že uvedení fláci zatím nedokážou pojmy nesly–ící a Nesly–ící rozlišit, nelze určit, který z přístupů ke sluchovému postižení u nich dominuje (medicínský i jazykově-kulturní). Není možné tedy mluvit o uváděném přístupu k jejich vlastnímu sluchovému postižení a vnímání znakového jazyka jako součásti kultury Nesly–ících.

3. Je podle tebe rozdíl mezi znakovým jazykem a znakovanou řečtinou?

	rozdíl mezi ZJ a Z	pov domí o právu na uflívání ZJ
f1		
f2	x	x
f3	x	x
f4		
f5		
f6	x	x
f7	x	x
f8		
f9	x	x
f10	x	
f11		
f12	x	x
f13	x	x
f14		
f15	x	
f16		
f17	x	
f18		
f19	x	x
f20		
f21	x	x
f22		
f23		
f24	x	x
f25		
f26		

Tab. 19: Odpov di na otázku . 3

Ze získaných údaj vplynulo, že polovina flák si je v doma rozdíl mezi znakovým jazykem a Z . Tito fláci správn uvedli rozdílné charakteristiky, nicmén v t-ina z nich mezi nimi v komunikaci nerozli-uje, uflívá oboje, tzn. oba jazyky kombinuje. Potvrdili, že znakový jazyk je jazyk nesly-ících, a n kte í z nich i to, že je také jejich mate ským jazykem. O znakovém jazyce se vyjád ili jako o p irozeném a plnohodnotném komunika ním kódu, rovnocenném s jazykem eským¹²⁹.

Ostatní fláci uvád jí, že Z je sm s znakového jazyka a mluveného jazyka, domnívají se, že Z je dal-í jazyk nesly-ících a hlavn nedoslýchavých. V rozhovoru nepadl výrok, že Z je um le vytvo ený jazykový systém. T i fláci zastávali názor, že znakový jazyk je shodný s pantomimou a stejné mnofství flák uvedlo, že znakový jazyk je mezinárodní.

¹²⁹ *š Je to opravdu jazyk nesly-ících, není to alternativa eského jazyka.š
š Víím, že znakový jazyk je na stejné úrovni jako mluvené jazyky a jiné cizí jazyky.š*

flák m, kte í nedokázali uvést rozdíl mezi ZJ a Z , byl rozdíl následn vysv tlen, jelikož to vyřadovol charakter dal-ích otázek.

V porovnávání eského jazyka s ZJ se v t-ina flák p iklonila k tvrzení, že ZJ je šlep-íř. ty i fláci se vyjad íli, že by si nedokázali život bez znakového jazyka p edstavit. D vodem uvád í, že znakový jazyk jim dovoluje se bez problému vyjad ít nebo vypráv t dlouhé p íb hy, které mohou obohatit o prořívání emocí a dal-í detaily, což by v eském jazyce dovedli jen st íí. Nesly-ící fláci se domnívají, že nedoslýchaví, kte í se necht jí u ít ZJ, lépe rozumí Z ¹³⁰.

Díky znakovému jazyku fláci mohou prezentovat svoje my-lenky, pocity, pouřívání znakového jazyka také podporuje rozvoj jejich fantazie. Pokud mají mluvit nebo pouřívat Z , musí se p í svém vypráv ní více soust edit na eská slova nebo znaky, a proto produkují v t-inou jen chudé, krátké a n kdy nejasné p íb hy. Své p edstavy tak vyjad ují jen omezen . P í p íjímání informací od nesly-ícího pedagoga prost ednictvím znakového jazyka si údajn lépe vybavují p edstavy spojené s významem vypráv něho d je¹³¹.

Pov domí o právu na uřívání znakového jazyka ve -kole má více jak jedna t etina flák . Ostatní netu-í, že dle zákona mohou pouřívat jazyk, ve kterém se lépe cítí. Tém v-ichni fláci si p ejí, aby jejich rodi e i pedagogové ovládali dob e znakový jazyk. Tém polovina flák se chce u ít eský jazyk jako cizí jazyk. Pouze dva fláci uvedli, že pro snadné zvládnutí eského jazyka je t eba si nejd íve dob e osvojit jazyk znakový.

¹³⁰ ř V-íml jsem si, že nedoslýchaví nebo ti, kte í se necht jí u ít znakový jazyk (nedávají v hodin pozor), mají problémy s komunikací v eském jazyce. Nekomunikují tak dlouho jako my, nesly-ící.ř

ř Víím, že my nesly-ící si v-ímáme r zných detail , máme dobrou vizuální pam , lep-í neřsly-ící.ř

¹³¹ ř Díky znakovému jazyku umím p enést abstraktní prořítky, emoce atd.ř

4. Jaký jazyk používá – p i dorozumívání doma, ve výuce, ve škole o p estávce, ve volném ase mezi kamarády?

	s rodi i komunikuje v ZJ	doma	ve výuce	o p estávce	mezi kamarády	nej ast ji preferují
fi1		J	J/Z	Z	J	Z / J
fi2	x	ZJ	J/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi3	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi4		J	J/Z	ZJ	J	ZJ/ J
fi5		J	J/Z	ZJ	J	ZJ/ J
fi6	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi7	x	Z	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi8		J	J/Z	Z	J	Z / J
fi9	x	Z	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi10		Z	J/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi11	x	Z	ZJ/Z	ZJ	J	ZJ/ J
fi12	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi13	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi14		J	J/Z	Z	J	Z / J
fi15		J	J/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi16		J	J/Z	Z	J	Z / J
fi17	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi18		Z	J/Z	Z	J	Z / J
fi19	x	Z	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi20		J	J/Z	Z	J	Z / J
fi21	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi22	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi23		Z	J/Z	ZJ	J	ZJ/ J
fi24	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi25	x	ZJ	ZJ/Z	ZJ	ZJ	ZJ
fi26		Z	J/Z	ZJ	ZJ	ZJ

Tab. 27: odpov di na otázku . 4

Malá ást sly-ících rodi ovládá údajn základy ZJ, nesly-ící rodi e ZJ ovládají velmi dob e. Nesly-ící rodi e sami sd lili, fe jsou nesly-ící a nikoliv nedoslýchaví. Jedna t etina flák v domácím prost edí s rodi i komunikuje eským jazykem, druhá t etina Z a poslední t etina znakovým jazykem.

Skoro polovina flák v rozhovoru uvedla, fe ve škole, respektive ve vyu ování s pedagogy (ve v-ech p edm tech) preferují Z i mluvený jazyk (J), a ostatní fláci znakový jazyk nebo Z . O p estávce mezi spolufáky a fláky jiných ro ník v t-ina flák používá znakový jazyk a jen malá hrstka flák íká, fe se spolufáky s lehkou nedoslýchavostí a kochleárním implantátem komunikují Z . Ve volném ase fláci s kamarády komunikují znakovým jazykem a n kte í fláci se dorozumívají se sly-ícími kamarády eským jazykem.

5. Navštívil jste (nebo jakou) organizaci neslyšících?

	organizaci neslyšících zná a navštívil
f1	
f2	x
f3	x
f4	
f5	
f6	x
f7	
f8	
f9	x
f10	
f11	
f12	x
f13	x
f14	
f15	
f16	
f17	
f18	
f19	x
f20	
f21	x
f22	
f23	
f24	x
f25	x
f26	

Tab. 20: Odpovědi na otázku 5

Zhruba deseti flák v rozhovoru uvedlo, že zná a navštívil organizace neslyšících. Ostatní fláci organizace nenavštíví, protože nebydlí ve městě, kde se tyto organizace nacházejí, a sami bez doprovodu rodičů dojíždět nemohou. Fláci vyjadřují pozitivní pocity týkající se působení v komunitě neslyšících při návštěvách těchto organizací.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v příloze 13, viz tab. 7a, 7b a 7c.

5.5.2 Interpretace rozhovor výzkumné části fi druhého okruhu o Výuka p edm tu ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály

6. Jak probíhá vyu ování ZJ?

	v ýuka probíhá více v ZJ	v ýuka probíhá více v J	hry zam ené na ZJ	hry zam ené na J	obrázky s eskými popisky	slovní ky eských pojm
fi1		x		x	x	x
fi2		x		x	x	x
fi3	x		x		x	x
fi4	x		x		x	
fi5		x	x		x	x
fi6	x	x	x		x	x
fi7	x	x	x		x	x
fi8		x		x	x	x
fi9	x	x	x		x	x
fi10	x	x			x	x
fi11	x		x		x	
fi12	x		x		x	x
fi13	x	x	x		x	x
fi14		x		x	x	x
fi15	x		x		x	x
fi16	x		x		x	x
fi17	x		x			
fi18		x		x	x	x
fi19	x	x	x		x	x
fi20		x		x	x	x
fi21	x		x		x	x
fi22	x		x			
fi23	x	x	x		x	x
fi24	x		x		x	x
fi25	x		x		x	
fi26	x		x		x	x

Tab. 21: Odpov di na otázku . 6

Nápl výuky p edm tu ZJ tvo í dle výpov dí gramatika znakového jazyka, vymezení rozdíl mezi znakovým a eským jazykem a identifikace lexikálního významu slov eského jazyka prost ednictvím znakového jazyka. Sou ástí výuky jsou r zné hry nej ast ji zam ené na rozvoj znakové zásoby (Tichá po-ta¹³², Kufr¹³³, r zné hádanky, flivé pexeso¹³⁴, kimovy hry), hry na procvi ení klasifikátor znakového jazyka, prostorové

¹³² Hra Tichá po-ta: fláci si stoupnou í sednou do ady. První flák v ad dostane od pedagoga slovo í v tu v mluveném nebo ve znakovém jazyce a p edá ji spoluflákoví vedle n j. Ten slovo nebo v tu zopakuje sousedovi. To se opakuje, aíl slovo í v ta dojde k poslednímu v ad . Poslední v-em oznámí, co se dozv d l.

¹³³ Hra Kufr je inspirovaná známou televizní hrou, ve které je úkolem dvojice spole n uhodnout co nejvíce slov. Jeden z dvojice hádá a druhý popisuje daná slova pomocí znakového jazyka.

¹³⁴ Hra spo ívá v tom, fle se vyberou dva hrá í a zakryjí si o í, aby nevid li na ostatní, ostatní fláci jsou jako karti ky pexesa. Utvo í se dvojice a každá dvojice si vymyslí krátkou scénku a rozestaví se stejn jako pexeso do ad a sloupc . fláci hledají jednotlivé dvojice a vyhrává hrá í, který získá nejvíce dvojic.

orientace a mimiky, vyprávění zážitků a příběhů. Hry na podporu gramatiky znakového jazyka se nevyskytují.

Lze konstatovat, že ve škole se děti učí znakový jazyk cíleně. Vnímají znakový jazyk jako funkční prostředek pro získávání informací a jsou za znalosti ZJ hodnoceni známkou. Při komunikaci s rodiči v rodinném prostředí i kamarády na internátu jim nejde o záměrné učení, znakový jazyk je používán v komunikaci a v tiché chvíli si neuvědomuje, že se tím vlastně také učí.

7. Jak si zapisuje do sešitu znaky nebo uivo? Má-li domácí úkoly?

Skoro všichni žáci uvedli, že od pedagoga občas dostanou obrázkové materiály bez českých slov a musí je sami doplnit o slovní popis anebo ilustraci. Žáci používají slovníky, do nichž si zaznamenávají neznámá slova nebo českými termíny, nebo užitím kreslených obrázků. Dále žáci zpracovávají například recepty, pracovní postupy, pozvánky, vstupenky apod. Ti žáci sdělili, že zkoušeli malovat znakové obrázky pro ZJ (pozn. SignWriting)¹³⁵.

Deset žáků odpovědělo, že dostávají domácí úkoly. Nejčastěji se jedná o dokreslení ilustrací do slovníku. Občas jsou požádáni, aby si do školy přinesli oblíbenou hru, knihu nebo obrázek na určité téma (například útesy, zvířata, lidské tělo, sportovci, město, přiroda, květiny apod.), jimž se pak v hodině věnují.

¹³⁵ Ž ZJ se produkuje v trojrozměrném prostoru, a proto jeho zaznamenání do dvojrozměrného prostoru je velmi obtížné.

8. Používá–p i vyu ování prstovou abecedu?

	PA jednoru ní	PA obouru ní
fí1	x	
fí2	x	
fí3		x
fí4		x
fí5		x
fí6	x	
fí7		x
fí8		x
fí9		x
fí10		x
fí11		x
fí12		x
fí13		x
fí14	x	
fí15		x
fí16		x
fí17	x	
fí18	x	
fí19		x
fí20	x	
fí21		x
fí22		x
fí23	x	
fí24		x
fí25		x
fí26		x

Tab. 22: Odpov di na otázku . 8

Prstovou abecedu používají v–ichni fláci neustále, u í se jednoru ní i dvouru ní. Nej ast ji ji pak procvi ují prost ednictvím hry Kris-kros, znakováním jmen a názv m st, stát nebo hrou T^Ybenice (Ob –enec). Prstovou abecedu používají zejména k vyjád ení flexe eského jazyka.

9. Zná– n jakou u ebnici znakového jazyka, slovníky znakového jazyka, CD/DVD apod.?

	Uffívání CD/DVD
f1	
f2	
f3	x
f4	
f5	x
f6	x
f7	x
f8	
f9	
f10	x
f11	
f12	
f13	x
f14	
f15	x
f16	x
f17	
f18	
f19	x
f20	
f21	x
f22	
f23	x
f24	x
f25	
f26	x

Tab. 23: Odpov di na otázku . 9

Odpov di na otázky zam ené na pov domí o u ebnicích a slovnících ZJ nebyly p íli– uspokojivé. O existenci slovník v d la pouze t etina flák , ostatní neznají fládný slovník znakového jazyka. P i dal–ím rozhovoru se navíc v–ak ukázalo, fe polovina t chto flák zam nila slovník za u ebnici. Otázky na u ebnice p inesly výsledky odpovídající sou asnému stavu výuky a pouffívání ZJ. fládnou u ebnici znakového jazyka fláci neznají, jen si vzpomn li, fe rodi e m li n které publikace zap j ené. P esto fe je nedokázali identifikovat, jejich popis odpovídá publikacím od R fli kové¹³⁶.

Co se CD/DVD nosi tí e, znají fláci jedin pohádky nebo p íb hy ve znakovém jazyce¹³⁷. Na jejich názvy si v–ak op t nevzpomínali a ani obal jim nebyl pov domý.

¹³⁶ R fli ková, M. 1997. U íme se eskou znakovou e . R fli ková, M. 2000. Neff p jdeme do –koly. Základy eské znakové e i pro d ti p ed–kolního v ku. Podrobn v p íloze . 7.

¹³⁷ Ptá ková, K. a kol. *Veselé tení 1, 2, 3 ó ítanko pro druhý stupe základního vzd lávání flák se sluchovým postífením*. + CD-ROM. Dále Burianová, H. Jurá–ková, A. 2004. *ervená karkulka*. Kosinová a spol. 2008. *O Vlnc e Julce ó pohádka v eském znakovém jazyce*. Dal–í pohádky viz p íloha . 7.

Zejména je pedagogové před projekcí o názvu neinformují a CD/DVD neukazují. Fiáci nemají možnost zapůjčit si od pedagoga CD/DVD, která má být v evidenci.

10. Používáte v hodinách znakového jazyka technické pomůcky (PC, kameru, dataprojektor, interaktivní tabule, magnetická tabule, video, TV)?

	interaktivní tabule	magnetická tabule	PC	dataprojektor	video	TV
fi1		x			x	x
fi2		x			x	x
fi3		x	x	x		
fi4		x				
fi5		x	x			
fi6	x		x	x		
fi7		x	x	x		
fi8		x			x	x
fi9	x		x	x		
fi10	x		x	x		
fi11						
fi12		x	x	x		
fi13	x		x	x		
fi14		x			x	x
fi15		x	x	x		
fi16	x		x	x		
fi17		x				
fi18		x			x	x
fi19	x		x	x		
fi20		x				x
fi21		x	x	x		
fi22						
fi23	x		x	x		
fi24		x	x	x		
fi25		x				
fi26		x	x	x		

Tab. 24: Odpovědi na otázku 10

Skoro polovina fiák uvedla, že pedagog ve výuce ZJ využívá technické pomůcky jako je počítač, dataprojektor, interaktivní tabule, televize apod. Nejvíce zastoupení má počítač a magnetická tabule. Dle výpovědí nebyly znakové projevy fiák nikdy zaznamenávány na kameru pro pozdější rozebrání.

Dle názoru fiák existuje jen velmi málo televizních pořadů v ZJ. Občas údajně shlédnou některý z programů České televize (Zprávy v českém znakovém jazyce, Televizní klub neslyšících nebo znakované pohádky). Nejvíce však sledují školní záznamy z různých akcí pořádaných školou.

11. Zná–internetové stránky o nesly–ících?

	webové stránky o nesly–ících	internet ke sledování po ad
f1		
f2		
f3	x	x
f4		x
f5	x	x
f6	x	x
f7	x	x
f8	x	x
f9	x	x
f10	x	x
f11		x
f12	x	x
f13	x	x
f14		
f15	x	x
f16	x	x
f17		x
f18		
f19	x	x
f20		
f21	x	x
f22		x
f23	x	x
f24	x	x
f25		x
f26	x	x

Tab. 25: Odpov di na otázku . 11

K výuce znakového jazyka lze využívat také internet. fiáci tvrdí, že internetové stránky o nesly–ících znají (uvedli www.ticho.cz, www.neslysici.cz, www.spreadthesign.com nebo také stránky organizací nesly–ících). N kte í sem myln za adili i Facebook, což nelze považovat za internetovou stránku, jedná se o sociální sí .

Internet ve výuce pedagogové údajn používají, v t–ina flák uvedla, že internet se ve výuce vyskytuje z ídka.

12. Známé významné osobnosti Nesly-ících v R?

	známé osobnosti Nesly-ících
f1	
f2	x
f3	
f4	
f5	
f6	x
f7	
f8	
f9	
f10	
f11	
f12	x
f13	x
f14	
f15	
f16	
f17	
f18	
f19	
f20	
f21	x
f22	
f23	
f24	x
f25	
f26	

Tab. 26: Odpovědi na otázku 12.

Pár flák správně uvedlo, které významné osobnosti Nesly-ících z R (Petr Vysušek, Marie Basovníková, Radka Nováková, Veronika Mikulová, Zlata Kurcová a další). fláci vypovídají, že nesly-ící osobnosti jsou herci, sportovci, nesly-ící moderátoři po adě eské televize (Zprávy v eském znakovém jazyce, Televizní klub nesly-ících). Někteří navíc jmenovali i pracovníky v organizacích nesly-ících (Budjovický spolek nesly-ících, Unie nesly-ících Brno, Svaz nesly-ících a nedoslýchavých v R, eská unie nesly-ících, eský svaz nesly-ících sportovců, Tichý svět apod.)¹³⁸.

¹³⁸ Konkrétní jména jsou vynechána, a kolik fláci uvádějí. Pro potěbu dizertátní práce nejsou dlefitá.

13. Co podle tebe patří do kultury Nesly-ících?

	znalost kultury Nesly-ících	ZJ je součástí kultury Nesly-ících
f1		
f2	x	x
f3		x
f4	x	x
f5	x	
f6	x	x
f7		x
f8		
f9		
f10		x
f11	x	x
f12	x	x
f13	x	x
f14		
f15	x	
f16		x
f17	x	
f18		
f19	x	x
f20		
f21	x	x
f22	x	x
f23		
f24	x	x
f25	x	x
f26		

Tab. 27: Odpovědi na otázku . 13

Pouze polovina flák dokázala na tuto otázku dát n které ze správných odpovědí. Ostatní se mylili nebo skutečnosti neuváděli zcela přesně. Do kultury Nesly-ících patří podle flák zvyky (dobrou chuť, tleskání rukou místo potlesku), sportovní a kulturní akce pořádané nesly-ícími a, jak nkte říekli, i sly-ícími.

fláci zmínili, že nesly-ící mají při dorozumívání jiné postavení o stojí v kruhu (prostorové uspořádání kvůli zrakovému kontaktu), dále jmenovali oslavu Mezinárodního dne nesly-ících nebo překlady písní do znakového jazyka. Nkte zde zadalili i ZJ, vtipy ve znakovém jazyce, pantomimu, tlumočení. Naopak ale například o historii komunity Nesly-ících, pravidlech chování při komunikaci, upoutávání pozornosti nikdo z respondentů nemluvil.

14. Kdo podle tebe patří do komunity Nesly-ících?

	správné pov domí o lenech komunity Nesly-ících
f1	
f2	
f3	
f4	
f5	
f6	x
f7	
f8	
f9	x
f10	
f11	
f12	x
f13	
f14	
f15	
f16	
f17	
f18	
f19	
f20	
f21	x
f22	
f23	
f24	
f25	
f26	

Tab. 28: Odpovědi na otázku . 14

Pouze jedna třetina oslovených flák má pov domí o lenech komunity nesly-ících, nicméně konkrétně tuto skupinu specifikovat nedokázal žádný z nich. Dle jejich odpovědí jsou to buď v-ichni, kteří se pohybují ve společnosti nesly-ících (matka, otec, fláci samotní, tlumočníci, moderátoři, sportovci, ale i sly-ící kamarádi, kteří s nesly-ícími komunikují), anebo ti, kteří nav-ívají -koly pro sluchově postižené, organizace nesly-ících, poslanci se sluchovým postižením apod. Zcela správně dokázali odpovědět jen tři fláci.

15. Je znakový jazyk tv j oblíbený p edm t?

	oblíbenost	p ání více vyu . hodin ZJ (263 h)
fi1	x	
fi2	x	
fi3	x	x
fi4	x	x
fi5	x	x
fi6	x	x
fi7	x	x
fi8	x	x
fi9	x	x
fi10	x	x
fi11	x	x
fi12	x	x
fi13	x	x
fi14	x	
fi15	x	x
fi16	x	x
fi17	x	x
fi18	x	
fi19	x	x
fi20	x	
fi21	x	x
fi22	x	x
fi23	x	x
fi24	x	x
fi25	x	x
fi26	x	x

Tab. 29: Odpov di na otázku . 15

V hodinách vedených pedagogem se sluchovým postižením se fláci cítí v t-inou době, uvolněn, bez napětí. Podle jejich názoru je hodina zábavná a není nutné se na výuku připravovat. Neslyšící pedagogové jsou navíc ochotni se fláknout i mimo výuky, cokoli doplnit a vysvětlit¹³⁹.

Dle výpovědí slyšící pedagogové a fláci dbají na správnou výslovnost českého jazyka, ale neumí dobře znakový jazyk a povt-inou s ním nedokáží pracovat ani v hodinách. Vě vysvětlují pomocí Z .

P edm t ZJ je oblíbený jak u flák , kteří se považují za uživatele znakového jazyka, tak u těch, kteří primárně preferují jiný komunikační kód. Nkte í si myslí, že jedna vyučovací hodina je velmi málo a uvítali by dvě až tři vyučovací hodiny týdn (21 flák).

¹³⁹ š Neslyšící pedagog si s t ídou povídá i o tématech netýkajících se výuky.õ

Komunikaci v ZJ oceňují zejména neslyšící fláci, jejich rodiče jsou též neslyšící. Tito fláci ve škole nemívají větší problém, jelikož rodiče jsou jim schopni vysvětlit vše, čemu nerozumí. Výchovně fláci v dělení, ale tito fláci znakový jazyk ovládají nejlépe.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v příloze 13, viz tab. 8a, 8b a 8c.

5.5.3 Interpretace rozhovorů výzkumné části této části okruhu o Osobnost pedagoga ve výuce předmětu ZJ

16. Volná rozprava o osobnosti pedagoga a jeho připravenosti na výuku ZJ.

Většina fláků chápe neslyšícího pedagoga jako vzor jazykový a společenský. Identifikují se s ním a přijímají ho jako osobnost. U neslyšících fláků v kontaktu s neslyšícími pedagogy je navíc výhodou stejný komunikační mód. Mnohdy tomu však tak není u fláků, jejichž primárním dorozumívacím prostředkem není znakový jazyk (fláci s kochleárním implantátem, nedoslýchaví fláci, fláci zaazení do školy po neúspěšné integraci ve škole hlavního vzdělávacího proudu).

Některí fláci uvedli, že někdy pedagog není na výuku připraven, občas zapomene slíbené materiály nebo i běžné potřeby (např. pero) a negativně hodnotí pozdní příchody do hodiny. Zároveň nejsou spokojeni, když pedagog onemocní a výuku přebírá slyšící pedagog, který předmět nahradí jiným (matematikou, přírodopisem, občanskou výchovou apod.). Fláci se také nelíbí, že někdy je výuka spojená s jinou tématikou¹⁴⁰. Některí ve svém hodnocení považují za nedostatek, že někdy pedagogové si místo vyučování se fláky spíše povídají¹⁴¹. Také konstatují, že mají mezery v českém jazyce, při dotazech na neznámá slova je vždy odkazují na slyšícího pedagoga¹⁴². V neposlední řadě jim vadí, že neslyšící pedagogové je rozdělují do skupin dle jejich školních výsledků a nadání a následně věnují více pozornosti těm schopnějším¹⁴³.

¹⁴⁰ ŠN kdy m uitel shazuje p ed celou t idou, proto n kdy jen sedím a neruším.õ

¹⁴¹ ŠU itel zm ní sv j plán pro výuku, pokud my jako t ída naléháme.õ

¹⁴² ŠU í nás zajímav , vysv tluje, ale n kdy, ekne, fle si to probereme nebo vysv tlíme ať p ít . Pak p ít nic není. Poprosím o vysv tlení a odkáfle mne na jiného u itele.õ

¹⁴³ ŠN kdy u itel n koho respektuje a n koho ne, nap . když spolufák nezvládne hned všechno pochopit nebo si to na dlouho zapamatovat.õ

Š Pedagog je na nás p áteľský a spravedlivý.õ

Na druhou stranu, u neslyšících pedagogů si žáci nejvíce vážili jejich trpělivosti, pracovitosti, pečlivosti, odvahy, ochoty fláky vyslechnout¹⁴⁴. S neslyšícími pedagogy si také údajně uflíjí více legrace (sounáležitost s komunitou Neslyšících)¹⁴⁵.

Žáci dále oceňují, že neslyšící pedagogové jsou v každé situaci objektivní, féroví a zároveň empaticí a vnímaví. Nepotřebují získávat pozornost pomocí trestů či poznámek v žákovské knížce. Tito pedagogové těmi předávají žákům informace týkající se sociálního a kulturního kontextu na základě vlastní zkušenosti. Povzbuzují žáky ve vyprávění v ZJ, podporují storytelling. Dle výpovědí však pedagogové někdy dopředu neoznámí téma hodiny, zapomenou výuku ukončit, neprovedou zhodnocení hodiny nebo naopak oznámí, co budou dlat v hodině předtím, nicméně skutečnost se následně liší. V hodinách jsou občas méně průběžní, nestíhají innosti nebo dlouhý čas vnují jedné věci.

U slyšících pedagogů naproti tomu negativně hodnotí skutečnost, že mají velký problém přenést hlavní myšlenku ve znakovém jazyce. Údajně jim chybí především nemanuální komponenty znakového jazyka. Často se raději uchýlí ke Z, překlady vysvětlují dost nejasně a složitě prostřednictvím obrázků, textů apod. Přitom by stačilo uivo názorně vysvětlit ve znakovém jazyce.

Některí slyšící pedagogové při komunikaci s nimi rychle konverzní témata a neslyšící žáky na to neupozorní. Dle je se to přitom zejména při vysvětlování významu sloves českého jazyka. Často se také neslyšících kolegů během hovoru ptají na znaky, které by při vysvětlování významu pomohly. Pro slyšící pedagogy je nejobtížnější vysvětlit metafory a porovnání používaná v českém jazyce, protože neznají jejich ekvivalentní vyjádření ve znakovém jazyce.

Dále žáci uvádějí, že i slyšící pedagogové s letitou praxí mají problém ukázat správný znak. Někdy znak artikulují správně, ale v kontextu s dalšími znaky ho nedokážou produkovat v souladu s gramatickými pravidly znakového jazyka. Projev slyšících pedagogů bývá ve znakovém jazyce nečitelný a nejasný, protože pedagogové se často musí soustředít na provádění znaků a nemanuální komponenty pak nedokážou s manuální slofkou náležitě spojit. Jejich projev bývá usměrňovaný, nekoresponduje s mimikou,

¹⁴⁴ *Š Když ti němu nerozumím nebo nco neumím, tak si vždy přejí, aby mi to pedagog vysvětlil, hlavně aby byl trpělivý a chápal mně.*

Š Když jsme na učiteli zlí, tak on se k nám chová stejně.

¹⁴⁵ *Š S neslyšícími učiteli si uflíjeme spoustu legrace a rozumí mým vtipům.*

Š Učitel se chová jako puberák.

postavením těla, hlavy a s pohyby očí. Nedokonalá je vizualizace prostoru, live spice, small spice, nejsou používány klasifikátory.

flák m vadí, fle sly-ící pedagogové nemají výraznou mimiku a hlavně postrádají vyjadřování nezbytné pro stídání rolí. O přestávkách se pedagogové baví mezi sebou a neznají, fláci tak neví, o čem je řeč. Podle jejich gest a očí při komunikaci mají pocit, fle se baví o nich, pomlouvají je a posmívají se jim.

Sly-ící pedagogové dle výpovědí neprojevují aktivní naslouchání, jsou v komunikaci s nesly-ícími fláky jako šnehybné a nevýrazné sochy. Z rozhovorů vyplynulo i to, fle fláci občas neví, zda sly-ící pedagog rozumí tomu, co mu v ZJ sdělují.

Otázku, zda by si fláci přáli ve třídách pro sluchově postižené více pedagogů se sluchovou vadou, vyhodnotili následovně: Z názoru většiny fláků vyplynulo, fle je zanedbatelné, zda pedagog sly-í či nikoli, ale je důležité, aby ovládal komunikační kód fláka a respektoval specifika sluchového postižení. Důležité je porozumění a ochota. V těchto významech přispívají sluchově postiženému pedagogovi při vzdělávání fláků se sluchovým postižením, kteří užívají znakový jazyk jako svůj přirozený/materní jazyk. S nesly-ícím pedagogem mohou plynule komunikovat ve znakovém jazyce, získávají vyšší sebevědomí, mohou se na cokoli zeptat.

Sumarizované tabulky tohoto okruhu naleznete v příloze 13, viz tab. 9a, 9b a 9c.

5.6 Analýza zjištění výzkumné části V š pozorování výuky p edm tu

ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Pozorování výuky ZJ ve třídách bylo realizováno od září 2013 do května 2015. Jeho prostřednictvím byly získány informace o formě výuky, o používaných materiálech při výuce ZJ a o způsobu zprostředkování kultury neslyšících. Cíl v předem připraveném protokolovém srovnávání úrovně výuky v jednotlivých kolech.

P edm tu ZJ je záležitost do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a znakový jazyk), kromě jediné školy, v níž výuka ZJ je organizována formou nepovinného kroužku (volnočasová aktivita). Dle výsledků zjištění se výuka na jednotlivých kolech značně liší, vyučující jsou jak slyšící, tak neslyšící pedagogové.

Výzkumné pozorování bylo prováděno na jednotlivých kolech 2 až 6x, vždy do okamžiku, kdy se jevil předpoklad z pozorovaných jevů nejvíce jako nový a přínosný. Jednotlivým koleům bylo pro potřeby této části anonymně přiděleno označení V16V9.

Pozorování bylo realizováno pouze ve třídách II. stupně základní školy pro sluchově postižené, v nichž je vyučován p edm tu ZJ.

Ve většině základních škol neslyšící své vlastní jméno. Z důvodu zachování anonymity jsou pro přiklad namátkou uvedeny jen některé z nich: Hravé učení, Vzhled ke vzdělávání, Cesta, Neslyším, ale rozumím, Oteveme se svému, Škola pro život atd.

Přístupy k výuce ZJ u pedagogů bez sluchového postižení a pedagogů se sluchovým postižením se značně liší. Těžiště zapojení žáků do výuky je rozdílné, záleží na osobnosti pedagoga i na osobnostních faktorech jednotlivých žáků. V tomto ohledu se však nejedná pouze o jejich individuální schopnosti a školní výkonnost, nýbrž také například o jejich sociální zázemí, což se v některých případech zdá být dokonce hlavním limitujícím faktorem.

Výuka a příprava jednotlivých pedagogů se liší zejména v systematickosti i způsobu předávání znalostí a ve vedení hodiny. Pedagogové rovněž prezentují obsah vzdělávání, rovněž uskutečňují cíle výchovy a vzdělávání, rovněž způsoby navozují vztahy mezi účastníky komunikace (pedagog a žáci nebo žáci mezi sebou), řídit a vyjadřují informace, je-li se k výuce přímo nevztahují. Některé pedagogové jsou schopni navodit

takové psychosociální klima, které úroveň komunikace výrazně ovlivňuje. Průběh výuky z velké části probíhá na úspornost celé vyučovací hodiny.

Přípravy na výuku ZJ jsou pro pedagogy základních škol nedílnou součástí jejich práce a zároveň představují významný zdroj pro vlastní sebereflexi.

V komunikaci školní třídy je možné se obě strany setkat s monologem pedagoga, a to zejména při prezentaci nového učiva, nebo s delší samostatnou promluvou žáka. Další oběma komunikační formou je dialog, při němž pedagog nejprve položí otázku, na níž žáci odpovídají. Funguje to však též obráceně nebo mohou žáci hovořit mezi sebou. Většina komunikačních aktivit ve výuce je iniciována a ukončena pedagogem.

V běžné komunikaci se ptáme, abychom se poučili, dozvěděli se nové informace. Ve výukové komunikaci pedagog však položí otázku, na níž odpoví již zná. Tato skutečnost dává výukovému dialogu známky určité umělosti. Pedagog se nejprve ptá, aby ověřil znalosti žáka a ohodnotil jeho výkon. Žák při odpovědi otázek je postaven do role referenta, jeho výpověď má často jen informativní funkci. Následkem toho v žákovském projevu často schází emocionální složka.

Velmi významnou složkou struktury výukové komunikace je zpětná vazba pedagoga. Ta většinou následuje okamžitě po žákovské odpovědi. Reakce může mít formu verbální (ano, dobře, výborně) nebo neverbální (přikývnutí hlavy). Zpětnou vazbu poskytuje nejen pedagog, nýbrž i ostatní žáci. Ti by také měli být schopni sebehodnocení a vytváření vlastních názorů na výkon ostatních. Ve zpětné vazbě je vždy obsaženo hodnocení kvality výkonu žáka.

Je známo, že ve výuce druhého jazyka se velmi často objevuje šcode switchingů neboli přepínání z jednoho jazyka do druhého. S přepínáním do mateřského jazyka souvisí i termín šreiterationů neboli zopakování jakožto typický znak výuky nerodilých mluvčích. Vyučující nejprve vysloví informaci v cizím jazyce a následně ji zopakuje v jazyce mateřském, čímž si pojišťuje porozumění žáků.

Obsahem učiva ZJ dle TWP a tematických plánů podle bez ohledu na ročníky jsou souhrnně tyto složky: *nácvik receptivních a produktivních dovedností, kultura Neslyšících, rozšiřování slovní (znakové) zásoby, prstová abeceda (jednoruční a obouruční), rozvoj zrakového vnímání, rozvoj znakové zásoby, gramatika, struktura ZJ o jazykové roviny. Dále tvary ruky, pohyby ruky, orientace dlaní a prstů, umístění a způsob artikulace znak, znakový sled (slovosled), použití klasifikátorů, inkorporace, nemanuální*

komponenty, dle sloves, druhy slovesek, popis obrázků v ZJ, typy vět v ZJ, vyjádření času v ZJ, změna rolí ve vyprávění jedné osoby, rozlišování prostoru topografického a syntaktického, specifické znaky, nepřímá pojmenování, kultura Neslyáčích, společenské znaky neslyáčích, historie neslyáčích, poesie a humor neslyáčích, sledování pohádek a filmů v ZJ (dramatizace o vyprávění), překlady textů do ZJ a naopak, konverzace v ZJ, kladení otázek, znalosti pravidel komunikace neslyáčích, známé neslyáčící osobnosti, tlumočníci a tlumočnické služby, variety ZJ (regionální, generální, genderové), odlišnosti ZJ od českého jazyka, komunikace ve znakovém jazyce v jiných zemích.

Každá třída si stanovuje cíl, aby komunikace neslyáčích fláků v ZJ byla srovnatelná s komunikací jejich slyáčích vrstevníků v českém jazyce. To je vždy však ovlivněno možnostmi, schopnostmi a mírou postižení jednotlivce.

Z výzkumného pozorování vyšlo najevo, že J a ZJ se ve výuce vždy prolínají. Žáci například tený text překládají do ZJ nebo naopak zapisují svá znakovaná vyjádření. Cíl je zakotven v pochopení stavby obou jazyků o jejich společných znacích, rozdílech a gramatice.

Vybavenost třídy pro výuku ZJ

Všechny třídy, v nichž probíhal výzkum, disponují jedním stolním počítačem anebo notebookem (v jedné třídě) bez možnosti připojení k internetu. Ve třídách se nachází interaktivní nebo magnetická tabule. Vedle toho jsou třídy často vybaveny další technikou, jmenovitě televizory ve spojení s DVD přehrávačem a někdy též dataprojektory. Na nástěnkách jsou k nalezení slovníkové stránky a spousta obrázků týkajících se konkrétního tématu aktuální výuky mimo předmět ZJ. Ve všech třídách byla nastavena prstová abeceda (jednoruční i obouruční).

5.6.1 Interpretace výzkumné části Výsledků pozorování výuky předmětu ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Každý pedagog si předmětem stanoví rámec učiva, cíl a způsob, kterým daného cíle chce dosáhnout. Pro většinu pedagogů není detailní příprava, ale nutné je mít rozvrženo, co a jakým způsobem je potřeba zvládnout. Pokud v hodině nenastane nic neobvyklého nebo něco, co by výuku narušilo, jsou pedagogové spokojeni a dále se nad výukou nezamýšlejí, jak v jejím průběhu, tak ani poté. Výjimkou je stručné zhodnocení výuky v jednotlivých ročnících.

Nkte í pedagogové kladou draz na dostate nou pozornost v novanou flák m a d lefitost p íkládají p edev-ím v asnému odhalení problému. Následn uzp sobují svou innost tak, aby fláci porozum li tématu a cíl hodiny byl napln n. Pedagogové jsou ochotni s ohledem na fláky zp soby výuky m nit. Poznají, zda aktivita plní sv j ú el. Realita se asto od plán pom rn li-í. Nejvíce vypovídající zp tnou vazbou pro pedagoga jsou reakce flák . Ve v t-in p ípad následující hodina ZJ nekoresponduje s hodinou p edchozí. D vodem je mimo jiné z ídkavost výuky (jednou za týden), dobrovolnost aktivní flákovské ú asti, nezadávání domácích úkol nebo absence zaznamenávání u iva. Výuka je postavena p edev-ím na pochopení eského jazyka skrze ZJ.

Výuka V1 je vedena nesly-ícím pedagogem, který nemá vysoko-kolské vzd lání, vede výuku ZJ v kroufku frontální formou a v pr b hu celé vyu ovací hodiny v-echny fláky motivuje prost ednictvím pochval a názorným a konkrétním prezentováním u iva. Ve t ídách jsou p ítomni nesly-ící fláci a jeden nedoslýchavý flák. V-ichni sedí v p lkruhu. Na za átku hodiny pedagog seznámí fláky s tématem výuky. Po celý as reaguje pohotov , má vldy po ruce vizuální materiály a na výuku p íchází ádn p ípravený. Tabule se v hodin p íli-nepoufívá. Výklad nové látky je dostate n vysv tlen a procvi en s fláky na r zných p íkladech. Pedagog nechává flák m prostor pro vlastní vyjád ení.

Pedagog do výuky za azuje i aktuální informace ze flivota (kultury) nesly-ících. Vysv tluje rozdíly mezi sv tem sly-ících a nesly-ících, zejména odli-nosti v ZJ a psaném eském jazyce. Pedagog vyuffívá jednoru ní prstovou abecedu, fláci spí-e smí-enou (jednoru ní i obouru ní). Pr b fln je ov ováno, zda fláci u ivo pochopili. V t-inou pedagog zadává flák m úkoly i otázky. Na otázky odpovídají celou v tou. Pedagog flák m poskytuje astou zp tnou vazbu, nej ast ji neverbálně zp sobem. Prostor je dán i diskusi. fláci mohou pedagogovi klást otázky a následn dané téma spole n podrobn ji rozebírat.

Pedagog dbá na uflívání vhodných znak a jejich po ádek. fláka hodnotí verbáln p ed celou t ídou.

Z hodiny si fláci odná-ejí ve svých deskách obrázky, jimfl se výuka v novala. Vyu ující dokáfle navodit p íjemnou atmosféru, v nífl se ú astníci komunikace vzájemn respektují a otev en komunikují. fláci jsou spokojen j-í, pozorn j-í, více motivováni ke spolupráci, jsou více sebejistí a aktivn j-í, zaflívají úsp ch.

Pedagog jasn vede hodinu a je v neustálém pohybu. P sobí d sledn , p ísn , le trp liv , p íjímá v-echny fláky takové, jací jsou, nezdráhá se poskytnout druhou -anci.

Výuka je vyvážená, tempo se přizpůsobuje přímým řečením. Děti jsou nepřetržitě kontrolovány, jejich aktivita je pedagogem přesně dávkována tak, aby se nevyhnula kontrole.

Ve výuce nejsou používána žádná slova, výuka je vedena výhradně v ZJ. Hodinu vždy ukončuje pedagog a děti chválí za práci a snahu. Nikoho nezesměšluje – uje a také před celou třídou nekárá.

Výuku V2 vede slyšící pedagog, jenž disponuje vysokou kolským vzděláním, organizuje výuku frontálně a po celou dobu vyučovací hodiny všechny děti motivuje. Děti sedí v kruhu. Preferovaným jazykem je Z a slova jsou uflívána v psané i mluvené podobě. Pozorovatelný je důraz na správnou výslovnost. Obsah výuky se týká v první řadě českého jazyka (literatury) a vyjasňování neznámých pojmů. Děti mají deníčky, do nich si zapisují nebo kreslí nová slova. Pedagog většinou stojí u tabule, třídou prochází z dleka.

Začátek hodiny je ve znamení opakování úvodu z minulé hodiny. Následná výuka je postavena na příkladu na tabuli psaných slov i vět. Děti odpovídají ve Z za použití celých vět. Občas se pedagog doptává dětí na znaky, je-li nezná. Tabule je využívána hlavně k záznamu slov a vět českého jazyka, občas ke kreslení vysvětlujících obrázků. Pedagog všechny děti motivuje zejména k psaní, znakování a vysvětlování. Pracuje především globální metodou, uflívá tradiční postup, dbá na přesné definování pojmů. To vyřazuje sám od sebe i od dětí.

Z pozorování je zřejmé, že si uvedený vyučující zakládá na přesnosti, aktivní spolupráci, dobré kázi. Ve třídě má své oblíbené děti, jimž věnuje ve srovnání s ostatními zvýšenou pozornost. Výuku vede především formou hry, kdy děti například ke slovům přidávají obrázky, dramatizují příklady užití nových pojmů v různých situacích apod. Zároveň děti prostřednictvím Z vyprávějí zážitky a nové informace z domova, internátu, svého volného času apod.

Hodnocení je spíše neverbálního typu (pokývání hlavy, výrazná mimika), verbální hodnocení se vyskytuje velmi málo. V případě úspěšného zvládnutého úkolu děti dovede pochválit. Vedle toho se však objevuje i připomínání nezvládnutého úkolu a potíží z minulosti. Všichni děti pedagoga respektují a je vidno, že v jejich očích představuje velkou osobnost.

Výuka V3 je vedena neslyšícím pedagogem, který dosáhl vysokoškolského vzdělání a vyučování vede prostřednictvím Z. V předem tu jsou spojeny dva ročníky a lavice stojí ve dvou řadách po čtyřech místech. Výuka je realizována spíše individuálně a po celý čas se pedagog snaží všechny žáky motivovat různými úkoly (např. vyprávění na určité téma). Někteří z žáků se do dle něchtějí zapojovat a mají dovoleno si v tichosti vypracovávat úkoly z jiných předem t. Tito žáci sedávají v poslední lavici, ale pedagog má přesto obsah jejich činnosti pod dohledem. Pozorování umožnilo povědět si, že se pedagog více zaměřuje na žáky, kteří znakový jazyk dobře ovládají. Žáci, kteří neprojevují velkou snahu, nejsou do vyučovacího procesu ani přizpůsobováni. Někdy se je vyučující přece jen pokusí do dle něvtáhnout, nicméně jeho pokusy nejčastěji končí odmítnutím.

Pedagog vystupuje mile a přátelsky a od žáků se očekává respekt. Občas je ochoten se na žádost dle něodklonit od předem vodního tématu.

Zejména je snaha vést výuku hravou formou. Žáci se do programu rádi zapojují, odpovídají a vedou diskuse. Občas ve tle dle dojde ke společné debatě vedené v ZJ. Vyučující často pouze přihlíží, usměrňuje jejich chování a ponechává v něm vlastní přehled. Diskusi ale vždy sám ukončí a probírané téma vyústí k poučení žáků. Má možnost téma shrnout a obohatit o nové poznatky ze svatých slyšících, neslyšících, z komunity neslyšících, z různých organizací neslyšících apod.

V komunikaci je dále užívána obouruční prstová abeceda ke zviditelnění koncovek českých slov. Tabule slouží pro české pojmy. Pedagog v tle inu času sedí a vyzývá žáky k tabuli pro příklady do ZJ nebo naopak napsání v tle v českém jazyce.

Známky uvedený pedagog dává pouze na žádost konkrétních žáků, le i v tomto případě vždy od vodněn.

Výuka V4 je vedena neslyšícím pedagogem, který má vysokoškolské vzdělání nepedagogického směru. Vede výuku v ZJ a forma výuky je více individuální než frontální. Žáci sedí v předem lkruhu samostatně stojících lavic. V jedné hodině je spojeno několik ročníků. Pedagog se pohybuje především u tabule, aby na žáky dobře viděl.

Po celou dobu vyučovací hodiny se žáci učí formou hry a pedagog se snaží upoutat pozornost zajímavými černobílými obrázky. Od obrázků se odvíjí úkoly, na nichž se žáci učí prostorovému uspořádání, vyústění vizualizace a hlavně užívání nemanuálních prvků ZJ. Pedagog upozorňuje na některé rysy znakového jazyka a přidává praktické příklady

z komunity neslyšících. Snahí se zároveň podnítit samostatné vyjádření vlastních názorů a myšlenek. Pedagog úkoly formuluje stručně, jasně a konkrétně, dokáže fláky pro práci nadchnout a vždy si dává kladnou odezvu flákovo porozumění. V těchto hodinách mají své místo i krátká promítání (pohádky, příběhy, storytelling), na něž navazuje následná práce. Fláci jsou povzbuzováni k diskusi.

Fláci nemusí na otázky odpovídat celou větou, a pakliže se někteří fláci nechtějí učit nové látce nebo nechtějí být zkoušeni, nechává je pedagog v míře vybarvovat uvedené obrázky, navrhopvat vlastní nebo vypracovávat úkol z jiného předmetu. Fláci nejsou nijak nuceni k aktivní účasti, mohou být pouze pasivními pozorovateli, pokud si to přejí. I když však dokáže uvedený pedagog i tyto fláky svými dovednostmi do práce vtáhnout. Je ochoten na přání fláků otevřít i jiné téma. Snahí se tak vhodně skloubit zájem fláků s předem připraveným programem.

Český jazyk se ve výuce tak často nevyskytuje, pouze poufňované obrázky jsou opatřeny českými popisky. Pedagog disponuje dobrými výrazovými (mimickými) prostředky a ve znakování klade důraz spíše na detail než na celek.

Fláci za ním často přicházejí i s dotazy na to, co se k nim dostalo z mediálních prostředků (televize, tisk apod.). Pedagog na které z dotazů zodpoví nebo vysvětlí, ale zároveň dodává, že se jedná pouze o jeho vlastní názor, údajně občas totiž sám dost dobře nerozumí skrytým titulům.

V závěru výuky jsou většinou fláci verbálně ohodnoceni, připomínáno je též nevhodné chování v průběhu hodiny. Pedagog se tu a tam nebrání lehké ironii (mírně zesměšňuje), ale celkově je jeho chování přátelské a vstřícné. A když je vidno, že pro fláky nepředstavuje osobnost, je respektován.

Výuku V5 má na starosti nedoslýchavý pedagog, jenž disponuje vysokoškolským vzdláním. Vede výuku ve ZŠ a forma výuky je spíše individuální. Zpravidla na začátku hodiny hovoří pedagog s každým flákem jednotlivě a v její druhé polovině vystupuje před celou třídou. Snahí se zaujmout všechny fláky a poufňuje vhodné způsoby motivace. Ve vztahu k nim působí sympaticky a trpělivě. Fláky je přijímá jako osobnost. Ponechává jim dostatek prostoru pro vlastní vyjádření, nevstupuje do monologu.

Samotná výuka je obvykle rozdělena do dvou částí. První polovina se zaměřuje na objasnění českých slov a druhá se více odvíjí od zájmu fláků, přičemž se však pedagog

snahy jsou aspoň udržet krok se stanovenými tématy. Situace tak vždy směřuje ke splnění cíle vyučovací hodiny.

Probírané téma je často propojeno s učením českého jazyka. Děti obvykle pracují samostatně, vykonávají zadané úkoly, jimiž je kupříkladu zapisování nebo kreslení neznámých slov do deníku. K tomu pedagog využívá zejména materiály od svého slyšícího kolegy z českého jazyka. Má k dispozici seznam slov, jejichž význam se snaží dětem popíslit. Věchny nové pojmy jsou vždy zapsány na tabuli a procvičují se formou různých her. Děti samotné projevují zájem o zjištění rozdílů mezi J a ZJ.

Uvedený pedagog používá výhradně obouruční prstovou abecedu, jejíž oba spojuje s pomocnými artikulacními znaky. Za odvedenou práci jsou děti hodnoceny verbálně, někdy známkou. Uděleny jsou za zásluhy motivace pouze známky dobré. Případné neúspěchy dětem jsou pouze okomentovány.

Při pozorování bylo zřejmé, že se pedagog více zaměřuje na děti se zbytky sluchu (používající sluchadla) a méně na děti zcela neslyšící. Také v těchto hodinách jsou přítomni děti bez zájmu o výuku vystupující v roli pasivních diváků. Pedagog se tyto děti nikdy nepokoušel do výuky zapojit.

Výuka V6 je v kompetenci nedoslýchavého pedagoga, jenž nedosahuje vysokoškolské vzdělání. Výuka probíhá v ZJ a je organizována zejména frontální formou. Děti sedí v lavicích uspořádaných do polokruhu, pedagog se nejčastěji pohybuje před nimi. Do hodin jsou zahrnuty různé hry, které se však málo mění a trvají příliš dlouho kvůli postupnému zapojení opravdu všech dětí. Motivace se u různých dětí liší. Některým jsou udělovány známky, jiní jen napomínáni. Pedagog přistupuje k výuce velmi trpělivě a s úsměvem na rtech, nicméně zároveň je velice přísný. Od těch, kterých dětem se dožívá respektu, ale celkově se jako pedagogická osobnost nejeví.

V hodinách pedagog neděluje cíle výuky. Výuku zahajuje formou hry, v níž se vyskytují česká slova a znakový jazyk. Děti poté dostávají různé texty, které se pokouší přeložit do ZJ. V závěrečné části je kontrola ponechána na neslyšících spolužácích. Následují překlady slov z ZJ do J. Slova se vypisují na tabuli a kontrolují děti s dobrou znalostí českého jazyka. Pedagog provádí až následnou kontrolu s vysvětlením chyb nebo v případě potřeby významu slov. Většinou není prostor pro diskusi, děti dbají pouze pokynů pedagoga.

Pochvalu fláči sly-í jen z ídka. Na záv r hodiny ob as pedagog na fládost flák p ekládá n které texty z asopis pro mládeř. S p ekladem pomáhají fláči dob e ovládající znakový jazyk. Vyskytuje se zde sm s jednoru ní a obouru ní prstové abecedy. Kombinování p ejímají i fláči jako dopomoc p i vyslovování eských slov.

Výuka V7 je vedena nesly-ícím pedagogem se st edním pedagogickým vzd láním. Probíhá v ZJ a forma je áste n frontální. Lavice jsou uspo ádány do p lkruhu. Pedagog se v t-inou pohybuje p ed fláky u tabule.

P i zahájení pedagog flák m sd lí nápl hodiny, p estofe jde vřdycky o tytéř innosti. fláči v t-inou s pomocí tabule p i azují ke znak m eská slova a naopak. Nová slova jsou vysv tlena. Spole n se zam ují na artikulaci znak . Pedagog klade velký d raz na po ádek znak ve výpov di a na nemanuální komponenty. Pedagog nevyuřívá správné pojmenování v ZJ (inkorporace, minimální páry, klasifikátory apod.) a fláči nev dí, jak se to jmenuje. Významy slov jsou následn spole n ov ovány na r zných p íkladech v ZJ, fláči se snaří o vlastní v ty. U í se téř rozli-ovat významy podobných znak . N která slova jsou jifl známá z hodin eského jazyka a v p edm tu ZJ pak probíhá pouze opakování a fixace. Následuje zápis nových slov do se-itu dopln ěny ilustracemi.

Pedagog pofladuje neustálou zp tnou vazbu, zda je flák m zadaný úkol srozumitelný a v dí, co mají d lat. Ob as sám pedagog neporozumí nejasnému znakovému sd lení flák , ale namísto hláskování slov v prstové abeced fláky nabádá, aby se situaci i dotaz pokusili lépe vyjád it.

Pedagog je ve vztahu k flák m trp livý, le p ísný a málo usm vavý. Do výuky za azuje pou ení o komunika ních rozřílech mezi sly-ícími a nesly-ícími a informace z komunity Nesly-ících. Od svých plán se nikdy neodklání a flákovské dotazy nesouvisející s tématem hodiny (informace z televize, od kamarád , sout ře apod.) odkládá na dobu p estávky. Do výuky nep íná-í vlastní materiály, vyuřívá p edev-ím kreslení na tabuli i p edm t a obrázk nacházejících se ve t íd .

V hodnocení flák pouřívá i ironii (n kdy ařl zesm – ování) a p ipomíná flák m jejich minulé chyby s tím, aby si pro p í-t dali v t-í pozor.

Výuka V8 je vedena nesly-ícím pedagogem, který absolvoval vysoko-kolské vzd lání nepedagogického sm ru. Výuka se odehrává v ZJ a forma výuky je ve v t-in p ípad individuální. fláči sedí v p lkruhovém uspo ádání lavic.

Pedagog se stídavě pohybuje před fláky a před tabulí. V úvodu vždy seznámí fláky s plánem hodiny. Fláci se tím předvedím na hry spojené s ZJ. Nejdříve však přichází na řadu nová látka, která nijak nesouvisí s minulou hodinou, jedná se o samostatné celky. Pedagog jde při výuce ZJ dosti do hloubky (gramatika, rysy ZJ, prostorovost, stídání rolí, minimální pár apod.). Fláci vymýšlí různé konkrétní situace, na nichž gramatické jevy procvičí. Pedagog nezapomíná ani na kulturu Neslyšících a porovnává ji se zvyky slyšící společnosti.

Nevidí fláci však výuku sledují. Některé pracují na úkolech z jiného předmětu, tou si čtou nebo používají mobil. Pedagog tímto flákům obvykle nevěnuje pozornost, zasahuje až v okamžiku, kdy jejich projevy naruší průběh hodiny.

Fláci používají deníky na nová slovíčka. Slovíčka jsou v této hodině rychle vysvětlena, připadně zopakována a obohacena o příklady v ZJ. Dbáno je zejména na nemanuální komponenty. Vyprávění není však příliš sledný. Málokdy upesuje správnost výpovědi, artikulaci nebo postavení znaků.

Nové učivo je procvičováno pomocí obrázků bez popisků. Obrázky si fláci následně lepí do sešitu. Občas není k dispozici dostatek kopií pro všechny, tento problém se řeší nejprve pomocí přestávky.

Závěrem výuky jsou zaznamenány hry na opakování, fixaci a rozvoj probírané látky.

V hodnocení se objevují známky, ale v průběhu celé hodiny též verbální i neverbální evaluace. Ve vztahu k flákům působí tento pedagog kamarádsky. Na přání fláků je ochoten krátkou chvíli hovořit na téma odlišené do obsahu výuky. Při výuce vyvolává mnoho výrazových prostředků a fláky si získávají svými komickými výstupy. Více komunikuje se fláky dobře ovládajícími ZJ. Slabším flákům připomíná jejich chyby a neúspěchy, někdy používá zesměšňování. Vtíká flákovi pedagoga respektuje a přijímá jako vzor.

Výuka V9 je v kompetenci slyšícího pedagoga s vysokoškolským vzděláním. Preferovaným komunikačním kódem je Z a forma výuky je ponejvíce individuální. Lavice se nachází v přibližně kruhovém uspořádání. Na hodině je více rozvíjena individuální logopedická péče propojená se znakovým jazykem.

V úvodu hodiny fláci společně s pedagogem přibližně 10 minut hovoří na volné téma (co je nového apod.). Důraz je kladen především na dobrou výslovnost.

Pedagog používá jednoruční abecedu a n které prvky vypj ené z pomocných artikulačních znak , zejména pro zvýraznění koncovek slov.

Pokrajuje se instruováním k další práci, v t-inou jde o plnění domácích úkol z jiných podmínek. žáci pracují samostatně, pedagog individuálně vysvětluje neznámá slova a zodpovídá dotazy. Následují logopedická cvičení, při nichž pracuje pedagog s každým žákem zvlášť a ostatní žáci si smí říct nebo si povídat. Mobilní telefony jsou zakázány. Pedagog do d ní ve t íd zasáhne pouze tehdy, když ruch p esáhne únosnou míru.

žáci jsou chváleni verbálně i neverbálně. Na závěr hodiny je pedagog pochválí pokud možno a poprosí, aby si dobře pamatovali, co se dnes naučili. Vždy žákům připomíná, že pokud budou umět český jazyk, v majoritní společnosti se neztratí. Znakový jazyk se mohou dle jeho slov naučit kdykoli od kohokoli.

Sumarizované tabulky naleznete v příloze 14, viz tab. 10a, 10b.

5.7 Interpretace výsledk výzkumu částí , P, fi a V

Všechny informace, které byly získány z rozhovorů s editeli, pedagogy, žáky a z pozorování výuky, jsou anonymní, a proto se v interpretaci výsledk výzkumu nebudou mezi vzorky jednotlivých částí vytvářet žádné další vztahy. Naprostá anonymita bude i nadále zachována a následující text operuje pouze s označením –kol ^{TM1}, ^{TM2}, ^{TM3} a ^{TM4}.

Ve –kolách je předmět ZJ zařazen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Výuka ZJ probíhá dle ^{TMVP} ZV již od prvního ročníku základní –koly. Cílem všech základních –kol pro sluchově postižené je, aby míra osvojení znakového jazyka byla u žáků se sluchovým postižením srovnatelná s dosaženou úrovní českého jazyka u stejně starých slyšících dětí.

Obsahová náplň předmětu ZJ se obvykle prolíná s učivem českého jazyka. V hodinách ZJ se předkládají texty, vysvětlují a procvičují se nová slova, žáci zapisují svá znakovaná sdělení apod. Cílem je pochopení stavby obou jazyků, jejich společných znaků, rozdílů a gramatiky. Prioritou je rozvíjet komunikační schopnosti žáka a dojít k pochopení principů a pravidel komunikace.

Nikterak překvapivým nebylo zjistit, s ohledem na historii vzdělávání osob se sluchovým postižením, že slyšící pedagogové mají v této oblasti delší praxi. Dle Zvonka (2007) začínají pedagogové se sluchovým postižením přibližně na začátku –kolů pro sluchově postižené až od roku 1996, kdy byl znakový jazyk zaveden do vzdělávacího plánu.

Jednotlivé otázky v oblasti zkoumání částí , P, fi a V viz příloha . 15.

5.7.1 Interpretace získaných informací jednotlivých oblastí zkoumání

1. Vzdělání pedagogů

Ve škole ^{TM1} přibližně neslyšící pedagog bez vysokoškolského vzdělání již pátým rokem. Své vzdělání si zatím nijak nedoplnuje a nepofladuje to ani vedení –koly. Do –koly byl přijat na základě doporučení od neslyšících rodičů a slyšících frekventantů kurzu ZJ, v nichž přibližně jako lektor.

Ve škole T₂ využíjí průměrně 3 pedagogové, jeden slyšící, jeden nedoslýchavý a jeden neslyšící. Všichni mají vysokoškolské vzdělání, jeden z nich neutelský obor speciální pedagogika. Další vzdělání po nich editel v současnosti neřádá.

Škola T₃ má pro výuku ZJ dva neslyšící pedagogy, slyšící zde ZJ nevyužíjí. Oba uvedení pedagogové dosahují vysokoškolského vzdělání nepedagogického směru, jeden z nich si v současnosti rozvíjí kvalifikaci o obor speciální pedagogika v kombinované formě, druhý o doplnění svého vzdělání v neutelském oboru nebo v oboru speciální pedagogika i přes apel vedení školy zatím nevafluje.

Na II. stupni základní školy T₄ participují na výuce ZJ slyšící, nedoslýchaví i neslyšící pedagogové. Všichni využíjí disponují pedagogickým vzděláním, u nedoslýchavých a neslyšících se nejedná o neutelský obor. Jeden z nich vystudoval speciální pedagogiku. Další vzdělání je pofladováno.

Všichni editelé po pedagozích vyřadují vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogika. Pouze jedna škola po neslyšícím pedagogovi nepofladuje vysokoškolské vzdělání, protože má strach, že by ze školy odešel, kdyby se mohl dále vzdělávat.

2. Kompetentnost pedagogů ZJ, znalost kultury Neslyšících a kritéria výběru pedagoga pro výuku ZJ

Obecně lze na základě výzkumného šetření říci, že ve sledovaných školách pouze neslyšící pedagogové jsou plně erudovaní pro výuku ZJ. Nedoslýchaví a slyšící pedagogové kritéria plně kompetentnosti splní v tšinou pouze částečně a tento údaj je získán z pozorování výuky.

Editelé všech sledovaných škol se vyjádřili, že každý neslyšící pedagog využíjí průměrně ZJ tento jazyk ovládá, zná kulturu a zvyky neslyšících, je dobrým identifikačním vzorem flákem, spolupracuje s organizacemi neslyšících, využíjí kurzy ZJ a flákem tento jazyk vhodně zprostředkovává. Editelé škol T₁, T₂ a T₄ navíc uvedli, že tyto pedagogové disponují dostatečnými znalostmi o obou kulturách (slyšící i neslyšící).

Škola T₁ a T₃ má pro výuku ZJ pouze neslyšící pedagogy, tudíž pofladavkám na erudovanost plně vyhovují. V T₂ a T₄ uší tento průměrně i slyšící pedagog. Slyšící pedagogové v tšinou sami uvedli, že pro výuku ZJ nejsou dostatečně vybavení.

Do školyTM byl přijat neslyšící pedagog, jenž se aktivně hlásí ke komunitě Neslyšících a je hrdý na uflívání ZJ. Je tedy považován za dostatečně kompetentního jak v jazyce, tak ve znalosti kultury a zvyků neslyšících.

Slyšící a nedoslýchaví pedagogové ve škole^{TM2} nejsou v ZJ dostatečně kompetentní. Slyšící pedagog zná navíc kulturu a zvyky neslyšících pouze povrchně. Nedoslýchavý pedagog se ve své práci Neslyšících orientuje a fláky je oblíben. Těti, neslyšící pedagog ZJ, je naopak jazykově plně kompetentní a v otázkách komunity Neslyšících se fláci obrací především na něj.

Škola^{TM3} zaměstnává 2 neslyšící pedagogy, kteří sami sebe označují za Neslyšící, jeden z nich je neslyšícím druhé generace. Oba znají kulturu, jazyk i zvyky neslyšících.

Slyšící ani nedoslýchavý pedagog školyTM ZJ dostatečně neovládá. Slyšící pedagog kulturu Neslyšících téměř nezná, tudíž ji není schopen fláky m zprostředkovat. Sami fláci mu navíc pomáhají s neznámými znaky. Nedoslýchavý pedagog údajně kulturu i zvyky neslyšících dobře zná, což potvrdili i fláci, ale do výuky informace z tohoto světa v podstatě nezasazuje. Naproti tomu neslyšící pedagog, jakožto neslyšící z druhé generace, je rodilým uflivatelem ZJ a aktivním členem komunity. fláky je velice oblíben.

Z rozhovorů vyplynulo, že editelé chtějí, aby především ZJ využívali neslyšící pedagogové, kteří plně ovládají ZJ, znají kulturu Neslyšících a jsou kompetentní pro práci ve škole. Z pozorování ale bylo zjištěno, že výuku využívají i slyšící a nedoslýchaví pedagogové.

3. Zařazení především ZJ

Především ZJ je ve školeTM organizován jako kroužek a dává se k nepovinným předmetům. Výuky se tedy účastní pouze fláci se zájmem o ZJ a vede ji neslyšící pedagog.

Ve školách^{TM2}, ^{TM3} a ^{TM4} je především zařazen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace a obsahová náplň je provázána s českým jazykem. Výuka ZJ se často orientuje na ozřejmní význam českých slov. Na hodinách si fláci vytvářejí vlastní pojmové slovníky. Škola^{TM2} má výuku ZJ organizovanou v rámci logopedické péče a fláci pociťují, že se jedná spíše o především logopedie než o výuku ZJ.

V TM je výuka organizována jako kroužek s časovou dotací jedna vyučovací hodina jednou za týden, protože dle editelů má škola uflí zaplněný především předepsaný počet vyučovacích

hodin. Ostatní –koly mají výuku v rámci Jazyka a jazykové komunikace s časovou dotací jedna vyučovací hodina pro výuku ZJ. Dvodem pro zazení p edm tu ZJ je skute nost, že –kola vzd lává fláky, kte í komunikaci v ZJ preferují. Bohužel v hodinách asto p evafluje komunikace v J (pojmové slovníky) a logopedická intervence. Na hodinách by se nem l eský jazyk pouflívat, jak uvád li v rozhovorech editelé jednotlivých –kol. fláci tyto hodiny vítají, je to pro n oddychová innost, protože n které hodiny probíhají hravou formou. Ve v t-in hodin ZJ se pedagog flák m v nuje individuáln , ostatní fláci si v t-inou vypracovávají úkoly do jiných p edm t . Pedagogové sd lili, že mají pro tyto fláky p ipravenou náhradní práci, le dle výpov dí flák i na základ pozorování tomu tak v mnoha p ípadech není.

V-ichni fláci se mohou v hodinách ZJ dozv d t o kultu e Nesly-ících, gramaticke ZJ a rozdílech mezi J, ZJ a Z .

4. Nápl výuky ZJ a p ipravenost pedagoga na výuku

Ve –kole TM je výuka ZJ postavena zejména na vysv tlení a pochopení gramatiky tohoto jazyka, prostorovosti, st ídání rolí, na porozum ní právu uflívat ZJ, na poznávání kultury Nesly-ících apod. Dle výpov dí vyu učícího i flák se v hodin nepouflívají eská slova. Nesly-ící pedagog p ichází do výuky p ipravený. Pro každou hodinu má k dispozici obrázky, n které s popisky. Dbá na spln ní cíle hodiny, dodrlení její struktury, na uflívání vhodných znak , jejich po ádku ve výpov dí a v neposlední ad na gramatiku ZJ. fláci tato fakta potvrzují.

Sly-ící pedagog –koly ^{TM2} se ve výuce soust e uje p edev-ím na správné vyvozování hlásek a pov domí o kultu e Nesly-ících. Na výuku je vfdy p ipraven. Nedoslýchavý a nesly-ící pedagog téže –koly se v hodinách orientují zejména na pochopení eského jazyka prost ednictvím ZJ. Probíhá zde vysv tlování významu eských slov, tvo í se pojmové dení ky. Záv rem hodiny zbývá prostor na volnou komunikaci v ZJ o událostech z tisku, televize, z organizací nesly-ících apod. Pedagogové jsou na výuku vfdy p ipraveni.

Nesly-ící pedagogové –koly ^{TM3} se zam ují p edev-ím na gramatiku ZJ a komunitu Nesly-ících. V hodinách se pro provázanost s p edm tem eský jazyk vyskytují eská slova. Vysv tlují se neznámé pojmy, dopl ují se flákovské slovní ky. Z pozorování je z ejmé, že se nejedná o fláky oblíbenou innost. Jeden nesly-ící pedagog je na hodinu vícemén vfdy p ipraven, druhý e-í nápl výuky spí-e operativn , což potvrdilo

výzkumné pozorování. Občas nemá připraven dostatek materiál pro všechny třídy, což doplňuje následně v průběhu dne. Neznámým slovům se věnuje pouze v krátkosti. Poté se probírá zejména ZJ, jeho gramatika, rysy, prostorovost, stídání rolí apod., při něm pedagog uvádí mnoho příkladů ze života neslyšících. Důraz je kladen na správné užití nemanuálních komponent. Pedagog hojně využívá výrazové prostředky a svou vlastní dramatičností je schopen zaujmout všechny třídy.

Slyšící vyučující ve škole své třídy s kulturou neslyšících tak či seznámuje, což potvrzují třídkové výpovědi. Dle pozorování je výuka postavena výhradně na pochopení českých slov s pomocí Z. Taktéž náplň výuky nedoslýchavého pedagoga tvoří zejména rozjímání významu českých pojmů a jejich zápis do deníků (slovník).

ZJ je vyhrazen prostor v závěru hodiny, a pokud třída nerozumí, přechází se zpět do Z. Neslyšící pedagog téměř nikdy komunikuje v ZJ a psané četě. Ve výuce dbá na požadované znaky ve výpovědi a na používání nemanuálních komponent. Výuka není dle třídy i dle výsledků pozorování podložena dostatečnou přípravou, a kolik sám pedagog tvrdí opak. Přípravy ostatních pedagogů této školy, kteří vyučují ZJ, se zdají dostatečné.

Z toho vyplývá, že v četě pedagog jde v hodinách hlavně o pochopení J (českých slov) přes ZJ. V četě vyučovací hodiny není věnována gramatika ZJ. Koncepce výuky dle editelů byla taková, aby se v hodinách třída seznámila s gramatikou

ZJ a kulturou Neslyšících. Slyšící a nedoslýchaví pedagogové vedou výuku tak, aby třída přes ZJ pochopila význam českých slov a správně gramaticky používali J a zvláště u slyšících pedagogů je důležitá správné vyslovení slov. Neslyšící pedagogové na začátku hodiny vysvětlují neznámé pojmy a poté vyučují gramatiku ZJ a také předávají znalosti o kultuře Neslyšících.

5. Hodinová dotace předmětu ZJ

Školou 1., 2., 3. a 4. zařazují na II. stupni do rozvrhu pouze jednu vyučovací hodinu ZJ týdně. Třída i pedagogové 1., 3., 4. by si přidali navýšení přílohy o 263 vyučovací hodiny, třída i pedagogové školy považují svou osobní dotaci za dostatečnou.

Poněkud zavádějící byl editeli uvedený počet hodin ZJ. V četě hovoří o 11612 hodinách týdně, ve skutečnosti se však jedná pouze o jednu vyučovací hodinu vyhrazenou i pro ZJ, zbývající časová dotace náleží předmětu český jazyk.

6. Vytváření TWP pro děti ZJ

Ve kole T₁ vytváří TWP pro děti ZJ neslyšící pedagog s následnou kontrolou editorek. Sám pedagog též provádí každoroční úpravy TWP dle aktuálních potřeb.

Ve kole T₂ si každý pedagog sestavuje TWP samostatně na základě kritérií, jež si stanovil na začátku svého prvního roku výuky pro děti ZJ. TWP jsou pravidelně upravovány.

Ve kolech T₃ a T₄ se na TWP pro děti ZJ podílí vyučující pro děti J a pedagog se sluchovým postižením. Upravován je každý druhý rok.

Je vidět, že slyšící pedagogové společně s pedagogem se sluchovým postižením na začátku spolupracovali na tvorbě TWP a pak později v tichou po dvou letech ho upravují, ale už bez konzultace s pedagogy se sluchovým postižením. Pedagogové se sluchovým postižením vypracovali TWP bez spolupráce se slyšícím pedagogem. Pouze si nechali text po jazykové stránce upravit.

7. Komunikační kód vyučujících a flák v hodině ZJ

Neslyšící pedagogickými sám sebe považuje za právoplatného člena komunity Neslyšících a v hodině komunikuje se všemi fláky výhradně ZJ.

Slyšící vyučujícíckými využívá ke komunikaci především Z a český jazyk, jedná se o děti prolínající se s logopedií. Fláci reagují v ZJ, Z i J, přičemž všechny komunikační kódy navzájem interferují.

Z výzkumného pozorování vyplývá, že nedoslýchavý pedagogickými přechází mezi ZJ a Z, a když sám jako komunikační prostředek uvádí výhradně ZJ. Poslední neslyšící pedagogickéckými používá ZJ nebo Z dle potřeb jednotlivých flák. Fláci ve vztahu k oběma uvedeným pedagogickým používají ZJ. Ti, kteří se nechtějí zapojovat do vyučovacího procesu, se mohou vnovat jiným činností (domácí úkoly z jiných předmětů, tenis, povídání se spolufláky apod.). Jedná se o fláky, kteří s pedagogy komunikují spíše v Z.

Kola T₃ také nepovinně své fláky k aktivnímu zapojení do výuky ZJ. Fláci bez zájmu o výuku komunikují Z. Ostatní fláci se svými neslyšícími pedagogy komunikují v ZJ.

Sly-ící pedagog -koly TM vyuffívá p edev-ím Z , p i emfl fláci komunikují v ZJ nebo Z . Nedoslýchavý vyu uující hovo í ZJ, stejného komunika ního kódu se do ká v-ak jen od flák ve výuce aktivních. Nesly-ící pedagog komunikuje s fláky výhradn ZJ. fláci, kte í nejeví zájem o výuku, pouffívají Z .

Pedagogové se sluchovým postífením v t-inou komunikují v ZJ a sly-ící pedagogové Z a n kdy i mluveným jazykem. Bylo by vhodné, aby se v t chto hodinách komunikovalo pouze ZJ, jako je to t eba v hodinách cizího jazyka (angli tina, n m ina). Ne v-ichni fláci komunikují pouze v ZJ, ale i Z , a to i s pedagogy se sluchovým postífením.

8. Zapojení flák do výuky ZJ

Pouze ve -kole TM jsou v-ichni fláci bez výjimek zapojeni do výuky ZJ. Ostatní -koly své fláky k u ení se ZJ nenutí, taktéfl n kte í jejich rodi e si to nep ejí. Výsledky pozorování potvrzují, fle ne v-ichni fláci jsou v hodinách tohoto p edm tu aktivní. fláci se zájmem o výuku by si dle vlastních výpov dí p áli, aby se ZJ u ili v-ichni, i fláci s kochleárním implantátem i leh í sluchovou vadou.

9. Výukové materiály ZJ

Ve v-ech -kolách jsou pouffívány CD nebo DVD (viz p íloha . 7).

Ve -kole TM p iná-í pedagog obrázkové materiály, jeff si poté fláci odná-ejí dom ve svých pracovních deskách. Ob as si fláci do -koly nosí nap . oblíbenou hra ku, fotografii, letá ky apod. Jiné materiály pedagog nepouffívá. fláci jsou neustále motivováni r znými didaktickými hrami, pedagog je do výuky za azuje co mofná nej ast ji, a koli jde nez ídka o aktivitu náro nou na p ípravu.

Ve -kolách ^{TM2} a TM pouffívají v-ichni pedagogové pojmové slovníky, do nichfl si fláci zapisují nová slova. Nesly-ící pedagogové do výuky nosí nejen obrázky, ale ob as také nap íklad kucha ské recepty, r zné pracovní postupy, texty z potravinových obal , pozvánky na r zné akce nesly-ících apod., které p ekládají do ZJ.

Nesly-ící pedagogové -koly ^{TM3} vytvá ejí se svými fláky taktéfl pojmové slovníky, hojn uffívají obrázk a text z pohádek, jeff si fláci do se-itu nalepují.

Je patrné, že v t-ina výuky je postavena na pojmových slovnících a pedagogové využívají materiály z vlastní tvorby. Pojmové slovníky pomáhají žákům zapamatovat si slovíčka užívaná v komunikaci a také pochopit jejich významu.

10. Využití technických zařízení v hodinách ZJ

Pedagogové kolyTM uvedli obecné užití magnetické tabule.

Pedagogové kolyTM užívaní k práci především magnetickou tabulí, méně televizi s videopřehrávačem. Jejich žáci však uvádějí, že magnetická tabule je používána minimálně a v této části výuky je využívána zápisem do sešitu.

Slyšící a nedoslýchavý pedagogové kolyTM používají interaktivní tabuli, počítač a dataprojektor. Neslyšící pedagogové koly^{TM3} a^{TM4} využívají pouze interaktivní tabuli a notebook. Žáci koly^{TM3} seznam poměrek rozdíly o televizi s videopřehrávačem.

Zde je vidět, že v-ichni pedagogové, jak slyšící, tak i pedagogové se sluchovým postižením, používají na hodinách tabule (magnetické, interaktivní). Na některých kolech pedagogové ve výuce používají televizi s videopřehrávačem a DVD.

11. Zápis z výuky a popis znaků ZJ

Ve koleTM si žáci řádně zápisky nepoizují, dostávají pouze obrázky. Zápis z výuky ve kolech^{TM2},^{TM3} a^{TM4} mají formu pojmových slovníků a obrázků s popisky. Ve kole^{TM2} používá slyšící pedagog sešity, do nichž žáci v krátkých větách zapisují zajímavosti z domova, ze sv-ěta, ze školního a rodinného prostředí.

Zápis znaků neprovádí žáci na řádně z uvedených kol.

12. Užívání prstové abecedy

Pedagogové koly^{TM2} používá výhradně jednoruční prstovou abecedu, naproti tomu jeho žáci zejména obouruční, dle výsledků pozorování ob-ěs-ěnou.

Slyšící pedagog ve kole^{TM2} užívá v hodině pouze jednoruční prstovou abecedu, žáci obouruční spolu s pomocnými artikulačními znaky. Nedoslýchavý a neslyšící pedagog uvedli jednoruční i obouruční, jejich žáci často smí-ěnou. Z pozorování je patrné, že oba pedagogové jednoruční a obouruční abecedu též sm-ějí a každý z nich (slyšící, nedoslýchavý a neslyšící) užívá odlišné znaky pro písmena E, P a F.

Ve kole^{TM3} používají oba neslyšící pedagogové i jejich žáci pouze obouruční prstovou abecedu.

Slyšící pedagog koly^{TM4} používá oba druhy abecedy a striktně je odděluje. Žáci komunikující v ZJ upřednostují jednoruční abecedu s prvky pomocných artikulačních znaků, žáci hovořící Z se uchylují spíše k obouruční abecedě. Ve výuce nedoslýchavého pedagoga se objevují směrem oba typy prstové abecedy. Neslyšící pedagog naopak vyřazuje pouze obouruční.

Pedagogové se sluchovým postižením používají hlavně obouruční prstovou abecedu a slyšící pedagogové směrem prstovou abecedu i s prvky pomocných artikulačních znaků. Žáci používají v tichou obouruční prstovou abecedu se směrem jednoruční prstové abecedy. Zajímavé je, že pedagogové se sluchovým postižením žáky neopravují, aby správně oddělovali obouruční od jednoruční prstové abecedy.

13. Znalost rozdílů mezi českým znakovým jazykem a znakovou tichou

Žáci koly^{TM4} nedokázali definovat rozdíl mezi ZJ a Z. Neznámé jim je také právo na užívání ZJ i fakt, že ZJ je pirozený a plnohodnotný jazyk. Tyto žáky vyučuje neslyšící pedagog, který dbá hlavně na gramatiku ZJ.

Ani žáci koly^{TM2} neznají rozdíly mezi jazykovými systémy a neví ani o právu na užívání ZJ v komunikaci. Slyšící pedagogové a také pedagogové se sluchovým postižením, kteří na kole^{TM2} vyučují, si asi neuvědomují, že je potřeba žáky s tímto informacemi seznámit.

Žáci kol^{TM3} a^{TM4} jsou seznámeni s právem na užívání ZJ a dokážou vysvětlit rozdíl mezi oběma systémy. Na těchto kolech vyučují pedagogové se sluchovým postižením, kteří se pohybují mezi neslyšícími, a proto znají rozdíly. Žáci jsou pouze o rozdílech v komunikaci se slyšícím a neslyšícím a hlavně o gramatice jednotlivých jazyků.

Žáci, kteří znají rozdíly mezi ZJ a J (někdy i Z), užívají oba jazyky odděleně. Žáci, kteří neznají rozdíly v komunikaci, míchají jazyky dohromady. Je to způsobeno i tím, že někteří neslyšící pedagogové v komunikaci preferují ZJ, ale ve výuce se oběma uchylují i ke Z.

14. Znalost kultury Nesly-ících

Ve škole TM pedagog fláky pravidelně informuje o dění v nesly-ící komunitě, ale nesly-ící osobnosti fláci jmenovat nedovedli.

Fláci školy ^{TM2} znají kulturu nesly-ících velmi málo a netuší, kteří ZJ je její součástí.

Ve školách ^{TM3} a ^{TM4} nedoslýchaví a nesly-ící pedagogové fláky s kulturou Nesly-ících přibližně seznamují. Tito fláci také navštíví organizace nesly-ících v místech bydliště školy.

Některí fláci znají osobnosti nesly-ících, některé mezi nesly-ící mylně zahrnují i jiné osoby. Z pozorování bylo patrné, že v tanečních nesly-ících flák ráda vypráví své vlastní příběhy a vtipy, ve kterých se objevují zvyky a tradice nesly-ících, a to aniž by o tom věděli.

15. Chování pedagoga ve výuce ZJ

Tato oblast se zabývá interpretací flákovských vyjádření o pedagogických ZJ.

Nesly-ící pedagog školy TM je ve vztahu k flákům přívětivý a zároveň tolerantní, poskytuje flákům možnost nápravy. Fláci oceňují jeho přívětivé přípravu se spoustou zajímavých obrázků a různých didaktických her. Pedagog fláky chválí především celou tělouchou, úspěchy jsou všechny individuální.

V případě nesly-ícího pedagoga školy ^{TM2} fláci nelibě nesou jeho zvýšenou pozornost k flákům dobře ovládajícím ZJ. Pozorování potvrdilo, že ostatní fláci se musí v hodinách pozornosti pedagoga více dořadovat. Nesly-ící i nedoslýchavý pedagog je podle fláků tolerantní a trpělivý, sly-ící pedagog se zlobí, že fláci nejsou pozorní na hodinách. Fláci negativně hodnotí, že většinou i pedagogové jim připomínají úspěchy z minulých hodin.

Fláci školy ^{TM3} mají oba své pedagogy v oblibě, ale negativně hodnotí zesměšňování, na kterých flákům připomínání chyb z minulých vyučovacích hodin. Také těmto flákům vadí zvýšené zaměření pedagoga na ty, kteří lépe komunikují v ZJ. Méně znalí a méně aktivní fláci bývají přehlíženi.

Ve škole máme kladné hodnocení flák nedoslýchavý i neslyšící pedagog, neslyšícímu však vytykají pouhívání ironie (zesměšování), připomínání neúspěchů a fakt, že fláci nejsou předem seznámeni s tématem hodiny.

Většina flák slyšící pedagogy respektuje a uznává, i když jsou na fláky přesní. Pedagogové se sluchovým postižením jsou pro neslyšící a nedoslýchavé fláky dleřitou osobou, protože jsou pro ně identifikačním a společenským vzorem. Flák má, kteří se neprojevují výrazně v ZJ, vadí na pedagogích se sluchovým postižením, že se více vnují flák má, kteří jsou dobří v komunikaci v ZJ. Většina flák by se ráda zapojila do vyučovacího procesu, ale s malou znalostí ZJ jsou pedagogem přehlíženi. Proto se v hodinách vnují jiným prostředím nebo jsou pouze pasivními pozorovateli výuky ZJ. Předmět je oblíben u flák, které ušící pedagog se sluchovým postižením. Fláci uvádějí, že jsou na kteří pedagogové tolerantní, přesní, trpěliví, vtipní, autoritativní a liberální. Výzkumné zetření potvrzuje, že všichni uvedení pedagogové mají u flák respekt.

16. Provádění hospitací a supervize hodiny ZJ

editel školy hospitace v hodinách ZJ neprovádí. Navštívuje pouze kurz ZJ pro pedagogy vedený tímtoř vyučujícím a na základě toho je přesvědčen, že i výuku s fláky zvládá dobře.

editel školy hovoří o každoročních pravidelných hospitacích. Pedagogové toto tvrzení vyvracejí. Vedení školy se zároveň domnívá, že pedagogové realizují tzv. vzájemné hospitace mezi sebou, leř ve skutečnosti se tak neděje.

Ve školách 3 a 4 nejsou fládné hospitace a supervize v předmětu ZJ, jak uvedli v rozhovoru pedagogové.

editelé (2, 3 a 4) uvedli, že provádějí hospitace a supervize pedagogů školy, ale zetření (rozhovor s pedagogy) vyplývá, že hospitace neprovádějí. Pedagogové nemají zpětnou vazbu od vedení školy a zároveň také vzájemné kolegiální supervize mezi pedagogy neprobíhají, a když vedení školy tvrdí opak.

17. Vztahy mezi slyšícími pedagogy a pedagogy se sluchovým postižením

Ve škole panují mezi pedagogy dobré vztahy, neslyšící pedagog je přijímán jako rovnocenný partner a poskytuje svým kolegům také individuální konzultace k ZJ nad stanovený rámec povinností, které má v popisu práce.

Také ve škole^{TM2} fungují dobré a rovnocenné vztahy mezi všemi zaměstnanci školy.

Ředitel školy^{TM3} uvedl, že vztahy mezi pedagogy jsou taktéž rovnocenné a pro slyšící pedagogy představují jejich neslyšící kolegové určitým způsobem vzor. Neslyšící pedagogové dle vlastních slov však rovnost ve všech svých kolegiálních vztazích nevnímají.

Škola^{TM4} vztahové záležitosti značně ulehčuje stálou přítomností tlumočníků ZJ. Neslyšící pedagogové se díky nim nikdy necítí mimo dle ní, což samo o sobě vytváří partnerskou atmosféru.

Vztahy mezi slyšícími a neslyšícími zaměstnanci jsou dle výpovědí pedagogů různé. Některé pedagogy se sluchovým postižením jsou bráni slyšícími kolegy jako rovnocenní partneři, u některých to tak není.

18. Spolupráce mezi školami pro sluchově postižené v oblasti výuky ZJ

Všechny uvedené školy by na jednu stranu v oblasti zkvalitnění výuky ZJ uvítaly spolupráci, ale na stranu druhou ji fládná škola pro nedostatek času a množství své vlastní práce aktivně nevyhledává. Z rozhovorů s řediteli vyplynulo, že by rádi spolupracovali s jinými základními školami pro žáky se sluchovým postižením v České republice, ale jsou jimi odmítáni. Školy spolupracují s místními organizacemi neslyšících.

5.8 Diskuze a doporučení pro speciální pedagogickou praxi

Z předkládaných výsledků výzkumu formulovaných v předchozích částech textu vyplývá několik závěrů, jež prezentuje následující část.

Dle zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění pozdějších předpisů zákona č. 155/1998 Sb., o znakovém řeči, mají neslyšící právo na vzdělávání s využitím znakového jazyka, což je základní předpoklad pro uplatnění kontrastivního přístupu ve výuce.

Školní instituce představuje místo, v němž se flák se sluchovým postižením seznamuje s kulturou a jazykem neslyšících. Zejména pro fláky slyšících rodičů může být škola místem, kde se poprvé setkají s dospělým pedagogem se sluchovým postižením (respektive neslyšícím) jako vzorem identifikačním¹⁴⁶, komunikačním¹⁴⁷, sociálním¹⁴⁸ a kulturním¹⁴⁹. Cílem edukačního procesu by měl být jedinec schopný plnohodnotného zapojení se do společnosti slyšících se zachováním si vlastní identity, jazyka a kultury, s vdomím svých práv a možností. Škola vytváří prostředí, které připravuje jedince se sluchovým postižením na život. Dle Zvonka (2007) a Jordy (2010) jsou nejlepšími pedagogy právě sluchově postižení, respektive neslyšící. *šNeslyšící pedagog ovládající znakový jazyk je nejlepším jazykovým vzorem*, jak uvádí Chvátalová (2002, s. 235). Roli pedagoga se sluchovým postižením ve výuce neslyšících fláků, kterou lze považovat za zcela zásadní, charakterizuje Komorná (2008, s. 48) takto:

- *představují předizovaný model a podporu pro bilingvální/bikulturní vzdělávání,*
- *jsou předizovány modely a zároveň učitelé znakového jazyka,*
- *představují pozitivní identifikační roli pro neslyšící studenty,*

¹⁴⁶ Neslyšící dítě je často odtrženo od rodičů, protože v tisku často tráví ve škole nebo na internátu. Právě proto potřebuje pro svůj zdravý vývoj identifikační vzory i ze školního prostředí. Aby flák mohl sebevdomit a byl hrdý na svůj jazyk a kulturu, musí se identifikovat s někým, kdo takovou identifikaci nabízí.

¹⁴⁷ Neslyšící pedagog je vzorem pro používání znakového jazyka, jelikož jde často o jeho mateřský jazyk. Je třeba si ovšem uvědomit, že používání pojmu šmateřský jazyk nemusí být nikdy zaváděcí, protože ne každý neslyšící pedagog byl od kolébky v prostředí znakového jazyka vychováván.

¹⁴⁸ Školák je tvor společenský, je odkázán na společnost i uspokojování základních biologických potřeb (Čížková, 2005). Aby si neslyšící flák osvojil společenské chování a pravidla mezilidské interakce a zabránilo se zbytečným negativním zkušenostem s okolím, je vhodné, aby učení probíhalo pomocí identifikace i napodobování. Proto je důležité, aby flák se sluchovým postižením získával tyto dovednosti napodobou právě od neslyšícího pedagoga.

¹⁴⁹ Freeman (1992, s. 198) definuje kulturu jako: *škomplex zahrnující v domě, víru, morálku, zákony, obyčej a další možnosti a zvyky, které získá školák jako člen společnosti*. Součástí kulturního vývoje jsou i jazyky. Freeman (1992, s. 204) ve své publikaci uvádí: *špro všechny neslyšící děti je důležité, aby byly informovány o kultuře neslyšících a o budoucích možnostech neslyšících. Bez sociálního úsilí jejich rodičů a školáků nemohou neslyšící děti jenom stěží získat pocit, že být neslyšící není nic špatného*.

- nabízejí rodičům možnost nahlédnout na výchovu a vzdělávání z perspektivy neslyšících,
- říší pirozeným způsobem, nenásilně povdomí o kultuře Neslyšících a o okolnostech spojených s vadou sluchu, a to jak během vyučovacího procesu, tak i při společných mimoškolních aktivitách,
- jako plně kvalifikovaní učitelé nabízejí nové perspektivy a možnosti ve vzdělávacím procesu.

Bohužel, školky pro sluchově postižené jsou internátního typu, téměř všichni fláci jsou zde přes týden ubytovaní a v tina rodi neovládá ZJ. Ve statistikách uvedených ve výzkumech Langerova (2006, s. 4) je uvedeno: *šPibližně 1/4 všech slyšících pedagogických pracovníků ve škole pro sluchově postižené hodnotí svou jazykovou kompetenci v komunikaci eským znakovým jazykem jako velmi dobrou nebo dobrou, 2/3 jako průměrnou nebo nízkou a necelá desetina eský znakový jazyk neovládá.* Smutnou skuteností je, že učitelé a v tina slyšících pedagog si málo uvdomují, že Z je umle vytvořený jazyk. Z pozorování bylo navíc zjištno, že ani Z není pedagogy ušlívána správn¹⁵⁰ a jejich kolegové se sluchovým postižením je na to často ani neupozorní. Na to neslyšící pedagogové argumentují příkladem tím, že se jedná o kolegu, který si nenechá nic vysvětlit. Slyšící pedagogové se pak domnívají, že poušlívají Z správně a fláci jim údajně všdy rozumí.

Od zmnynškolského vzdělávacího systému v roce 2007, která dovolila školám pro sluchově postižené zařadit do svého vzdělávacího programu předmět ZJ, se očekávalo, že této možnosti bude hojně využito. Le z 13 základních škol pro sluchově postižené je pouze 5 škol, které využívají samostatně ZJ. Příčinnou může být i nejasné vymezení vzdělávacího obsahu tohoto předmětu. Pokud má však škola kvalitně zpracovaný TWP, neml by tento problém nastat. Další obtíží může být i ukotvení ZJ v RVP ZV. ZJ je zde uveden pouze jako předmět speciálně pedagogické péče, není vřazen do řádné vzdělávací oblasti, nemá stanovené cílové zaměření ani rámcový vzdělávací obsah. Dle Koutské (2014, s. 129) *šPodle Mědského institutu (2010) jsou za vzdělávání zodpovědné tři hlavní vládní instituce: Mědská školní inspekce, Mědská národní agentura pro vzdělávání (Skolverket) a konečně Národní agentura pro speciální pedagogiku a školy,*

¹⁵⁰ Například každé slovo z výpovědi nemá svůj znak, znakem jsou doplněna pouze některá slova. V nichž případech není naopak znak doplněn správnou artikulací.

terá zaji–uje d tem, mládeffí a dosp lým lidem s postifením stejná práva a p úleffítosti pro rozvoj a vzd lávání, jako mají ostatní.õ

Jak jifl bylo zmín no v p edchozích kapitolách, jedním z nejzávafln j–ích d sledk sluchového postifení je komunika ní bariéra p i dorozumívání prost ednictvím mluveného jazyka. Z toho dvodu je t eba p izp sobit i p ístup ke vzd lávání osob se sluchovým postifením tak, aby sníffené nebo chyb jící sluchové funkce m ly co nejmen–í negativní vliv na rozvoj osobnosti a získávání nových poznatk . Nane–t stí i ve –kolách se samostatnou výukou ZJ má tento p edm t stále nesrovnateln níff–í postavení oproti eskému jazyku. Ukazatelem je nap íklad ufl jeho velmi nízká asová dotace. Ukázalo se, fle i sly–ící pedagogové nep íkládají znakovému jazyku pat i nou významnost.

ZJ by m l být za azen nejlépe ufl v RVP ZV primárn do oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, prolínat by se m l v–ak i s jinými oblastmi¹⁵¹, do nichfl se adí obory lov k a jeho sv t, D jepis, Výchova k ob anství. Zde vzniká moffnost pro realizaci témat vztahujících se ke kultu e nesly–ících, práv m nesly–ících, jejich historii aj.

Ve výuce je t eba odd lovat ZJ od mluveného jazyka, aby si fláci uv domili, fle se jedná o dva r zné jazyky, které mají rozdílnou gramatiku, a nedocházelo tak k sm –ování jazyk ¹⁵² (Petrá ová, 2011). Od samotného za átku –kolní docházky by m li být fláci vedeni k pochopení a uv domování si rozdíl mezi eským jazykem a ZJ¹⁵³ (Macurová, 2011).

Ve své publikaci Macurová uvádí (2001, s. 249): *šJakýkoliv cizí jazyk se m fle úsp –n nau it pouze lov k, který rozumí sv tu a lidem, má k dispozici jistý zku–enostní základ, o n jfl své uflívání jazyka opírá, který rozumí sám sob a je ochoten u it se a který má jisté pov domí o jazyce a o jeho fungování, chápe, k emu jazyk je, a fle lov k jazyk pot ebuje.õ*

Vzd lávací oblast Jazyk a jazyková komunikace se adí k nejd leffit j–ím oblastem ve vzd lávacím procesu. Jak je uvedeno v RVP ZV, *šdobrá úrove jazykové kultury pat í k podstatným znak m v–eobecné vysp losti absolventa základního vzd lávání. Jazykové vyu ování vybavuje fláka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umofl ují správn*

¹⁵¹ Nap íklad lov k a spole nost nebo lov k a jeho sv t.

¹⁵² Se sm –ováním jazyk se setkáváme v podob tzv. znakované e–tiny.

¹⁵³ Bude-li flák schopen rozeznávat, *š(1) kterými prost edky a postupy k vyjád ení daného obsahu disponují oba jazyky, (2) které prost edky a postupy jsou k dispozici v eském znakovém jazyce a v e–tin ‘chybí’ a naopak: (3) které prost edky a postupy jsou k dispozici v e–tin a ‘chybí’ v eském znakovém jazyceõ* a bude-li schopen *šuflívat prost edky p íslu–né práv jen psané e–tin (a uflívat je p im en komunika ní situaci)õ*, bude tak napln n jeden z cíl kontrastivního p ístupu (Macurová, 2011, s. 17618).

vnímat a zná jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat a prosazovat výsledky svého poznávání (RVP ZV, 2007, s. 20).

Každá vzdělávací oblast má v RVP ZV uvedeno cílové zaměření, jemuž potom odpovídají vzdělávací obory. Bylo jí již uvedeno, že vymezení vzdělávacího oboru ZJ se v RVP ZV nenachází. Jeho možné zpracování předkládá Petráková, která vychází ze zpracování oboru český jazyk:

Špatně tím, že vede žáka k:

- *chápaní českého znakového jazyka jako svébytného historického jevu, v němž se odráží historický a kulturní vývoj neslyšících,*
- *rozvíjení pozitivního vztahu k českému znakovému jazyku a jeho chápaní jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství,*
- *vnímání a postupnému osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitku a ke sdělování názorů,*
- *zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí a rozvíjení pozitivního vztahu k jazyku v rámci intrakulturní i interkulturní komunikace,*
- *samostatnému získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými prameny různých zaměření,*
- *získávání sebevědomí v roli vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama.*

(Petráková, 2011, s. 768)

Každý vzdělávací obor je v RVP ZV dále vymezen rámcovým vzdělávacím obsahem. Špatně ZJ v rámcovém vzdělávacím obsahu chybí. Jak uvádí Macurová (2001, s. 250), *š v kurzech se využíje nejen slovní zásoba, ale také gramatické struktury píslušného znakového jazyka, studenti jsou vedeni k přemýšlení o jazyce (v prvním období výuky například o parametry znaku, ikonost, lexikální výpůjčky, slofeniny, gramatické využití prostoru, klasifikátory) a k poznávání kultury neslyšících a jejich historie. Samozřejmě je, že znakový jazyk využíje také neslyšící učitelé.*

Učitel by měl znát strukturu ZJ a jeho gramatických jevů, měl by je umět rozpoznat a pojmenovat. Ve výuce by měl být zařazeny všechny parametry znaku,

ikonost, arbitrárnost, lexikální výp j ky, gramatické vyuffití a vizualizace prostoru, st ídání rolí, inkorporace, sloffeniny znak , klasifikátory, specifické znaky, nep ímá pojmenování apod. (podrobn v kapitole 3.5). íáci by m li být seznámeni í s tím, fle v eské republice existují regionální jazykové odchylky.

V základních -kolách pro sluchov postifené v eské republice, v nichfl byl provád n výzkum, bylo zji-t no, fle pedagogové v t-inou pouffívají simultánní komunikaci, pracují dle tzv. hamburského bilingválního modelu, a to ve výuce í mimo ní v b flné komunikaci. Koncepcí a vyu ováním znakového jazyka v hamburském bilingválním -kolním experimentu se zabývala Staarová in Günther¹⁵⁴ (2000). Poru-ují tak zásadu uffívání dvou jazyk jako nezávislých, odd lených systém . Základní -koly pro sluchov postifené se snafl spí-e o asimilaci svých flák do v t-inové spole nosti, nikoliv o jejich skute ný bilingvismus a kulturní pluralitu. Komunikace je tedy p ízp sobena t m flák m, kte í mohou smyslov vnímat oba jazyky, nikoliv flák m, pro n fl je mluvený jazyk smyslov nep ístupný. Pouze jedna -kola, která je za azena do výzkumu, se zasazuje o striktní odd lení ZJ od jazyka eského. Jak pí-e Chlumecká (2006) na www.ruce.cz: *š Ukázalo se, fle st ídání r zných komunika ních systém nijak -kodliv nenaru-uje ani eský ani znakový jazyk, ani nemá negativní vliv na vývoj dít te. Proto je mofné ontogeneticky spole n u ít oba jazyky najednou a st ídat komunika ní kódy podle situací.õ*

š Po t íleté práci v hamburském bilingválním -kolním experimentu a ze své vlastní flívotní zku-enosti jako nesly-ící musím íci, fle pokládám bilingvální výuku za optimální formu výchovy a vzd lání nesly-ících.õ (Günther, 2000, s. 35).

íáci se sluchovým postifením z nesly-ících rodin disponují v t-ím pojmovým slovníkem nefl íáci se sluchovým postifením ze sly-ících rodin. Pokud se sly-ící rodi rozhodne v komunikaci se svým nesly-ícím dít tem uffívat ZJ, jejich vztah tím p írozen získává na hloubce a blízkosti. Apelovat je tudífl t eba zejména na to, aby se sly-ící rodi e za ali u ít ZJ v t sné závislosti na odhalení sluchové vady jejich potomka a m li mofnost stát se tak pro dít plnohodnotným komunika ní m partnerem. V sou asné dob jsou jífl díky fungující rané pé í a poradenským sluffbám rodi í m p ístupné ve-keré informace o mofnostech výuky ZJ.

¹⁵⁴ Existují dva modely, a to hamburský a skandinávský. V obou p ípadech je vyu ovací obsah flák m p edáván za p ítomnosti pedagoga jak sly-ícího, tak í nesly-ícího. Komunika ní m kódem je znakový jazyk a jazyk v t-inové spole nosti (vfldy v písemné a n kdy í v mluvené podob). Nejroz-í en-j-í je ve Skandinávii, N mecku, USA a ve Francii (Günther, 2000).

Ufňívání ZJ je zároveň záležitostí velmi individuální a vřdy záleží na osobnosti dítěte i na p řístupu osob v jeho okolí, zda bude i nebude tento jazyk sloužit k jeho rozvoji. V p řípád , ře sám řlák komunikaci v ZJ preferuje, je třeba ho vybavit tímto plnohodnotným jazykovým systémem tak, aby jej pouřlival strukturovan , na v-ech komunika ních a konverza ních úrovních (nikoli jako pidřin), primárn za ú asti pedagoga se sluchovým postřfením. Smyslem celého p řezového tématu ZJ je seznámení řlák s lingvistickým modelem, který nabízí plnohodnotné komunika ní situace a stoprocentní porozum ní ve v-ech komunika ních rovinách.

Pedagogové upozor ují na fakt, ře ZJ jako jazyk p řirozený pro řlák se sluchovým postřfením není dostate n metodicky o-et en. P i -et ení na -kolách bylo pozorováno nedostate né vyuřití didaktických materiál pro výuku ZJ (v p říoze 7 seznam didaktických materiál , jeřl mohou být -kolám k dispozici). editelé a pedagogové (nedoslýchaví a nesly-ící) nejsou se sou asnou situací výuky ZJ p řili- spokojeni a vnímají v tomto ohledu mnoho obtřří¹⁵⁵. Pravdou je, ře u ebnice, která by komplexn j-ím zp sobem pojímala výuku ZJ, prozatím neexistuje. Materiál ur ených řlák m o jazyce a kultu e nesly-ících je poskrovnu. Z výzkumného -et ení je patrné, ře se tento deficit snaří pedagogové áste n kompenzovat vlastnoru n vyrobenými materiály¹⁵⁶. Tímto tématem se zabývala ve své diplomové práci Dvo áková (2011).

Pedagog m by p ři-řo vhod více tematických obrázek , CD/DVD s aktualizovanou podobou ufňíváných znak , vytvo ení tzv. spisovné verze znakového jazyka pro celou R, zpracování metodiky výuky ZJ a oficiální u ebnice, pom cky k nácviku gramatických pravidel a struktury v t. P i emřl jako nejpodstatn j-ř se řeví vytvo ení metodiky, u ebnice a u ební pom cky. Vytvo ené materiály by p řinesly -et ení asu pedagoga a vylou ení málo efektivní innosti. Tyto kroky v-ak vyřladují kooperaci týmu odborník (lingvist ZJ, metodik apod.) a zároveň participaci organizací nesly-ících, které se jifl dnes na vytvá ení r zných materiál pro výuku ZJ podřlejí. S pomocí dal-ích konzultací a p řipomínek zejména od cílových ufňivatel by byla p řležitost ke vzniku ufňitých a praktických materiál , jeřl by alespo z ásti např ovaly p ředstavy budoucího praktického vyuřití. Dle -kolského zákona (§27, odst. 2) mohou -koly vytvá et vlastní texty a u ebnice. To poskytuje možnost vytvo it tým pedagog , kte ř by vytvo ili ucelenou u ebnici

¹⁵⁵ Metodika p ředmtu ZJ, u ebnice ZJ, pom cky apod.

¹⁵⁶ řláci v-ak o tyto materiály nejeví p řili- velký zájem, snadno je poni ři nebo poztrácejí. K n emu takovému by snad nemuselo dojít, pokud by m řli řláci k dispozici u ebnici, která by je v-emi tématy provázela v p řib hu celého -kolního roku.

odpovídající potřebám výuky ZJ. Jandová (2015) se ve své práci zabývala využitím didaktických pomůcek ve výuce vizuálně-motorických systémů.

Na vzniku nových výukových materiálů se podílejí/podílely zejména organizace (Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, Centrum pro detský sluch Tamtam, Labyrint Brno, ASNEP, Pevnost, Trojrozměr), lidé v nich pracující (Bímová, Hájková, Potměšil, Vysoušek aj.) a také fláci, studenti a pedagogové různých škol (MTM a ZTM pro sluchově postižené v Brně, ve Valašském Meziříčí, Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Univerzita Palackého v Olomouci aj.). Na které z projektů navíc podporoval Evropský sociální fond a státní rozpočet ČR.

Audiovizuální technika ve výuce ZJ v současné době téměř nenachází uplatnění. Jeden neslyšící pedagog dokonce k technice vyjádřil skeptický postoj a do popředí kladl spíše přítomnost pedagoga se sluchovým postižením dokonale ovládajícího ZJ. Technika, která je schopna demonstrovat fláky obrázky nebo videa, může pro pedagoga znamenat úsporu času a také fláky sloužit jako oporný bod v rozvoji jejich komunikačních dovedností. Lze tedy říci, že technika rozhodně nemusí mít místo v každé hodině ZJ, ale souasně není třeba se jejímu využití bránit.

Velmi kladně lze hodnotit skutečnost, že všichni pedagogové sledávají podstatným zájmem motivačního faktoru do výuky. Pedagogové vyvíjejí v hodinách hry k motivaci, fixaci, relaxaci a odpočinku.

ŠRealizace cíle a obsahu vyučování je ve svém úinku závislá na určení optimálních způsobů výuky. Obecně je možné označit jako prostředky vyučování a poítáme k nim způsoby práce učitele (tj. vyučovací metody), dále uspořádání výuky v daných časových a prostorových dimenzích (tj. organizační formy vyučování) a konečně technické a didaktické pomůcky, které slouží ve výuce učitelům, tj. učitelům a flákům (Solfronk, 2002, s. 8). Je známo, že lidé se sluchovým postižením tvoří značně různorodou skupinu osob s různými potřebami. Tyto osoby používají různé pomůcky, ale především upřednostují různé způsoby komunikace. Tato různorodost se následně odráží nejen v jejich sebepojetí a v odlišném postoji ke slyšící společnosti, respektive i k jazykové a kulturní menšině Neslyšících, nýbrž také v nárocích na speciální didaktické materiály pro výuku ZJ.

Samotná existence kvalitních materiálů je třeba nezárukuje kvalitní výuku, pedagog musí volit vhodné pomůcky s ohledem na cíle výuky, v kterých fláků a úroveň jejich psychického

vývoje. Výukové materiály pro výuku ZJ mohou být rozděleny na materiály rozvíjející kognitivní znalosti (zejména vnímání, zapamatování, vybavování, představitivost, myšlení, zpracování verbální a neverbální informace aj.), dále materiály rozvíjející produktivní dovednosti (dovednosti a schopnosti využívat mnohotvárné prostředky, pevná produkce sdělení, vhodná volba komunikačních prostředků, vytváření krátkého projevu na základě vlastních potřeb, vhodné využívání komunikačních prostředků k vyprávění příběhu) a materiály rozvíjející percepční dovednosti (samostatné získávání informací, porozumění sdělení v ZJ, porozumění pokynům v ZJ, seřazení ilustrací podle časové posloupnosti, posuzování neúplnosti sdělení).

Za další nedostatek lze označit nedostatečné vzdělání slyšících pedagogů a pedagogů se sluchovým postižením v ZJ. V současné době vládne vysoká úroveň nenabízí obor učitelství ZJ, což se svým způsobem prolíná s problémem vytvoření vzdělávacího obsahu tohoto předmětu. Prucha (2005) uvádí, že kvalitní pedagog by měl být vyzrálou učitelskou osobností, specialistou ve svém oboru s patřičným vzděláním a znalostmi. Nemén důležitý je podle něj také jeho kulturně-politický rozhled, komunikační dovednosti a empatie. Pedagog by měl být za každých okolností flexibilní v komunikaci s žáky, připraven se jejich komunikačním možnostem a schopnostem.

Pedagog by měl být schopen přeformulovat otázku, pokud žák nerozumí, v ZJ používat více vizuálních pomůcek (zpětný projektor, obrazový materiál), více konkrétních příkladů, prostorové vyjádření, užívat při výkladu odborných znaků a nezapomínat na nemanuální nosiče ZJ. Je důležité, aby se pedagog v průběhu své pedagogické praxe v ZJ neustále zdokonaloval a snažil se postupně vyvarovat špatných návyků, jimiž je například přecházení do Z, doptávání se žáků na neznámé znaky¹⁵⁷ apod. V neposlední řadě by měl mít každý pedagog ZJ na zřeteli, že i kultura neslyšících se v úseku vyvíjí a mění a přináší nové poznatky a výzkumy o ZJ. Jeví se jako více než vhodné, aby každý takový pedagog byl s komunitou neslyšících alespoň v minimálním kontaktu. Nelehká situace nastává však ve chvíli, kdy mají pedagogové zprostředkovat výuku pro všechny žáky souasně v souladu s jejich rozdílnými komunikačními potřebami.

Vysoká kvalifikace v konkrétním oboru je pro každého pedagoga nanejvýš významná a u pedagogů žáků se sluchovým postižením s sebou nese též znalost všech

¹⁵⁷ Jedná se o často sledovaný, ale zcela nevhodný jev, kdy se slyšící pedagogové doptávají svých žáků na neznámé znaky. Není zárukou, že žáci používají znakový jazyk správně, znaky se nezdá učit nejen od rodičů a neslyšících pedagogů, ale také od starších dětí nebo slyšících pedagogů.

komunikačních forem. Setkávání s Neslyšícími je zase důležitě pro pochopení jejich kultury a způsobu myšlení ve znakovém jazyce. Nezbytná je ochota přijmout a respektovat své neslyšící kolegy jako rovnoprávné partnery. Tento požadavek vychází z aktuálního stavu v českých kolech pro sluchově postižené, které zaměstnávají neslyšící pedagogy, nebo systémy totální komunikace a metody bilingvní komunikace poítají ve svých východiscích s aktivním zapojením pedagoga se sluchovým postižením (Hricová, 2012).

Zárove je v-ak nezbytné, aby byl i neslyšící pedagog dostatečně erudovaný a kompetentní v českém jazyce, zejména v písemné formě. Kupíková (2008) se ve své publikaci zmíuje o postavení pedagoga se sluchovým postižením ve výuce. Ml by i v tomto ohledu být profláky se sluchovým postižením vzorem a demonstrovat, flie i osoba s vadou sluchu si m flie český jazyk osvojit. Dále by ml mít neslyšící pedagog pedagogické vzdání. Nestaí, flie je neslyšící a je uflivatelem ZJ. Nemén důležitě pro v-echny pedagogy jsou i znalosti z oblasti surdopedie, pedagogiky a psychologie.

Dle Zvonka (2007) začínají pedagogové se sluchovým postižením působit na našich kolech pro sluchově postižené od roku 1996, kdy byl znakový jazyk zaveden do vzdávacího plánu. Na základě výzkumu student oboru e-tina v komunikaci neslyšících na FF UK v Praze (Hudáková, 2015) bylo zji-eno, flie v mateřských, základních a středních kolech pro sluchově postižené a na vysokých kolech v R působí 86 neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých pedagog¹⁵⁸. Vzdání těchto pedagogů je od vyuení afl po vysokoškolské a doktorské. Zastávají široké spektrum pozic. Jsou lektory ZJ, vychovateli, asistenty pedagoga a pedagogy mateřských a základních kol, v nichfl vyuují různé předmety (nejast ji hudební-dramatickou výchovu, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu, přirodopis, ZJ atd.). Dále působí jako vysokoškolské pedagogy, odborní pracovníci (na střední i vysoké kole) i jako zástupci editel kol a tlumoníci na středních kolech pro sluchově postižené. Nkte í pracují jen několik hodin v týdnu jako lektori ZJ (p eváfl na vysokých kolech), ale v t-ina těch, jejichfl místem působení jsou základní koly pro sluchově postižené, je zaměstnána na plný úvazek. Ve v t-in kol působí nejast ji jeden afl ti pedagogové se sluchovým postižením, v n kterých kolech je v-ak pedagog se sluchovým postižením afl dvacet. Na druhé stran existují i koly, v nichfl není zaměstnán fládný pedagog se sluchovým postižením, ani asistent pedagoga.

¹⁵⁸ Přesné informace a výsledky byly získány přímo od studentů, kteří prováděli výzkum v roce 2012 v rámci předmětu Modul komunikací 2.

Každodenní možnost kontaktu s pedagogy se sluchovým postižením je pínosná nejen pro fláky se sluchovým postižením, ale i pro slyící kolegy a rodi e t chto flák .

P i osvojování ZJ je t eba nejen ur itý jazykový cit, ale samoz ejm úpln nejvhodn jí je se p i jeho rozvíjení setkávat s jeho rodilými mluv ími a s nimi aktivn komunikovat. S pozitivními zku enostmi v komunikaci s nesly ícími mluv ími ZJ roste také motivace k dal ímu u ení. P i studiu ZJ je d leflit se zam ít na slovní (znakovou) zásobu jazyka¹⁵⁹ a také na jeho gramatiku¹⁶⁰.

Kompetence ve znakovém jazyce je možné získat n kolika zp soby: studiem na vysoké škole v rámci oboru surdopedie nebo prost ednictvím kurzu znakového jazyka. Na Filozofické fakult Univerzity Karlovy v Praze lze studovat obor e tina v komunikaci nesly ících v bakalá ském i navazujícím magisterském studijním programu. Státní záv re ná zkou ka se sestává z praktické i teoretické znalosti znakového jazyka i z otázek na kulturu Nesly ících a její historii. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci nabízí v rámci celoflivotního vzd lávání obor Speciální pedagogika ó surdopedie se zam ením na znakový jazyk¹⁶¹.

Organizace Pevnost ó eské centrum znakového jazyka, o. s. v roce 2010 zahájila v rámci projektu OPPA (Opera ního programu Praha ó Adaptabilita) kolení pro budoucí nesly ící lektory eského znakového jazyka. Nyní je možné tyto kurzy absolvovat i v organizaci Trojrozm r (Brn nské centrum eského znakového jazyka) v Brn a v 3Dimenzi (Moravské centrum znakového jazyka) v Krom ífi.

Z tohoto výzkumu vyplývá, fle pedagogové (jak sly ící, tak i se sluchovým postižením) i editelé by uvítali více pedagog se sluchovým postižením. fiáci by se tak naprosto p írozen a rovnocenn seznámili s ob ma kulturami a snadn jí by si osvojili dovednosti pot ebné pro b flný kontakt jak se sly ícími, tak s nesly ícími lidmi.

Jedním z dal ích p ínos ve výuce ZJ by mohlo být vyuffívání SignWritingu (viz kapitola 4.7). Výuka tení a zápisu tohoto systému není zatím v fládné škole pro sluchov postižené v eské republice realizována, praktické zku enosti lze dohledat pouze v zahrani í. SignWriting (SW) je nástroj pro výuku znakového jazyka. Umofl uje snadno a z eteln zapsat do 2D prostoru provedení jednotlivých znak í zobrazit gramatické

¹⁵⁹ U ít se znaky ve slovníkovém tvaru.

¹⁶⁰ Stavba v ty, prom ny znak ve v tách. Gramatická slofka znakového jazyka dále obsahuje i výrazy obli eje (mimika), pohyby hlavy a horní ásti trupu.

¹⁶¹ Studium k roz í ení odborné kvalifikace (§6 odst. 1 písm. c) vyhlá ky .317/2005 Sb.).

kategorie. Mimo jiné systém podporuje i vnímání vlastní kultury, jejích hodnot a zároveň bohatství této kultury rozvíjí. Zápis SW je univerzální a obecně platný. Je možné se k němu kdykoli vrátit, vše je znovu použitelné a vybavitelné, není nutné se v žádném ohledu spoléhat na paměť. SW vyúsťuje ve vzdělávání nikoli pro neslyšící po celém světě. Gramotnost v SW u dětí je podporována Centrem pro zápis pohybů Suttonové (The Center for Sutton Movement Writing) ze SW projektu gramotnosti (The SignWriting literacy project). Centrum poskytuje pedagogickým materiálům k výuce SW v ASL a angličtině (tištinové materiály, DVD, počítačové programy atd.). Protislušnou je povinnost informovat o výsledcích své práce. Tyto výsledky ukazují, že gramotnost neslyšících dětí v SW, které jsou vyučovány bilingválně, zvyšuje kompetence dětí jak ve znakovém jazyce, tak v psaném mluveném jazyce (Fikejs, 2005).

Mluvené jazyky je možné zaznamenat také pomocí zvuku, přesto je nosným médiem pro uchování informací zejména psaný text. Psané záznamy nabízí mnohem větší možnosti využití než záznamy zvukové. Totéž lze aplikovat na jazyk znakový. Sdělení v ZJ je sice možné zachovat prostřednictvím video záznamu, ale tyto záznamy nikdy nebudou v praxi dostatečně průběžné. Pokud má člověk například pouze několik minut na to prohlédnout si knížku, je schopen pravděpodobně pro číst informace na obalu knihy, seznámit se s obsahem knihy a jít po několika minutách dokáže tento člověk o knize něco říci. Pokud si za tutéž dobu má prohlédnout DVD, pravděpodobně se dostane jen k menu. Záznam na papíře je statický a lze ho tedy dostatečně zkoumat. Obrazový záznam nikdy nelze natolik zpomalit, aby byl ještě dobře použitelný. To je patrně jeden z hlavních důvodů pro zapisování znakového jazyka, nikoli pouze poizování záznamů prostřednictvím kamery. SW dává možnost zachování ZJ bez použití e-tiny nebo technologie¹⁶² a stejně jako knihy je s tímto navíc rozvíjet myšlení. Nejen, že podporuje uvidění existence dvou rozdílných jazyků o mluveného a znakového, ale umožní ujeté rozlišovat mezi ZJ a Z .

Užitečnou pomůckou pro osvojení systému SW mohou být rukavice, jejichž dlaně jsou bílé a hřbety černé (stejně jako symboly pro tvary rukou v SW). Zároveň jde o zajímavou vizuální pomůcku, která je schopna vzbudit zájem žáků. K seznamování se se SW u dětí je třeba využít her (například Tichá po-ta, v níž se symbol kreslený na záda předává v ad a poslední symbol ukáže všem i ho zapíše na tabuli, dále pexeso, v nichž hráči hledají trojice obrázků + slovo + SW zápis apod.), různých doplňkových cvičení pozornosti atd. Celkově jde jistě o náročný učební proces, ale lze se domnívat, že

¹⁶² TV, počítače, tablety, DVD přehrávače apod.

v konečném důsledku velmi uflitečný. Je však třeba, aby si systém zápisu nejdříve zautomatizovali sami pedagogové, aby za každých okolností dodržovali všechna daná pravidla.

První, kdo v České republice použil SW ve výuce neslyících, byla Anna Juráková v roce 2008. Fiáčí si v rámci výtvarné výchovy vytvářeli záložky se jmény zapsanými v symbolech SW. Nkolik seminářů a workshopů na toto téma proběhlo v minulosti v Praze a v Brně. V Brně se konal dlouhodobý kurz SW. Lektorem těchto seminářů, workshopů a kurzů je Jan Fikejs. Uebnice SW v e-tině není k dispozici.

Ani právo na znalost vlastních dějin by nemělo být flákem se sluchovým postížením upřeno. V domě existence společné kultury má obrovský význam při uspokojování vnitřních potřeb i pro osobní realizaci. Možnost identifikovat se například s úspěšným a sebevdomým pedagogem se sluchovým postížením je mnohdy stejně důležitá jako kvalitní a milující rodina. V neposlední řadě pak členství v takovémto společenství, vyznačujícím se vlastním jazykem i kulturou, představuje motivující inítel, který má pozitivní vliv na sebevdomí sluchov postíženého (Koutská, 2014). Bogner (2011) ve své práci uvádí, že slyšící pedagogové mají omezené představy o kultu e Neslyících. Flákem však často podrobněji o kultu e Neslyících nikdo nevypráví a informace jsou vasekolní docházky předávány mnohdy pouze nahodile a sporadicky. Nkteí pedagogové se sluchovým postížením (zejména neslyšící) postrádají za lenní znakového jazyka a kultury Neslyících důležitých osnov.

Závěrem je možno sdělit, že obsahové vymezení předmětu ZJ by mělo být v současné době aktuálním úkolem speciální pedagogické praxe, která by měla pruflně reagovat na nově zavedené kurikulární dokumenty a namníčí se tendence ve vnímání jedince se sluchovým postížením slyšící společností.

Informace o ZJ by měl flák základní školy pro sluchov postížené získávat nejlépe již v pr bhu prvního a druhého stupně základní školy v předmětu ZJ. Předmět by měl být cíleně zaměřen na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí v souladu se stanoveným obsahem vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Věchny informace a náměty jsou sesbírány z RVP, TWP ze školy pro SP i ze vědeckého kurikula a z vlastních zkušeností. Obsah oekávaných výstupů by se měl týkat:

- chápání ZJ jako svébytného historického jevu, v němž se odráflí historický a kulturní vývoj jedince se sluchovým postížením,

- rozvíjení pozitivního vztahu k ZJ a jeho chápání jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství Nesly-ících (známé osobnosti nesly-ících u nás i v zahraničí, v domích o sopenech určených nesly-ícím, webových stránkách apod.), rozvíjení zájmu o minulost a současnost kultury Nesly-ících ve vlastní zemi i v zahraničí,
- vnímání a postupné osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředí k získávání a předávání informací, k vyjádření potřeb i prožitk , ke sdlování názor a pro chápání aktuálních trend sv ta nesly-ících,
- sociálního kontextu sluchového postižení, seznámení s právy a postavením osob se sluchovým postižením ve společnosti,
- zvládnutí b fných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí Nesly-ících a rozvíjení pozitivního vztahu k ZJ v rámci intrakulturní komunikace,
- respektování základních komunika ních pravidel,
- schopnosti vedení rozhovoru s nesly-ícím primárn preferujícím ZJ na témata z b fného života, vypráv ní souvislého p íb hu ve znakovém jazyce, porozum ní del-ímu projevu v ZJ, porozum ní projevu nesly-ícího mluv ího z videozáznamu nebo webkamery,
- seznámení s p episem ZJ do nota ních zápis ,
- roz-i ování znakové zásoby v osvojovaných tématech k pojmenovávání pozorovaných skute ností a k jejich zachycení ve vlastních projevech, názorech a výtvorech, k samostatnému a sebev domému vystupování a jednání,
- utvá ení v domí vlastní identity a identity druhých lidí, rozvíjení realistického sebepoznávání a sebehodnocení, akceptování vlastní osobnosti i osobnosti druhých lidí,
- uplat ování komunikace v ZJ k vyjad ování vlastních my-lenek, cit , názor a postoj , k zaujímání a obhajování vlastních postoj a k p im enému obhajování svých práv,
- vyuffívání tlumo níka v intaktní společnosti, znalosti jeho role a postavení v komunika ní situaci, znalosti o typech a druzích tlumo ení,
- dovednosti vyuffívat znalosti o jazykové norm p i tvorb jazykových projev podle komunika ní situace,
- chápání rozdíl mezi ZJ, Z a mezinárodním znakovým systémem a uv domování si odli-ností jazykových struktur.

Pedagog v pedagogické práci by měl vést k:

- správnému užívaní ZJ v trojrozměrném znakovacím prostoru,
- reprodukci obsahu sdělení,
- porovnání a třídění znaků podle zobecněného významu,
- užívaní správných gramatických tvarů (manuálních a nemanuálních komponent) a správnému řazení znaků za sebou (znakosled) a dovednosti posuzovat úplnost i neúplnost jednoduchého sdělení,
- porovnávání významu znaků, zvláště znaků stejného nebo podobného významu,
- správné formulaci otázky a odpovědi,
- sestavení osnovy vyprávění a vytvoření krátkého projevu v ZJ s dodržováním časové posloupnosti,
- rovnoměrnému zvládnutí produkčních a recepčních dovedností a k prohlubování úrovně užívaní specifických rysů ZJ (nepřímá pojmenování, specifické znaky, klasifikátory, specifikátory, jmenné znaky, smyslová a prostorová slovesa apod.),
- správnému osvojení lexikální a gramatické stránky ZJ i způsobem jeho užívaní (ikonost, arbitrárnost, lexikální výpovědi, složeniny znaků, inkorporování znaků, zvládnutí způsobné vazby, osvojení znakové zásoby a specifických gramatických rysů ZJ souvisejících s jeho simultánností a prostorovostí, zájmena a jiné typy tzv. zástupců v ZJ a jejich funkce v konstrukci výpovědních celků, povaha a funkce klasifikátorů, povaha a funkce specifikátorů velikosti a tvaru, otázky a zápor, kategorie sloves znakového jazyka, typy sloves a jejich flexe, vyjadřování času, pluralizace, perspektivy mluvitelů, vizualizace prostoru, časové posloupnosti, správné užívaní předložkových spojení),
- správnému užívaní prstové abecedy jako součásti ZJ (jednoruční i obouruční),
- seznámení se s dialekty ZJ,
- seznámení se s notací zápisy znaků,
- získávání sebevědomí v roli vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama,
- individuálnímu prožívání umleckého díla (storytelling, poema, vtipy apod.), sdílení zážitků pro rozvoj pozitivního vztahu k druhým uměleckým přednesům v ZJ,
- samostatné práci se slovníky ZJ (CD-romy, DVD, webové stránky apod.), s lexikonem znakového jazyka,

- seznámení se se základními technickými pomůckami pro osoby se sluchovým postižením v každodenním životě ,
- seznámení se s kulturou Neslyšících (zvyky, tradice, historie, kultura, osobnosti neslyšících, spolky apod.).

Závěr

Osoby se sluchovým postižením často patří v podstatě do dvou skupin. Svět neslyšících je poznamenán sníženou schopností rozumět mluvené řeči a pro zajištění plnohodnotné komunikace a rozvoje osobnosti, se v něm lidé dorozumívají prostřednictvím ZJ.

Výchozím impulsem předkládané disertační práce bylo získat poznatky a informace o současné situaci výuky ZJ na základních školách pro sluchově postižené v ČR. Situace byla zkoumána v souvislosti s ukotvením ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktickými materiály pro výuku ZJ, osobností pedagoga ZJ a jeho vzděláním.

Ze zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob víme, že ZJ je základním komunikačním systémem těchto neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace, a že ZJ je jazykem přirozeným, plnohodnotným a rovnocenným. Má svou vlastní gramatiku a pravidla uflívání.

Jazykové uvědomění školáků –kol pro sluchově postižené tvoří důležitou součást jejich osobnosti a identity. V tomto procesu hraje důležitou roli komunikační profil rodinného a školního prostředí. Prostředí, ve kterém děti se sluchovým postižením vyrůstají, neposkytuje vždy ideální podmínky pro bezproblémový vývoj. Děti se sluchovým postižením se v 95 % případů rodí slyšícím rodičům, pro které přijetí komunikace ve znakovém jazyce znamená často velmi těžké rozhodnutí.

Vzdělávací systém škol se sluchovým postižením je specifický tím, že stále hledá nové, vhodnější a účinnější metody a techniky, které by opravily školy se sluchovým postižením (respektive neslyšící školy) na plnohodnotný a rovnoprávný život ve slyšící společnosti se zachováním si své vlastní jedinečnosti a identity. Podpora jazykového uvědomění u školáků –kol pro sluchově postižené vede právě k tomuto cíli.

Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje vymezení pojmů sluchového postižení, komunikačních forem a kultury Neslyšících. Ve druhé kapitole je popsáno vzdělávání osob se sluchovým postižením dle platné legislativy i dle současného systému vzdělávání. Třetí kapitola obsahuje informace o historii výzkumu znakového jazyka, o osvojování znakového jazyka neslyšícími a o teorii ZJ. Poslední teoretická kapitola se zabývá notacím zápísem znakového jazyka.

Empirická část popisuje výzkumné –et ení za pomoci kvalitativního výzkumu s využitím metody obsahové analýzy. Výzkumným vzorkem byly –koly, v nichž se vyu uje p edm t ZJ, respondenty fláci se sluchovým postífením, pedagogové vyu ující daný p edm t a editelé –kol. Ze získaných dat prost ednictvím rozhovor a pozorování vzela následn vlastní –et ení, analýza získaných dat, evaluace výsledk výzkumu a záv ry. V záv ru se nachází doporu ení pro speciáln pedagogickou praxi a návrhy obsahu výuky ZJ.

Výsledky výzkumu mají dále sloužit jako podklad pro vytvo ení metodiky p edm tu ZJ na základních –kolách pro sluchov postífené.

Získaný materiál, který tvo í jeden z výstup dízerta ní práce, je ur en speciálním pedagog m p sobícím v mate ských a základních –kolách pro fláky se sluchovým postífením, editel m t chto –kol pro získání p edstavy o výuce ZJ a s tím související kulturou Nesly–ících, dále rodi m d tí se sluchovým postífením, kte í jsou v t–inou sly–ící a v této oblasti disponují asto jen povrchními znalostmi, a v neposlední ad také student m oboru speciální pedagogika se zam ením na surdopedii.

Autor uflívání znakového jazyka podporuje a domnívá se, fle na základních –kolách pro sluchov postífené v eské republice výuka ZJ m fle pomoci dozrání flák a mladých nesly–ících ve spokojené a sebev domé jedince. Doufá, fle si do budoucna jedinci se sluchovým postífením budou moci volit takový komunika ní systém, který jim pln vyhovuje bez nutnosti e–it komunika ní bariéry zp sobené rozdílností eského mluveného jazyky a ZJ.

Seznam poufíté literatury

- BAILES, C. 2004. *Bringing Literacy. Integrating ASL and English Into the Language Arts*. In POWER, D., LEIGHT, G. (eds) *Educating Deaf Students. Global Perspectives*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2004, s. 127-138.
- BAKER, CH. 1980. *Sign Language and the Deaf Community: Essays in Honor of William Stokoe*. National Association of the Deaf. ISBN 978-0913072363.
- BARTOVÁ, M. VÍTKOVÁ, M. 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. přeprac. a rozšíř. vyd. Brno: Paido, 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- BÍMOVÁ, P. 2002. Jazyk znakový, jazyk písemný. *Časopis pro speciální pedagogiku*. Ročník 10, číslo 2 a 3, s. 100-103. ISSN 1210-9339.
- BLAIS, M. 2006. *La culture sourde: Quêtes identitaires au coeur de la communication*. Saint-Nicolas: Les Presses de l'Université Laval, 316 s. ISBN 2-7637-8352-X.
- BOGNER, T. 2008. *Pedagogie a komunikace se studenty na Střední škole pro sluchově postižené v Praze u Radlicích*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 45 s. Bakalářská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
- BOGNER, T. 2011. *Pohledy slyšících pedagogů základních škol pro sluchově postižené v České republice o kultuře neslyšících*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 68 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
- BONVILLIAN, J., ORLANSKY, M., NOVAK, L. 1983. *Early Sign Language Acquisition and its Relation to Cognitive and Motor Development*. In KYLE, J.G., WOLL, B. (eds.) *Language in Sign: International Perspectives on Sign Language*. London: Croom Helm, 1983, s. 116-125.
- BRENNAN, M. 1984. et al. *Words in hand. A structural analysis of the signs of British Sign Language*. Edinburgh: BSL Project and Carlisle: British Deaf Association.
- ČAP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- DOSTÁL, J. 2008. *Učební pomůcky a zásada názornosti*. Olomouc: Votobia, 40 s. ISBN 978-80-7220-310-9.
- DVOŘÁK, J. 2001. *Logopedický slovník: Terminologický a výkladový*. 2. upravené a přeprac. vyd. Olomouc nad Sázavou: Logopedické centrum, 221 s. ISBN 80-902536-2-8.
- DVOŘÁKOVÁ, Z. 2011. *Kultura neslyšících a její zprostředkování žákům se sluchovým postižením na základní škole*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 62 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Lenka Dolefalová, Ph.D.

- EDWARDS, L., CROCKER, S. 2008. *Psychological Processes in Deaf Children with Complex Needs*. 1st edition. Londýn: Jessica Kingsley Publishers, 204 s. ISBN 978-1-84310-414-8.
- EVANS, L. 2001. *Totální komunikace, struktura a strategie*. Hradec Králové: Pedagogické centrum, 89 s. ISBN 80-238-7915-4.
- FALTÍNOVÁ, R. 2008. *Osobní vlastní jména v eském znakovém jazyce*. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN978-80-87218-32-7.
- FREEMAN, R., D., et al. 1992. *Tvé dít nesly-í. Pr vodce pro v-echny, kte í pe ují o nesly-ící d tí*. 1. vyd. Praha: Federace rodi a p átel sluchov postifených, 359 s.
- GIBSON, H., SMALL, A., MASON, D. 1997. *Deaf Bilingual Education*. In CUMMINS, J., CORSON, D. (eds) *Bilingual education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, s. 231-241.
- GÜNTHER, K., B. a kol. 2000. *Bilingvální vyu ování nesly-ících flák základní -koly*. 1. vydání. Praha: M^TMT, 57 s.
- GREGORY, S. a kol. (eds) *Problémy vzd lávání sluchov postifených*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 2001, s. 111-117.
- HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HENDL, J. 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
- HOMOLÁ , J. 1998. *Komunikace nesly-ících: sociolingvistika: antologie text* . Editor Ji í Homolá . Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 161 s. ISBN 80-858-9940-X.
- HORÁKOVÁ, R. 2010. Uvedení do surdopedie. In *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. roz-í ené vyd. Brno: Paido, s. 141 ó 156. ISBN 978-80-7315-198-0.
- HORÁKOVÁ, R. 2011. *Surdopedie*. Brno: Padio. ISBN 978-80-7315-225-3.
- HORÁKOVÁ, R. 2012. *Sluchové postiflení. Úvod do surdopedie*. Praha: Portál. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.
- HRICOVÁ, L. 2011. *Analýza komunika ních kompetencí flák a u itel na základních -kolách pro fláky se sluchovým postiflením v eské republice a v N mecku*. Brno: Masarykova univerzita. 203 s. ISBN 978-80-210-5564-3.
- HRICOVÁ, L. 2012. *Obtíže p í osvojování eského znakového jazyka jako sou ásti p ípravy na profesi v oblasti surdopedie v eské republice*. Olomouc: PdF Univerzita Palackého v Olomouci, 94 s. Vedoucí Mgr. Pavel Ku era.
- HRUBÝ, J. 1997. *Velký ilustrovaný pr vodce nesly-ících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha: Federace rodi a p átel sluchov postifených, 235 s. ISBN 80-7216-006-0.

HRUBÝ, J. 1999. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. přeprac. a rozšíř. vyd. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 395 s. ISBN 80-721-6096-6.

HRUBÝ, J. 2008. *Tak kolik těch sluchově postižených u nás vlastně je?* Speciální pedagogika. 2008, ročník 19, číslo 4, s. 269-290.

HUDÁKOVÁ, A., MOTEJZÍKOVÁ, J. 2005. Terminologická důfungle. In *Ve světě sluchového postižení. Informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: FRPSP - Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 11-14. ISBN 80-86792-27-7.

HUDÁKOVÁ, A., MYSLIVKOVÁ, R. 2005. Dva jazyky a dvě kultury. In HUDÁKOVÁ, A. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: FRPSP a Středisko rané péče Tamtam pro rodiny dětí se sluchovým nebo kombinovaným, 2005, s. 23-24. ISBN 80-86792-27-7.

HUDÁKOVÁ, A. 2008. *Prstová abeceda pro tlumočníky*. Praha: Česká komora tlumočnického znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-96-3.

HUDÁKOVÁ, A., TÁBORSKÝ, J. 2008. *Sociolingvistické kapitoly pro tlumočníky pro neslyšící*. Vyd. 1. Praha: Česká komora tlumočnického znakového jazyka, 69 s. ISBN 978-808-7153-505.

HUDÁKOVÁ, A. 2009. *e-tina ve vzdělávání dětí s vadou sluchu*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 190 s. Vedoucí prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.

HUDÁKOVÁ, A. 2015. Z neslyšícího dítěte vyrostete neslyšící dospělý. *Gong: časopis sluchově postižených*. Praha, ASNEP a Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel, 10-12/2015. ISSN 0323-0732.

CHRÁSKA, M. 2007. *Metody výzkumu v pedagogice*. Praha: Grada. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHVÁTALOVÁ, P. 2002. Některé poznámky k uplatnění neslyšících pedagogů v procesu bilingvní výchovy a vzdělávání neslyšících dětí. In *e-tina doma a ve světě*. Praha: UK, číslo 2 a 3, s. 234-236. ISSN 1210-9339.

JABŘEK, J. 1998a. *Bilingvní vzdělávání neslyšících*. Praha: Septima. 43 s. ISBN 8072160524.

JABŘEK, J. 1998b. *Bilingvní vzdělávání ve Finsku*. InfoZpravodaj, 1998, ročník 6, číslo 4, s. 4-7.

JEŘÁBEK, J., TUPÝ, J. 2005. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. Praha: VÚP v Praze. ISBN 808700003X.

- JANDOVÁ, L. 2015. *Využití didaktických pomůcek ve výuce vizuálně - motorických systémů*. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta pedagogická, Ústav speciálních pedagogických studií, 114 s. Diplomová práce. Vedoucí doc. Mgr. Jiří Langer, Ph.D.
- JORDA, D. 2010. *Metody výuky odborného předmětu stědění - koly pro sluchově postižené z pohledu pedagoga se sluchovým postižením*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 46 s. Bakalářská práce. Vedoucí Mgr. Lenka Hricová.
- KOMORNÁ, M. 2008. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod pro ně*. 2. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. 79 s. ISBN 978-80-87218-18-1.
- KOLEKTIV AUTORŮ. 2004. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP.
- KOUTSKÁ, M. 2014. *Kultura a kulturní instituce ve vzdělávání neslyšících žáků ZŠ*. Masarykova univerzita, Dizertační práce. Vedoucí Mgr. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.
- KRAHULCOVÁ, B. 2003. *Komunikace sluchově postižených*. 2. přepracované vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 303 s. ISBN 80-246-0329-2.
- KUCHAŘOVÁ, L. 2005. ed. *Jazyk neslyšících. Co víme, co nevíme a co bychom měli vědět o českém znakovém jazyce*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, Ústav českého jazyka a teorie komunikace.
- KUPČÍKOVÁ, I. 2008. *Sluchově postižený pedagog ve vyučování*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 45 s. Bakalářská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
- LANGER, J. 2008. *Specifika komunikace osob se zdravotním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 48 s. ISBN 978-80-244-1935-0.
- LINDHOM, K. 1997. *Two-way Bilingual Education Programs in the United States*. In CUMMINS, J., CORSON, D. (eds) *Bilingual education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, s. 271-279.
- LUDÍKOVÁ, L. 2005. Hluchoslepotá. In *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. s. 106-117. ISBN 80-244-1154-7.
- MAJÁK, J., MĚK, V. aj. 2005. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
- MACUROVÁ, A. 1996. Proč a jak zapisovat českého znakového jazyka. *Speciální pedagogika : časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 1996, 6, č. 1, s. 5-19. ISSN 0862-1632.
- MACUROVÁ, A. 2001. Aktuální problémy komunikace, kultury a vzdělávání neslyšících. *Speciální pedagogika*, 2001, ro. 11, č. 4, s. 248-51. ISSN 1211-2720.
- MACUROVÁ, A. 2001. Poznáváme český znakový jazyk. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2001, 11, č. 2, s. 69-75. ISSN 1211-2720.

- MACUROVÁ, A. 2008. *D jiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí. 2., upravené vyd.* Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. 93 s. ISBN 978-80-87218-00-6.
- MACUROVA, A. 2011. Na výuku psané češtiny pro neslyšící (I) kontrastivně? In: *Čeština ve výuce neslyšících: elektronický sborník*. Praha: Jazykové centrum Ulita, 2011. s. 16620.
- MARSCHARK, M. 2001. *Educating Deaf Students From Research to Practice*. New York: Oxford University Press. ISBN 978-019-8028-352.
- MARSCHARK, M., SPENCER, P. 2010. *Evidence-based practice in educating deaf and hard-of-hearing students*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-9750-986.
- MEIER, R. 1998. *Motoric constraints on early sign acquisition*. In CLARK, E.V. (ed.) *The proceedings of the twentieth annual child language research forum*. Chicago, IL: Center for the Study of Language and Information, 1998. s. 63672.
- Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví: MKF. 1. české vyd.* Příklad Pfeiffer, J., Těstková, O. Praha: Grada, 2008, 280 s. ISBN 978-80-247-1587-2.
- MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- MOTEJZÍKOVÁ, J. 2011. *Vzhledu do terminologické džungle!* InfoZpravodaj, 2011, ročník 19., číslo 4, s. 20622.
- MÚM. 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice o Bílá kniha*. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8.
- MYSLIVÉ KOVÁ, R. 2005. Putování neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí po jejich vlastním osudu. *Ve světle sluchového postižení. Informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005, s. 22–25. ISBN 80-86792-27-7.
- NOVÁKOVÁ, R. 2008a. *Nepřímá pojmenování v českém znakovém jazyce* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-18-5.
- NOVÁKOVÁ, R. 2008b. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina o kultura neslyšících* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-08-6.
- NOVÁKOVÁ, R., TĚBKOVÁ, H. 2008. *Íslovky v českém znakovém jazyce o praktická cvičení* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-04-8.
- NOVÁKOVÁ, R., TIKOVSKÁ, L. 2008. *Vizualizace prostoru a klasifikátory v českém znakovém jazyce o praktická cvičení* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-76-5.
- NOVOTNÁ, P. 2011. *Proces získávání výtvarných zručností u neslyšících výtvarných tvůrců*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra výtvarné výchovy. 157 s. Tiskovitel disertační práce Doc. PaedDr. Hana Babyrádová, Ph.D.

- OKROUHLÍKOVÁ, L. 2007. Notace znakových jazyk . *Speciální Pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2007, 17., . 3, s. 160-176. ISSN 1211-2720.
- OKROUHLÍKOVÁ, L. 2008. *Notace o zápis českého znakového jazyka*. 1. vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. 133 s. ISBN 978-80-87153-93-2.
- OKROUHLÍKOVÁ, L., SLÁNSKÁ BÍMOVÁ, P. 2008. *Rysy p irozených jazyk : český znakový jazyk jako p irozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka, 215 s. ISBN 978-80-87153-918.
- OKROUHLIKOVA, L. 2012. *Notace o zápis českého znakového jazyka*. Praha. 334 s. Dizertní práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra speciální pedagogiky. Tiskovitel diserta ní práce Doc. ing. Jaroslav Hrubý, CSc.
- PADDEN, C., HUMPHRIES, T. 2005. *Inside Deaf Culture*. 1st edition. Harvard University Press, 209 s. ISBN 0-674-01506-1.
- PAD LKOVÁ, J. 2012. *Využití SignWritingu ve výuce znakového jazyka*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 95 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Lenka Hricová, Ph.D.
- PETITTO, L. 2000. *The acquisition of natural signed languages: Lessons in the nature of human language and its biological foundation*. In CHAMBERLAIN, C., MORFORD, J.P., MAYBERRY, R.I. (eds.) *Language Acquisition by Eye*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000, s. 41-50.
- PETTY, G. 2008. *Moderní vyu ování*. Vyd. 5. Praha: Portál, 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.
- PETRA OVA, R. 2011. Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdávání neslyících dětí. In: *etina ve výuce neslyících: elektronický sborník*. Praha: Jazykové centrum Ulita, 2011. s. 7-15.
- PETRATUROVÁ, fi. 2011. *Využití SignWritingu v české republice*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 39 s. Bakalářská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
- PICKERSGILL, M. 2001. *Bilingvismus o souasná teorie a praxe*. In GREGORY, S. a kol. (eds) *Problémy vzdávání sluchově postižených*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 2001, s. 90-100.
- PIPEKOVÁ, J. a kol. 1998. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
- POTM ĚL, M. 1999. *Úvodní stati k výchov a vzdávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 69 s. ISBN 80-7168-744-8.
- POTM ĚL, M. 2002 *V-eobecný slovník českého znakového jazyka A o N*. Vyd. 1. Praha: Fortuna. 494 s. ISBN 8071688002.

- POTMĚL, M. 2004. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka O o fi*. Praha: Fortuna. 552 s. ISBN 80-7168-917-3.
- POTMĚL, M. 2006 *Všeobecný slovník českého znakového jazyka o dopln k O o fi*. Praha: Fortuna. 296 s. ISBN 80-7168-946-7.
- POUL, J. 1996. *Nástin vývoje využití neslyšících*. Brno: Masarykova univerzita, 67 s. ISBN 80-210-1479-2.
- PROCHÁZKOVÁ, V., VYSUŠEK, P. 2007. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 28 s. ISBN 78-80-86991-18-4.
- PRŮCHA, J. 2005. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.
- PULCOVÁ, Z. 2011. *Osvojování znakového jazyka neslyšícími dětmi*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 62 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Mgr. Radka Horáková, Ph.D.
- REDLICH, K. 2008. *CODA o slyšící dítě neslyšících rodičů*. 1.vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka, 84s. ISBN 978- 80-87153-02-4.
- RENARD, M., DELAPORTE, Y. 2004. *Aux origines de la langue des signes française*. Paris: Langue des Signes Edition Publication.
- ŘÍPAN, P. 2005. *Psychologie o píru ka pro studenty*. Praha: Portál, 286 s. ISBN 80-7178-923-2.
- SALZMANN, Z. 1997. *Jazyk, kultura a společnost: úvod do lingvistické antropologie*. 1. vyd. Praha: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR Praha, 1997. 211 s.
- SERVUSOVÁ, J. 2008. *Kontrastivní lingvistika o český jazyk x český znakový jazyk*. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87218-30-3.
- SOURALOVÁ, E. 2005. *Surdopedie I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 56 s. ISBN 80-244-1007-9.
- SOURALOVÁ, E., LANGER, J. 2005. *Surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého. 41 s. ISBN 80-244-1084-2.
- SOURALOVÁ, E, LANGER, J. 2006. *Speciální pedagogika osob s postižením sluchu*. In RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313 s. ISBN 80-244-1475-9.
- SOLFRONK, J. Obecné problémy didaktiky. In KRATOCHVÍL, M., SOLFRONK, J., URBÁNEK, P. *Základy didaktiky*. 1. vyd. Liberec, TU, 2002. s. 7-13. ISBN 80-7083-567-2.
- STRNADOVÁ, V. 1998. *Současné problémy české komunity neslyšících. I, Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 279 s. ISBN 80-85899-45-0.

SUTTON, V. 1999. *Learn To Read American Sign Language in SignWriting: Learn To Read Goldilocks & The Three Bears*. First edition. California: The Deaf Action Committee For SignWriting. 64 s. ISBN 0-9914336-46-0.

SUTTON, Valerie. 2002. *Lessons in SignWriting: textbooks & workbook*. Third edition. California: The Deaf Action Committee For SignWriting. 188 s. ISBN 0-914336-55-X.

SWANWICK, R. GREGORY, S. 2007. *Sign Bilingual Education: Policy and Practice*. Coleford: Douglas McLean Publishing.

ŠABACH, P. 2008. *Kultura Nesly-ících, K n kterým otázkám komunity sluchov postížených v R*, Praha: Karlova univerzita, Filosofická fakulta. Diplomová práce . Vedoucí PhDr. Vladimír Czumalo, CSc.

ŠCHOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Slovosled a st ídání rolí v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení (DVD)*. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-49-9.

ŠVA Í EK, R., ŠEOVÁ, K. 2007 *Kvalitativní výzkum v pedagogických v dách*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TARCSIOVÁ, D. 2005. *Komunika ný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunika nej bariéry*. Sapientia: Bratislava, 222 s. ISBN 80-969112-7-9.

TARCSIOVÁ, D. 2010. *Základy posunkového jazyka pre študentov*. Univerzita Komenského Bratislava, Pdf, Bratislava, 70 s. ISBN 978-80-89113-80-4.

TAYLOR, G., DARBY, A. 2003. *Deaf identities*. 1st edition. Coleford : Douglas McLean, 271 s. ISBN 0-946252-53-X.

TETAUEROVÁ, I. 2008. *Mezinárodní znakový systém*. 1. vyd. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka o. s., 95 s. ISBN 978-80-87153-13-0.

VÁCLAVÍKOVÁ, J. 2012. *SignWriting*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Ústav eského jazyka a teorie komunikace, 154 s. Bakalá ská práce. Vedoucí Mgr. et Bc. Lenka Okrouhlíková.

VÁGNEROVÁ, M. 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-214-9.

VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

VITÁSKOVÁ, K. PEUTELSCHMIDOVÁ, A. 2005. *Logopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 182 s. ISBN 8024410885.

VYBÍHALOVÁ ŠLÉBKOVÁ, R. 2012. *Vývoj a í ení eského znakového jazyka*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. Bakalá ská práce. Vedoucí Mgr. Ji í Langer, Ph.D.

VYSU EK, P. 2008a. *Specifické znaky v eském znakovém jazyce*. 2., opr. vyd. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka, 61 s. ISBN 978-80-87218-24-2.

VYSU EK, P. 2008b. *Prstová abeceda v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení* (DVD). Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-39-0.

VYSU EK, P. 2008c. *Specifické znaky v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení* (DVD). Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-55-0.

WÖHRMANN, S. 2005. *Handbuch zur GebärdenSchrift: Lehrbuch*. Hamburg: Verlag Birgit Jacobsen. 232 s. ISBN 3-9809004-2-8.

Hypertextové a multimediální zdroje a odkazy

Asociaci organizací nesly-ících, nedoslýchavých a jejich p átel. [online]. [cit. 20.02.2014] Dostupné z: <<http://www.asnep.cz/ekov/>>.

Bruselská deklarace o znakových jazycích v Evropské Unii [online]. [cit. 26.02.2014] Dostupné z: <<http://www.cktzj.com/bruselska-deklarace-o-znakovych-jazycich-v-evropske-unii>>.

The Berkeley Transcription System (BTS) Manual [online]. 2001. [cit. 26.03.2014]. Dostupné z: <<http://childes.psy.cmu.edu/manuals/bts.pdf>>.

DILLER, G. 2003. *Vývoj sluchové funkce. In Sluchové postižení ó Možnosti edukace. Comenius 2.1 Action (QESWHIC). Education and Culture Socrates*. [online]. [cit. 17.02.2015]. Dostupné z: <www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf>.

ECKERT, R. 2010. Toward a theory of deaf ethnos: deafnicity -- D/deaf (Homaemon - Homoglosson ó Homothreskon). *Journal of deaf studies and deaf education* [online]. 1., vol. 15, no. 4, pp. 317633 [cit. 04.03.2015]. ISSN 1465-7325. Dostupné z: <[doi:10.1093/deafed/enq022](https://doi.org/10.1093/deafed/enq022)>.

FIKEJS, J., KLAPKA, T. 2005. *SignWriting ó Lekce 1*. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://sw.ruce.cz/pdf/lekce1.pdf>>.

FIKEJS, J., KLAPKA, T. 2005. *SignWriting ó Lekce 2. a 3.* [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://sw.ruce.cz/pdf/lekce2a3.pdf>>.

FIKEJS, J. 2005. *SignWriting ó íst a psát znakový jazyk*. [online]. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/80-signwriting-cist-a-psat-znakovy-jazyk>>.

FIKEJS, J. 2006. *Co je to SignWriting*. [online]. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/427-co-je-signwriting>>.

FIKEJS, J. 2007. *SignWriting ve -kolách*. [online]. [cit. 09.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/147-signwriting-ve-skolach>>.

FIKEJS, J. 2008. *SignWriting a slovníky*. [online]. [cit. 20.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/495-signwriting-a-slovniky>>.

GROSJEAN, F. 2010. *Bilingual: life and reality* [online]. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. [cit. 23.03.2015]. Dostupné z: <<http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10568024>>.

HEIKKILÄ, R. 2010. The language situation in Sweden: The relationship between the main language and the national minority languages. In: *Cultural diversity, Multilingualism and Ethnic minorities in Sweden* [online]. [cit. 20.09.2015]. Dostupné z: <http://www.senspublic.org/IMG/pdf/SensPublic_RHeikkila_Cultural_diversity_Multilingualism_and_Ethnic_minorities_in_Sweden.pdf>.

CHLUMECKÁ, E. 2006. *Bilingvální vzdělávání sluchově postižených žáků – Obecná charakteristika a srovnání hamburského a českého –kolního experimentu* [online]. [cit. 24.05.2016]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/33-bilingvalni-vzdelavani-sluchove-postizenych-zaku>>.

Kulturní centrum ruce [online]. [cit. 19.03.2014]. Dostupné z: <<http://kulturnicentrum.ruce.cz/program-centra-v-listopadu>>.

LANGER, J. 2006. *Pracovníci –kol pro sluchově postižené a znakový jazyk* [online]. [cit. 24.05.2016]. Dostupné z: <<http://www.ksp.upol.cz/cz/clenove/profil/langer/clanky/2006-Pracovnici.pdf>>.

MACUROVÁ, A. 1998. *Na-e e ? Na-e e , ročník 81, číslo 4, s. 179 – 188* [online]. [cit. 13.10.2015]. Dostupné z: <<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7457>>.

MACUROVÁ, A. 2009. *Poznáváme český znakový jazyk IV* [online]. [cit. 09.10.2015]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/546>>.

Manuál pro tvorbu –kolních vzdělávacích programů v základním vzdělávání 2007 [online]. [cit. 19.03.2015] Dostupné z: <<http://stary.rvp.cz/soubor/manual.pdf>>.

MÁZEROVÁ, R. 1998. *Kultura komunity neslyšících v české republice. Nástin historie komunity neslyšících do roku 1938.* [online]. [cit. 17.09.2015]. Dostupné z <<http://rss.archives.ceu.hu/archive/00001035/01/36.pdf>>.

NOVÁK, M. 2005. *Jazyk, který nelze zapsat a říct?* [online]. [cit. 20.02.2014]. Dostupné z: <http://sw.ruce.cz/pdf/unie78_05.pdf>.

PEŘAZ, P. 2012. *Slovník českého znakového jazyka online* [online]. [cit. 24. 02. 2014]. Dostupné z: <<http://slovník.zj.teiresias.muni.cz/>>.

PEŘAZ, P. 2010. *ComIn: Universal learning design Inovace interpretací a komunikací – slufleb* [online]. [cit. 24.02.2014]. Dostupné z: <<http://www2.teiresias.muni.cz/comin/klicove-aktivity/slovník-ceskeho-znakoveho-jazykaonline>>.

PEŘAZ, P. 2012. *Slovník českého znakového jazyka online* [online]. [cit. 24.02.2014]. Dostupné z: <<https://sites.google.com/site/cominproject/klicove-aktivity/slovník-ceskehoznakoveho-jazyka-online>>.

Pohádky v českém znakovém jazyce: O Má-ence a t ech medv dech. [online]. [cit. 14.03.2014]. Dostupné z: <http://galerie.ruce.cz/displayimage.php?album=5&pid=59#top_display_media>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 19.11.2015] Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (se změní k 1. 9. 2007). Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 126 [online]. [cit. 19.11.2015] Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

SUTTON, V. 2006. Co je SignWriting [online]. [cit. 17.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/427-co-je-signwriting>>.

SUTTON, V. What is SignWriting?. In: What is SignWriting? [online]. [cit. 17.02.2014]. Dostupné z: <www.signwriting.org/about/what/what02.html>.

SYNÁ OVÁ, I. 1998. Úvod do evangelizace a postorizace sluchově postižených lidí [online]. [cit. dne 17.02.2014]. Dostupné z: <<http://www.sweb.cz/asre/HIBU/syncova-past-hlu.rtf>>.

TIMMERMANS, N. 2005. in co-operation with the Committee on the Rehabilitation and Integratio. *The status of sign language in Europe: report* [online]. Strasbourg: Council of Europe Publ. [cit. 18.04.2015]. ISBN 92-871-5720-0. Dostupné z: <http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/5720-0-ID2283-Langue%20signe_GB%20assemble.pdf>.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. [cit. 3.3.2016] Dostupné z: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 23.11.2015] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf>.

Zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.). [online]. [cit. 23.01.2016] Dostupné z: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb08423&cd=76&typ=r>>.

ZVONEK, A. 2007. *Vzdělávání neslyšících obecně*. [online]. [cit. 24.01.2016]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/198/3-sluchove-postizeni-pedagogove-drive-a-dnes>>.

<http://clanky.rvp.cz>

www.asnep.cz

www.cktzj.com

www.ruce.cz

www.ticho.cz

www.neslyšici.cz

www.neslhc.com

www.sksp.org

www.zsspbrno.cz/index.html

www.val-mez.cz

www.sluchpostcb.cz

www.signbank.org/signpuddle/

www.deaflympics.tv

www.gallaudet.edu

<http://etnologue.com/>

http://www3.skolverket.se/ki/eng/spec_eng.pdf

Seznam zkratk

ICIDH ó Mezinárodní klasifikace poruch, disabilit a handicap

MKF ó Mezinárodní klasifikace funk ních schopností a zdraví

WFD ó Sv tová federace nesly-ících

MZS ó Mezinárodní znakový systém

CISS ó Mezinárodní komitét sportu nesly-ících

CODA ó Children of Deaf Adults (sly-ící d ti nesly-ících rodi)

MTMMT ó Ministerstvo kolství, mládeže a t lovýchovy

TMVP ó TMkolní vzd lávací program

RVP ó Rámcový vzd lávací program

RVP ZV ó Rámcový vzd lávací program pro základní vzd lávání

ZJ ó eský znakový jazyk

Z ó Znakovaná e-tina

J ó eský jazyk

ZTMó Základní kola

SNS ó Stokoeho nota ní systém

HamNoSys ó Hamburský nota ní systém

SW ó SignWriting

ENCS ó Edinburský nemanuální nota ní systém

BTS ó Transkrip ní systém Berkeley

BSL ó Britský znakový jazyk

ASL ó Americký znakový jazyk

R ó eská republika

Seznam tabulek a obrázků

Tab. 1: Kategorie skupin osob se sluchovým postižením	12
Tab. 2: Kurikulární dokumenty R.....	28
Tab. 3: Manuální a nemanuální sloflky znakového jazyka	68
Tab. 4: Kultura Nesly-ících v ostatních p edm tech.....	92
Tab. 5: Odpov di na otázku . 1	104
Tab. 6: Odpov di na otázku . 2	104
Tab. 7: Odpov di na otázku . 3	105
Tab. 8: Odpov di na otázku . 4	106
Tab. 9: Odpov di na otázku . 5	107
Tab. 10: Odpov di na otázku . 7	109
Tab. 11: Odpov di na otázku . 14.....	113
Tab. 12: Odpov di na otázku . 16.....	114
Tab. 13: Odpov di na otázku . 18.....	115
Tab. 14: Odpov di na otázku . 19.....	116
Tab. 15: Odpov di na otázku . 20.....	117
Tab. 16: Odpov di na otázku . 22.....	118
Tab. 17: Odpov di na otázku . 1	121
Tab. 18: Odpov di na otázku . 2	122
Tab. 19: Odpov di na otázku . 3	123
Tab. 20: Odpov di na otázku . 5	126
Tab. 21: Odpov di na otázku . 6	127
Tab. 22: Odpov di na otázku . 8	129
Tab. 23: Odpov di na otázku . 9	130
Tab. 24: Odpov di na otázku . 10.....	131
Tab. 25: Odpov di na otázku . 11.....	132
Tab. 26: Odpov di na otázku . 12.....	133
Tab. 27: Odpov di na otázku . 13.....	134
Tab. 28: Odpov di na otázku . 14.....	135
Tab. 29: Odpov di na otázku . 15.....	136

Obr. 1 a 2: Dobrou chuť o pání neslyšících.....	22
Obr. 3: Potlesk neslyšících	22
Obr. 4: Základní znakovací prostor.....	54
Obr. 5: Obrázky znak podle Joséphine Brouland s českými příklady doplnila Okrouhlíková	65
Obr. 6: Obrázky znak podle Joséphine Brouland s českými příklady doplnila Okrouhlíková	66
Obr. 7: Fotografie znaku šZNAKõ doprovázená slovním popisem.....	67
Obr. 8: Ukázka zápisu znaku šZNAKõ v HamNoSys.....	70
Obr. 9: Ukázka zápisu znaku šZNAKõ v SignWritingu	73
Obr. 10: Ukázka využití SW ve výuce	75
Obr. 11: Úvodní obrazovka SignPuddle CZ.....	76
Obr. 12: Ukázka zápisu znaku šHRÁT SIõ v notálním systému Aleny Macurové	78
Obr. 13: Ukázka zápisu znaku šHRÁT SIõ v notálním systému Karla Beneše.....	79
Obr. 14: Ukázka zápisu znaku šZNAKõ v notálním systému Aleny Macurové.....	79
Obr. 15: Ukázka zápisu znaku šZNAKõ v notálním systému Karla Beneše.....	79

Seznam příloh

Příloha 1: Seznam základních znaků pro sluchově postižené v České republice.....	196
Příloha 2: Rodokmeny znakových jazyků	197
Příloha 3: Orientace dlaní v SignWriting.....	199
Příloha 4: Příběh o Máence a těch medvědech	200
Příloha 5: Ukázka zápisu Pohádky o neslyšícím rybáři a královi slyšícím sluhovi ve SignWriting (Václavíková, 2012, s. 143).....	201
Příloha 6: Symboly pro místa artikulace Macurová (Macurová, 1996).....	202
Příloha 7: Seznam audiovizuálních slovníků českého znakového jazyka, didaktické materiály a ostatní	203
Příloha 8: Otázky pro interview s editeli základních znaků pro sluchově postižené.....	209
Příloha 9: Tabulky z interpretace rozhovorů výzkumné části v nované editel m základních znaků pro sluchově postižené	210
Příloha 10: Otázky pro interview s pedagogy vyučujícími ZJ na základní znaky pro sluchově postižené.....	213
Příloha 11: Tabulky z interpretace rozhovorů výzkumné části v nované pedagog m vyučujících ZJ na základní znaky pro sluchově postižené.....	214
Příloha 12: Otázky pro interview s řáky základních znaků pro sluchově postižené navštěvujícími výuku ZJ.....	216
Příloha 13: Tabulky z interpretace rozhovorů výzkumné části v nované řák m základních znaků pro sluchově postižené navštěvujících výuku ZJ	217
Příloha 14: Tabulky z interpretace výzkumné části výuky p edmtu ZJ na základní znaky pro sluchově postižené	223
Příloha 15: Otázky pro interpretace výsledků výzkumu částí , P, fi a V.....	225

Příloha 1: Seznam základních škol pro sluchově postižené v České republice

- Mateřská škola a Základní škola pro sluchově postižené, Brno, Novoměstská 21 (<http://www.zsspbrno.cz/index.html>)
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené, České Budějovice (<http://www.sluchpostcb.cz>)
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Těšánikova 549 (<http://www.neslhk.com>)
- Mateřská škola, Základní škola a Dětský domov (Ivančice), (<http://www.neslysicivancice.info>)
- Mateřská škola a Základní škola, Kyjov, Těkolní 3208 (<http://www.mszskyjov.cz>)
- Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Liberec (<http://www.ssplbc.cz>)
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (Olomouc), (<http://www.sluch-ol.cz>)
- Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ostrava - Poruba, příspěvková organizace (<http://www.deaf-ostrava.cz>)
- Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Plzeň (<http://www.sluchpost-plzen.cz>)
- Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (Praha 5, Holečkova 4), (<http://www.holeckova.ic.cz>)
- Gymnázium, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené (Praha 2, Jená 27), (<http://www.jecna27.cz>)
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Praha 5, Výmolova 169), (<http://www.sksp.org>)
- Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, (<http://www.val-mez.cz>)

Příloha 2: Rodokmeny znakových jazyk

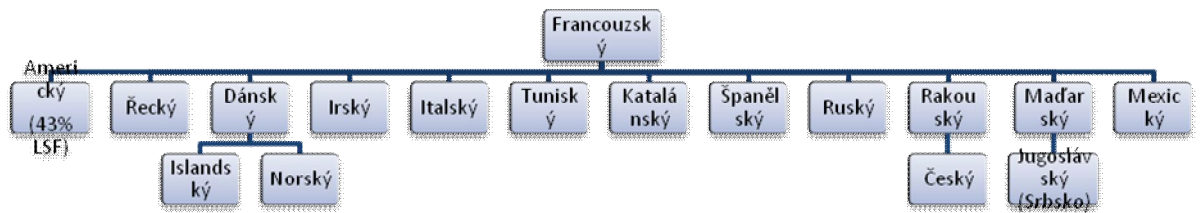


Schéma 1: Francouzský znakový jazyk a jeho vliv na vznik n kterých znakových jazyk (Vybíhalová filébková, 2012).

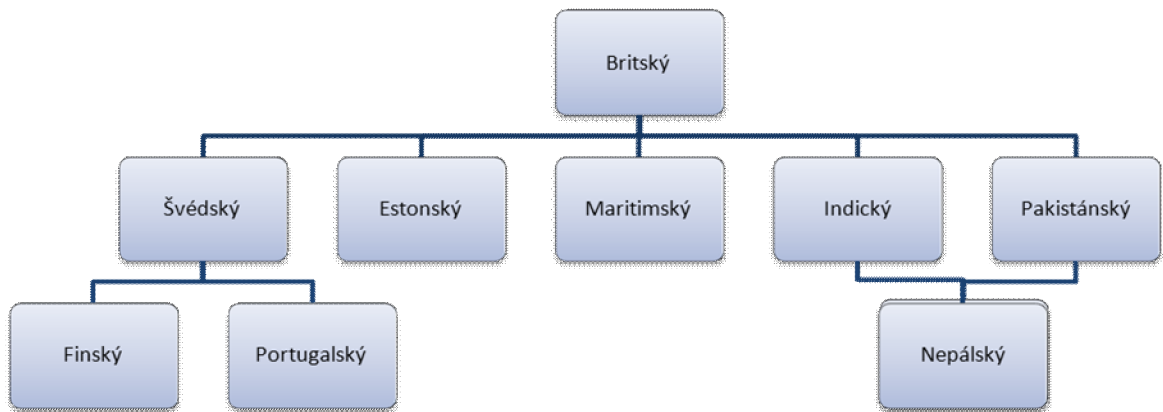


Schéma 2: Britský znakový jazyk (BSL) a jeho vliv na vznik n kterých znakových jazyk (Vybíhalová filébková, 2012).

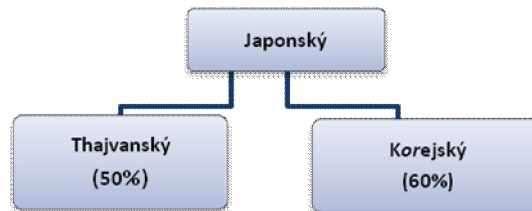


Schéma 3: Japonský znakový jazyk (JSL) a jeho vliv na vznik n kterých znakových jazyk (Vybíhalová filébková, 2012).

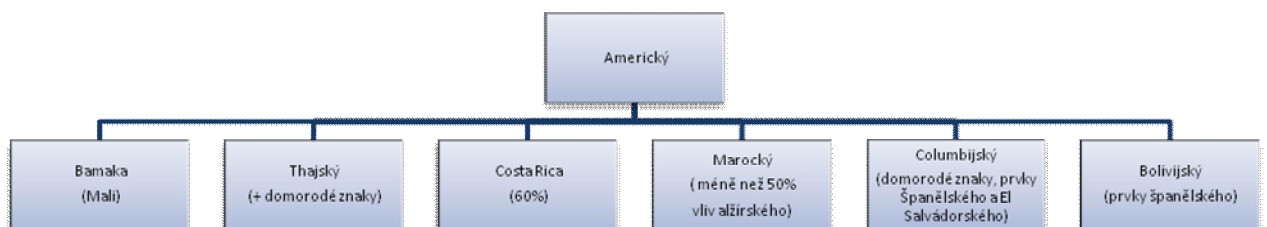


Schéma 4: Americký znakový jazyk (ASL) a jeho vliv na vznik n kterých znakových jazyk (Vybíhalová filébková, 2012).

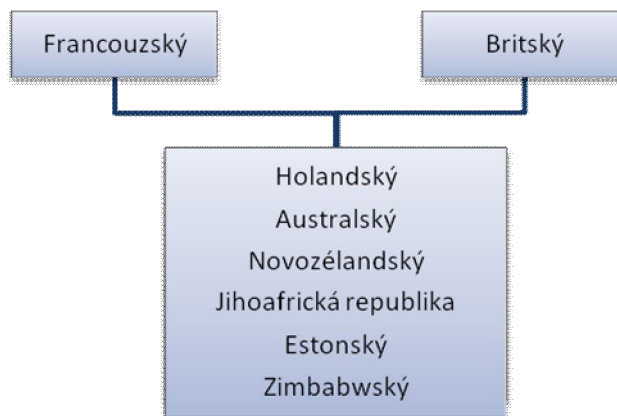


Schéma 5: Jazyky vycházející z britského znakového jazyka (BLS) a francouzského znakového jazyka (LSF) a jeho vliv na vznik některých znakových jazyků (Vybíhalová Filébková, 2012).

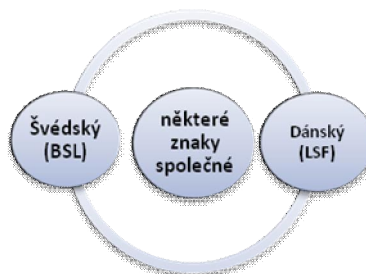
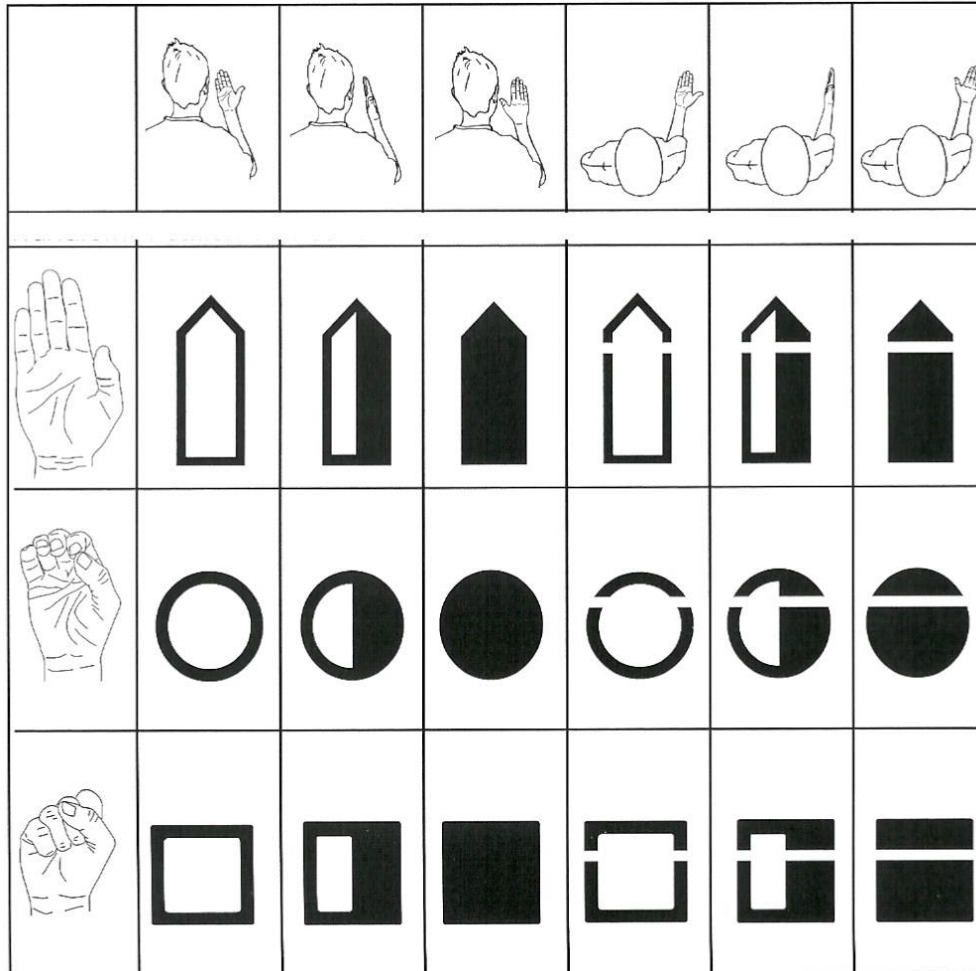


Schéma 6: Jazyky vycházející z britského znakového jazyka (BLS) a francouzského znakového jazyka (LSF) a jeho vliv na vznik některých znakových jazyků (Vybíhalová Filébková, 2012).

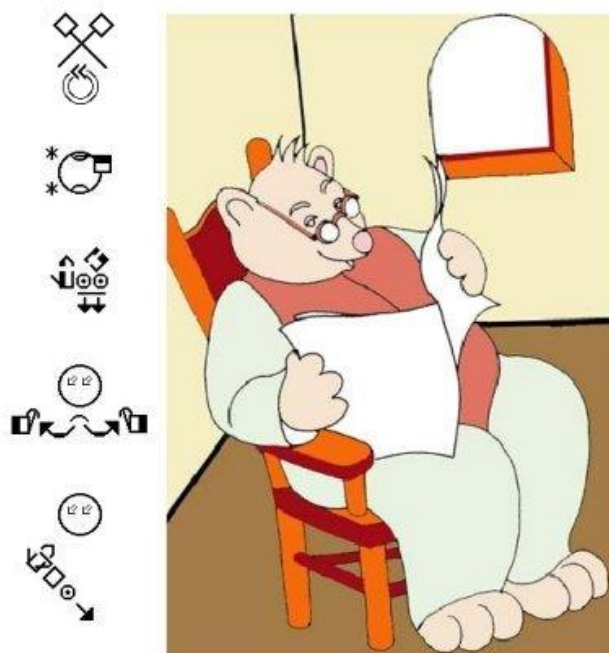
Příloha 3: Orientace dlaní v SignWriting

Orientace dlaní je znázorněna pomocí tmavých ploch, které reprezentují postavení hrotu ruky.



SUTTON, V. 2002. *Lessons in SignWriting: textbooks & workbook*. Third edition. California: The Deaf Action Committee For SignWriting. 188 s. ISBN 0-914336-55-X.

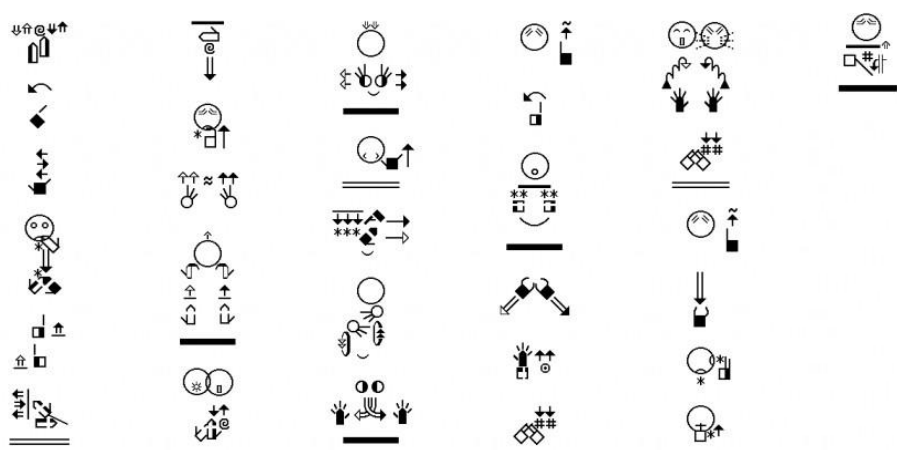
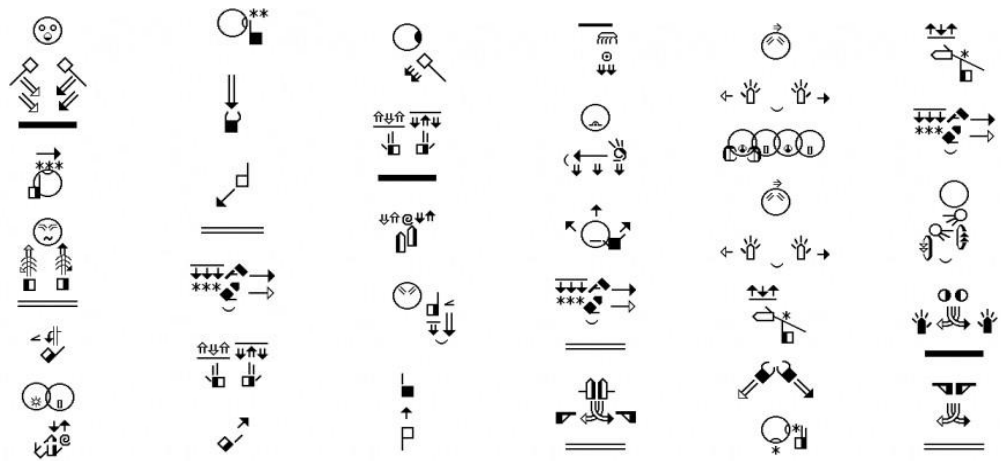
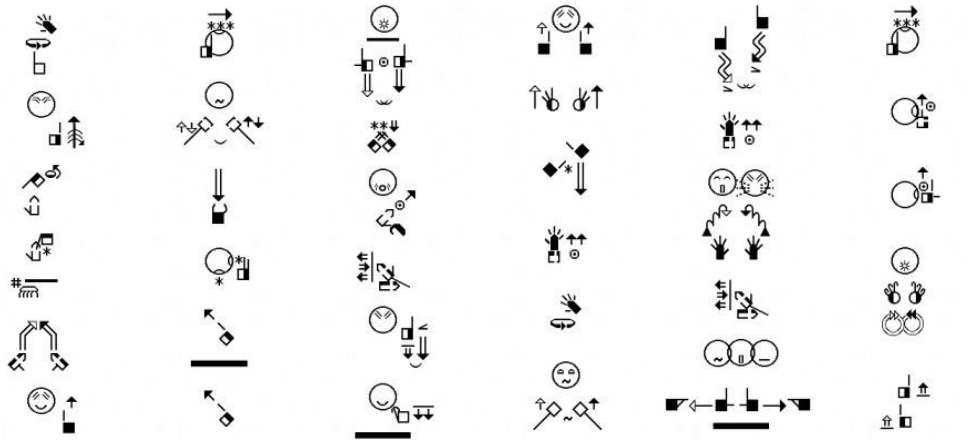
Příloha 4: Příběh o Máence a těch medvědech



Táta medvěd si čte noviny

Pohádky v eském znakovém jazyce: O Máence a těch medvědech. [online]. [cit. dne 14.03.2014]. Dostupné z: http://galerie.ruce.cz/displayimage.php?album=5&pid=59#top_display_media.

Příloha 5: Ukázka zápisu o Pohádce o neslyšícím rybáři a královně slyšícím sluhovi ve SignWriting (Václavíková, 2012, s. 143)



Tab. č. 1

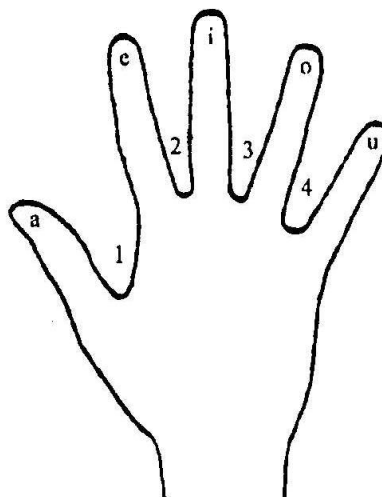
TAB: místo artikulace

∅	neutrální prostor (prostor před tělem, kde se ruce pohybují přirozeně a volně)	ʃ ʃ	ramena
○	celý obličej	ʃ ʃ	hrud'
⌒	horní část hlavy	ʃ ʃ	pas a těsně pod ním
⌒	horní část obličeje, čelo	[]	levá/pravá hrana trupu (od podpaždí k bokům)
∪	oko/oči	~	horní část paže (od loktu k rameni)
∪	nos	✓	dolní část paže (od zápěstí k loktu)
∪	dolní část obličeje, brada	✎	loket
∪	pod bradou	⋮	vnější zápěstí (dlaň dolů)
∪	ústa a rty	⋮	vnitřní zápěstí (dlaň nahoru)
})	tvář(c)	ʃ	bok(y)
⋮	ucho/uši	↓	stehno
π	krk	†	od kolena ke kotníku
∪	horní část trupu		
∪	dolní část trupu		

Tab. č. 2

Manuální TAB

a e i o u	špičky prstů
a e u i o	úpatí prstů
▲	špička prstu
▬	délka prstu
┌	hrana ruky - palec
└	hrana ruky - malíček
∪	povrch ruky - dlaň
∪	povrch ruky - hřbet
→	zápěstí u dlaně
←	zápěstí u hřbetu ruky
+	loket



Příloha 7: Seznam audiovizuálních slovníků českého znakového jazyka, didaktické materiály a ostatní

Seznam audiovizuálních slovníků českého znakového jazyka byl převzat a doplněn z publikace Rysy přirozených jazyků: český znakový jazyk jako přirozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka, autorka Slánské Bímové, Okrouhlíkové (2008).

Seznam v knižní podobě

BAREŠTOVÁ, J., KVAČKOVÁ, K., LANG, M. 2000. *Pracujeme s prstovou abecedou (soubor volných listů)*. Praha: Scientia, spol. s.r.o., pedagogické nakl. ISBN 80-7183-222-7.

BAREŠTOVÁ, J., TĚMÍDOVÁ, M. 2000. *Učíme se prstovou abecedu (sada znaků pro nácvik tení)*. Praha: Scientia, spol. s. r. o., 7 listů. ISBN 80-7183-223-5.

BORT, J., LETKOVÁ, I., HOUDKOVÁ, G. 2001. *Slovník znaků českých slov pro neslyšící*. 1. vyd. Praha: Naděje, 358 s. ISBN 80-902292-9-8.

FALTÍNOVÁ, R. 2008. *Osobní vlastní jména v českém znakovém jazyce*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. ISBN 978-80-87218-32-7.

GABRIELOVÁ, D., PAUR, J., ZEMAN, J. 1988. *Slovník znakové češtiny*. Praha: Horizont, 356 str. ISBN 40-085-88.

HOUDKOVÁ, K. 2001. *Sborník her pro vyučovací předmět znakový jazyk pro sluchově postižené děti a mládež: diplomová práce*.

CHUCHMOVÁ, K. 2007. *SLABIKÁ pro děti se sluchovým postižením*. Praha: Fortuna, 80 s. ISBN 978-80-7373-016-1.

Obrázkové karty se znakovou češtinou: Moje první znaky. 1997.

Přesko znaků z českého znakového jazyka. 2013. Praha: Česká unie neslyšících.

POTMĚL, M. 1992. *Prstová abeceda*. Praha: FRPSP, 18 s.

POTMĚL, M. 2002. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka A až N*. Praha: Fortuna, s. 494. ISBN 80-7168-800-2.

POTMĚL, M. 2004. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka O až fi*. Praha: Fortuna, s. 549. ISBN 80-7168-917-3.

POTMĚL, M. 2006. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka - doplněk k O až fi*. Praha: Fortuna, s. ISBN 978-80-7168-946-1.

PĚLÁNOVÁ, L. 2006. *Dívej se, povídám ti (Texty od Neslyšících, pro Neslyšící, o Neslyšících)*. Praha: Česká unie neslyšících, 88 s.

RUFÍKOVÁ, M. 1997. *Učíme se českou znakovou češtinou. Společná učebnice pro děti předškolního věku a jejich rodiče*. Praha: Septima, s. 128. ISBN 80-7216-126-1.

RUFÍKOVÁ, M. 2000. *Nefl pjdeme do školy. Základy české znakové češtiny pro děti předškolního věku*. Praha: Septima, s. 125. ISBN 80-7216-124-5.

RUFÍKOVÁ, M. 2001. *Znakování pro každý den. Základní konverzace v českém znakovém jazyce*. Praha: Septima, s. 100. ISBN 80-7216-160-1.

STRAUSSOVÁ, R. 1999. *Prstová abeceda: přesko*.

STRNADOVÁ, V. 2008. *Specifické neverbální projevy neslyšících lidí*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka, 79 s. ISBN 978-80-87218-28-0.

SUCHÁ, R. 2012. *Veršované znakování: komunikujeme s mimikou a batolaty znaky, gesty a mimikou*.

VYSUŠEK, P. 2008. *Specifické znaky v českém znakovém jazyce*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87218-24-2.

Seznam v knižní podobě a součástí i na CD-ROMu

PTÁKOVÁ, K. a kol. *Veselé tení 1 ó ústanka pro druhý stupeň základního vzdělávání flák se sluchovým postižením*. 1. vydání, Praha: Fortuna, 2009, 52 s. + CD-ROM. ISBN 978-80-7373-071-0.

PTÁKOVÁ, K. a kol. *Veselé tení 2 ó ústanka pro druhý stupeň základního vzdělávání flák se sluchovým postižením*. 1. vydání, Praha: Fortuna, 2010, 64 s. + CD-ROM. ISBN 978-80-7373-096-3.

PTÁKOVÁ, K. a kol. *Veselé tení 3 ó ústanka pro druhý stupeň základního vzdělávání flák se sluchovým postižením*. 1. vydání, Praha: Fortuna, 2011, 56 s. + CD-ROM. ISBN 978-80-7373-048-2.

PTÁKOVÁ, K. a kol. *Veselé tení 4 ó ústanka pro druhý stupeň základního vzdělávání flák se sluchovým postižením*. 1. vydání, Praha: Fortuna, 2012, 56 s. + CD-ROM. ISBN 978-80-7373-095-6.

PTÁKOVÁ, K. a kol. *Veselé tení 4 (2. díl) ó ústanka pro druhý stupeň základního vzdělávání flák se sluchovým postižením*. 1. vydání, Praha: Fortuna, 2013, 64 s. + CD-ROM. ISBN 978-80-7373-121-2.

Seznam na videokazetách

KUBICOVÁ, J., ET AL. 1991-1992. *Kurs znakového jazyka 1010*. [videokazeta] Hradec Králové: Videon.

POTMÝL, M., ET AL. 1989. *Kurz znakového jazyka*. [videokazeta] Hradec Králové: PedF.

PROCHÁZKOVÁ, A., ET AL. 1992. *Slovník znakového jazyka pro obor pedagogika a psychologie*. [videokazeta] Hradec Králové: PedF.

Základní slovník znakového jazyka 1994. [videokazeta] Plzeň: Pedagogické centrum.

Znakový jazyk Základní kurz 1989. [videokazeta] Praha: FRPSP

Seznam na CD-ROM a DVD

BURIANOVÁ, H., JURÁČKOVÁ, A. 2004. *Červená karkulka ó tení a hraní*. [DVD] Brno: Labyrint.

BURIANOVÁ, H., JURÁČKOVÁ, A. 2007. *Pinichio ó tení a hraní*. [DVD] Brno: Labyrint.

ERVINKOVÁ HOUTKOVÁ, K. 2008. *Příkladové základní sklady pro oficiální písemnost do českého znakového jazyka*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka.

ERVINKOVÁ HOUTKOVÁ, K., DINGOVÁ, N. 2008. *Um lecké tlumo ení divadla a hudby pro nesly-ící*. [DVD]. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-72-7.

DINGOVÁ, N., DVO ÁKOVÁ, M., FALTÍNOVÁ, R., OKROUHLÍKOVÁ, L., SERVUSOVÁ, J. et al. 2005. *Slovník znakového jazyka terminologie z období t hotenství, porodu a pé e o novorozence*. [CD-ROM] Praha: Tamtam.

DINGOVÁ, N., MIROVSKÁ, M. 2008. *Transliterátor a vizualizátor v praktických situacích*. [DVD]. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-77-2.

HORÁKOVÁ, R. 2005. *Znaková zásoba terminologických pojm (speciální pedagogika)*. [CD-ROM] Brno: MU.

JAMBOROVÁ, E., SMOLÍKOVÁ, J., KOSIECOVÁ, M. 2008. *Vizuální komunikace. Praktická cví ení*. [DVD]. Praha: KTZJ, 2008. ISBN 978-80-87153-80-2.

JORDA, D. ET AL. 2007. *Protetická technologie: Slovník odborné terminologie* [DVD] Praha: ZTMa MTMpro SP, Jazykové centrum Ulita.

KOL. AUTOR . 2013. *Chci se s tebou domluvit. Raná komunikace s d tmi se sluchovým a kombinovaným postižením se zam ením na eský znakový jazyk a mluvenou e doprovázenou znaky*. [DVD]. FRPSP, o.s ó Nadace Sírius. ISBN 978-80-86792-29-3.

KOL. AUTOR . 2009 *Hrne ku, va : Pohádka pro nesly-ící d ti*. [CD-ROM].

KOSINOVÁ, B., POLÁKOVÁ, S., POLÁKOVÁ, L. 2008. *O Vlncce a Julce - pohádka v eském znakovém jazyce*. [DVD]. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-00-0.

LANGER, J. a kol. 2005. *Znaková zásoba eského znakového jazyka k roz-í ujícímu studiu surdopedie se zam ením na znakový jazyk (1. a 2. díl)*. [CD-ROM] 2. dopln né vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 27 s. ISBN 80-244-1113-X.

LANGER, J. a kol. 2005. *Znaková zásoba eského znakového jazyka k roz-í ujícímu studiu surdopedie se zam ením na znakový jazyk (3. a 4. díl)*. [CD-ROM] 2. dopln né vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 31 s. ISBN 80-244-1114-8.

LANGER, J. a kol. 2006. *Slovník pojm znakového jazyka pro oblast t lesné výchovy a sportu*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna, 32 s. ISBN 80-7168-986-6.

LANGER, J. a kol. 2007. *Slovník pojm znakového jazyka pro oblast vlastiv dy*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna, 17 s. ISBN 978-80-7373-019-2.

LANGER, J. a kol. 2008. *Slovník vybraných pojm znakového jazyka pro oblast biologie lov ka a zdravotv dy*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna, 24. ISBN 978-80-7373-041-3.

LANGER, J. a kol. 2009. *Slovník vybraných pojm znakového jazyka pro oblast dopravní výchovy*. [CD-ROM]. Praha: Fortuna, 24 s. ISBN 978-80-7373-077-2

Moravské varianty znak eského znakového jazyka ó 1. a 2. díl. Specifické znaky. Nep ímá pojmenování. Moravské znaky. Bonus [DVD]. Brno: Trojrozm r ó Brn nské centrum eského znakového jazyka, 3Dimenze ó Moravské centrum znakového jazyka, 2009 (1. díl), 2010 (2. díl).

MYSLIVE KOVÁ, R., DINGOVÁ, N. 2008. *Tlumo nická profese a nesly-ící d ti*. [DVD]. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-69-7.

- NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Kultura neslyšících*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-08-6.
- NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Mezinárodní znakový systém a –estijazyčný příkladový slovník základních frází (JZ, DGS, ASL, BSL, PJM, MZS)*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-14-7.
- NOVÁKOVÁ, R., DINGOVÁ, N. 2008. *Nepřímá pojmenování v českém znakovém jazyce*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-18-5.
- NOVÁKOVÁ, R., TIKOVSKÁ, L., DINGOVÁ, N. 2008. *Vizualizace prostoru a klasifikátory v českém znakovém jazyce o praktická cvičení*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-76-5.
- NOVÁKOVÁ, R. a kol. 2011. *Multimediální cvičebnice pro kurz český znakový jazyk*. [DVD]. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze.
- OKROUHLÍKOVÁ, L. 2008. *Notace o zápis českého znakového jazyka o tabulky symbol a praktický test*. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-26-0.
- PEŤKOVÁ, K. 2011. *Český znakový jazyk pro pedagogy českých neslyšících I., II., III*. [DVD]. Praha: STTM, ZTM, MTMpro SP Výmolova o Jazykové centrum Ulita. ISBN 978-80-87526-00-2.
- POTMĚL, M. 2002. *Zpracování dle a o terminologická pomůcka*. [CD-ROM] Beroun.
- POTMĚL, M. 2005. *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast historie*. [CD-ROM] Praha: Fortuna.
- POTMĚL, M. 2005. *Slovník pojmů znakového jazyka pro oblast přírodopis: botanika*. [CD-ROM] Praha: Fortuna.
- PLPÁNOVÁ, L. 2008. *Příkladový slovník základní skautské terminologie*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka.
- PTÁČEK, V., BUBERLE, V. 1997. *Český slovník znakového jazyka 1–4*. [CD-ROM] Praha: UN.
- PTÁČEK, V., KOTVOVÁ, M. 1998. *Slovník znakové řeči. I. díl*. [CD-ROM] Praha: PdF UK.
- PTÁČEK, A. 2008. *Humor neslyšících*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-06-2.
- Slovník znakového jazyka o terminologie z období těhotenství, porodu a péče o novorozence*. 2005. [DVD]. Praha: FRPSP.
- SLÍŤKOVÁ, L., DROZD, P. 2006. *Zvířata v českém znakovém jazyce*. [CD-ROM].
- STUDENTI FF UK. 2006. *Pohádky o zvířátkách v českém znakovém jazyce*. [CD-ROM].
- STUNDETI FF UK. 2007. *Malá encyklopedie zvířátek v českém znakovém jazyce*. [CD-ROM].
- STUDENTI FF UK. 2010. *Moje první pohádky v českém znakovém jazyce a řeči*. [CD-ROM].
- STUDENTI FF UK. 2010. *Návštěva zoologické zahrady s výkladem v českém znakovém jazyce*. [CD-ROM].

STUDENTI FF UK. 2014. *Co všechno bychom měli v d t o eském znakovém jazyce, o komunitě Neslyšících a její kultuře*. [DVD].

TEBKOVÁ, H., NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Slovník český jazyk o český znakový jazyk - praktická cvičení*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-04-8.

CHOVÁ, L. ET AL. 2007. *Slovník český jazyk o český znakový jazyk: česká jazyková terminologie pro 1. a 2. stupeň základních škol*. [CD-ROM] Valašské Meziříčí: MZSČP.

CHOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Slovosled a stídání rolí v českém znakovém jazyce - praktická cvičení*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-49-9.

VYSU EK, P. 2008. *Specifické znaky v českém znakovém jazyce*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-54-3.

VYSU EK, P. 2008. *Prstová abeceda v českém znakovém jazyce - praktická cvičení*. [DVD]. Praha: česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN: 978-80-87153-39-0.

Evropské státy v českém znakovém jazyce. 2009. [CD-ROM]. Praha: FF UK.

Lexikologie pro základní školy. 2003. [CD-ROM] Praha: FF UK.

Kurz české znakové abecedy I., II., III., IV. 2002-2006. [CD-ROM] Brno: Unie neslyšících.

Terminologie pro počítače, internet, tvorbu webových stránek a typografii v českém znakovém jazyce. 2003. [CD-ROM] Praha: ASNEP.

Zvlnění v českém znakovém jazyce. 2005. [CD-ROM] Praha: FRPSP.

Seznam na internetových stránkách

Aktuality ve znakovém jazyce [online]. Dostupné na: <http://www.tichezpravy.cz/> .

DICTIO o Výkladový slovník českého a českého znakového jazyka. [online]. Dostupné na: <http://dictio.info/czj>.

Online slovník českého znakového jazyka. [online]. Dostupné na: <http://znaky.zcu.cz/lekce/kpgznakr-kpgznak2> .

Slovník jazyk. [online]. Dostupné na: <http://ruce.cz/slovník> .

Slovník znakové abecedy z oblasti zdravotnictví. [online]. Dostupné na: <http://www.startindenjob.de/cz>.

Slovník znak - znaky [online]. Dostupné na: <http://www.ticho.cz/video.php?kat=znaky> .

Slovník eliska.cz. [online]. Dostupné na: <http://www.eliska.cz/> .

SPREADTHESIGN. [online]. Dostupné na: <http://www.spreadthesign.com/cz/>.

Terminologický slovník oboru dramatická výchova český jazyk - český znakový jazyk. [online]. Dostupné na: <http://difa.jamu.cz/slovník-vdn/> .

Znakovník na Weblík.cktzj.com [online]. Dostupné na: <http://weblík.cktzj.com/> .

Seznam pro mobilní aplikaci Android

Znakujte s námi

Spreadthesign

Ostatní

Awi film o čty lístek

Awi film o Exponát roku 1827

Awi příběhy

Film o Holoubci (Labyrint Brno, o.s.)

Film o Příklady chování (Labyrint Brno, o.s.)

Film o Malá encyklopedie emocí (Labyrint Brno, o.s.)

Film o Výchovné filmy pro neslyšící děti a fláky (Labyrint Brno, o.s.)

Multimediální tvorčí dílna

TKN o Televizní klub neslyšících

Zprávy ve znakovém jazyce

Příloha 8: Otázky pro interview s editeli základních škol pro sluchově postižené

- **Vzdělávací metody základních škol, jazyk a komunikace ve škole**

1. Jakou výukovou metodu využívá ve škole a proč?
2. Jaké komunikační kódy pedagogové používají, například z jakého důvodu?
3. Navštěvují pedagogové kurzy znakového jazyka? Jaký je dle Vašeho názoru jejich vztah ke ZJ?
4. Jaké mají slyšící pedagogové podle Vás povědomí o kultuře neslyšících a jejich zvycích?
5. Zúčastňujete se do jiných přednášek informace o kultuře neslyšících?
6. Který komunikační kód vládne ve škole, jak často a s kým?
7. Využíváte ve škole prstovou abecedu? Je sjednocená?
8. Navazujete spolupráci či spolupracujete ve výuce ZJ nebo i s jinými školami?

- **Přednáška ZJ a využití přednášky ZJ**

10. Proč je ve Vaší škole zařazen do výuky přednáška ZJ a jaká je jeho hodinová dotace?
11. Přednáška ZJ je využíván jako samostatný přednáška nebo je součástí jiného přednášky? Kterého?
12. Kdo učí přednášku ZJ a proč?
13. Podle jakých kritérií jste přijal/a pedagoga na výuku ZJ?
14. Jak zjistíte a posuzujete kvalitu výuky pedagoga (znalosti o gramatice ZJ apod.)?
15. Podporujete u těchto pedagogů jejich další odborné vzdělávání/sebevzdělávání?
16. Kdo vytváří TWP výuky ZJ/ J? Podle čeho pedagog pracuje a co je náplní výuky?
17. Spolupracuje pedagog s dalšími pedagogy z jiné školy nebo konzultuje výuku ZJ s lektorem ZJ v organizaci neslyšících?
18. Máte možnost supervize, provádíte hospitace v hodinách ZJ?
19. Jsou učitelé zapojeni do výuky a jak jste informován o úrovni získaných v domácnosti žáků?
20. Má pedagog učitelé dle Vašeho názoru dostatek kvalitních výukových materiálů? Mohou pedagogové v tomto přednášce používat webové stránky o neslyšících nebo databáze znaků?
21. Používají pedagogové ve výuce jiné technické zařízení (TV, PC, dataprojektorů)?

- **Vztahy mezi pedagogy (slyšícími a neslyšícími) a reakce rodičů žáků se sluchovým postižením na výuku ZJ**

22. Jaké jsou podle Vás vztahy mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy?
23. Jaký názor mají slyšící rodiče žáků se sluchovým postižením na výuku ZJ?
24. Jak neslyšící rodiče reagují na výuku ZJ?
25. Jsou slyšící/neslyšící pedagogové kompetentní v ZJ/ českém jazyce a jak komunikují s neslyšícími/slyšícími rodiči?
26. Mají neslyšící pedagogové dle Vašich zkušeností u žáků autoritu?

Příloha 9: Tabulky z interpretace rozhovorů výzkumné části v nované editel m základních kol pro sluchov postižené

Tab. 1: Tabulka výzkumné části prvního okruhu o Vzdělávací metody základní kole, jazyk a komunikace ve kole

	1	2	3	4
vzdělávací metoda	system totální komunikace	metoda bilingválního p ístupu	system totální komunikace s prvky bilingválního vzdělávání	metoda bilingválního p ístupu
uplatování komunikačního kanálu	J, pozd ji ZJ	ZJ souasn s J	J, pozd ji ZJ	J, pozd ji ZJ
p ístup k flák m	individuální p ístup podle pot eb flák	individuální p ístup podle pot eb flák	individuální p ístup podle pot eb flák	individuální p ístup podle pot eb flák
komunikace ZJ u vech pedagog	ne	ano	ne	ne
komunikace znakovanou e-tinou u vech pedagog	ano	ano	ano	ano
kurzy ZJ pro pedagogy ve kole	ano	ano	ne	ano
individuální konzultace s lektorem ZJ	ano	ne	ne	ano
kurz ZJ u í nesly-ící lektor	ano	ano		ano
kultura Nesly-ících v jiných pedm tech	ano	ano	ano	ano
sjednocená prstová abeceda	netu-í	ano	netu-í	netu-í
spolupráce s organizacemi nesly-ících	ano	ano	ano	ano
spolupráce s jinou kolou	ne	ano	ne	ne

Tab. 2a: Tabulka výzkumné části druhého okruhu (1. část) o Pedm t ZJ a vyu ující pedm tu ZJ

	1	2	3	4
sou částí jazyk a jazyková komunikace	ne	ano	ano	ano
ZJ je sou částí pedm tu J	ne	ano	ne	ano
I. st. Z ^{T1}	ne	ano	ano	ano
samostatný pedm t		ne	ne	ne
v jakém pedm tu		J	ILP	J
vyu uje sly-ící pedagog		ano	ano	ano
vyu uje pedagog se SP		ano	ne	ano
po et vyu . hodin		2	2	1

u í se v-ichni fláci		ano	ne	ne
II. st. Z ^{TI}	ano	ano	ano	ano
vyu ován jako samostatný p edm t	ano	ano	ano	ano
je sou ástí p edm tu	krouflek	J	ILP	J
vyu uje sly-ící pedagog	ne	ne	ano	ne
vyu uje pedagog se SP	ano	ano	ano	ano
po et vyu . hodin	1	1	1	1
u í se v-ichni fláci	ano	ne	ano	ne

Tab. 2b: Tabulka výzkumné ásti druhého okruhu (2. ást) ó P edm t ZJ a vyu ující p edm tu ZJ

	1	2	3	4
aby fláci správné pouffívání v komunikaci	ne	ano		ano
ZJ je p irozený jazyk	ano	ano	ano	ano
fláci znali gramatiku ZJ	ano	ano	ano	ano
aby fláci m li pov domí o kultu e	ano	ano	ano	ano
v hodinách se v-ichni fláci u í ZJ	ne	ano	ne	ne
pedagog je identifika ní vzor		ano		ano
znalost obou kultur	ano	ano		ano
reference od nesly-ících rodi	ano	ano	ano	
pedagogova komunikace v p irozeném jazyce	ano	ano	ano	ano
absolvování praxe na -kole	ano	ano		ano
bývalý flák -koly vzd lání	ne	ano	ano	ano
výuka kurzu ZJ pro ve ejnost	ano	ano		ano

Tab. 2c: Tabulka výzkumné ásti druhého okruhu (3. ást) ó P edm t ZJ a vyu ující p edm tu ZJ

	1	2	3	4
pofladavek pat i ného vzd lání	ne	ano	ne	ne
vytvá ení TM VP spole n s vyu ujícím J	ne	ano	ne	ano
každý rok úprava TM VP	ne	ano	ano	ano
spolupráce mezi -kolami pro fláky se sluchovým	ne	ano	ne	ne

postífením				
hospitace	ne	ano	ne	ne
supervize	ne	ano	ano	ne
znalosti flák prov ují	ano	ano	ne	ano
povinné známkování	ne	ne	ne	ne
domáci úkoly	ne	ano	ne	ne
nota ní zápisy znak	ne	ne	ne	ne
CD/DVD apod.	ano	ano	ano	ano
obrázkové materiály	ano	ano	ano	ano
vyuffití internetu na hodinách	ne	ano	ne	ano
technické vybavení t ídy	ano	ano	ano	ano

Tab. 3: Tabulka výzkumné ásti t etího okruhu ó Vztahy mezi pedagogy (sly-ícími a nesly-ícími) a reakce rodi flák se sluchovým postífením na výuku ZJ

	1	2	3	4
vztah k nesly-ícím pedagog m	dobry	dobry	dobry	dobry
komunikace pedagoga se SP a rodi flák		ano	ne	ne
Komunikace asistenta pedagoga (nesly-ící) a rodi		ne	ano	ano
komunikace t ídního pedagoga a rodi flák	ano	ano	ano	ano
komunikace sly-ícího pedagoga a rodi flák	ano	ano	ano	ano
vyuffití tlumo níka	ano	ano	ne	ne
kompetentnost v J u v-ech nesly-ících pedagog	není	není	není	není
kompetentnost v ZJ u v-ech sly-ících pedagog	není	není	není	není
autorita nesly-ících pedagog u flák	dobrá	dobrá	dobrá	dobrá

Příloha 10: Otázky pro interview s pedagogy vyučujícími ZJ na základní škole pro sluchově postižené

- **Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole**
 1. Jste slyšící? Považujete se za slyšícího, neslyšícího, Neslyšícího, nedoslýchavého nebo ohluchlého?
 2. Jsou Vaši rodiče a sourozenci neslyšící, slyšící, nedoslýchaví nebo ohluchlí? Jaké je Vaše vzdělání? Vzděláváte se dál? Jak dlouho ve škole působíte?
 3. Jaký jazyk preferujete ve škole a mimo školu?
 4. Jakým způsobem se komunikujete s ostatními pedagogy?

- **Výuka předmětu ZJ**
 5. Jak dlouho tento předmět učíte?
 6. Je tento předmět vyučován samostatně nebo je součástí jiného předmětu? Jaká je jeho hodinová dotace?
 7. Je ve Vašich hodinách prováděna hospitace nebo supervize?
 8. Kdo vytvořil obsahovou náplň předmětu ZJ?
 9. Jak zadáváte domácí úkol? Jak si žáci zaznamenávají poznatky z výuky?
 10. Jakým způsobem se testujete žáky (jak ověřujete jejich získané v domácnosti)?
 11. Jaké didaktické materiály ve výuce používáte?
 12. Učíte žáky notacími písmeny znaků?
 13. Používáte ve výuce prstovou abecedu?
 14. Zaujímáte se o hodiny ZJ i informace o kultuře Neslyšících?
 15. Jaké technické pomůcky ve výuce využíváte (tabule, PC, video, kameru...)?
 16. Využíváte na hodinách i internet (např. webové stránky o neslyšících a znacích)?

- **Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodiči a žáky**
 17. Přijímají Vás slyšící/neslyšící pedagogové jako rovnocenného partnera a jaká je Vaše spolupráce s ostatními slyšícími/neslyšícími pedagogy?
 18. Navštěvujete kurzy znakového jazyka?
 19. Jaké mají podle Vás slyšící pedagogové povědomí o kultuře Neslyšících a jejich zvycích?
 20. Jak hodnotíte úroveň jazyka ZJ?
 21. Jak komunikujete s rodiči slyšícími/neslyšícími?
 22. Jaká je Vaše spolupráce s dalšími slyšícími/neslyšícími pedagogy z jiné školy pro sluchově postižené?

Tab. 6a: Tabulka výzkumné části P t etího okruhu (1. část) o Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodi i a fláky

	vztah mezi pedagogy	spolupráce mezi pedagogy	kurz ZJ	pov domí o kultu e Nesly-ících
P1	dobré	dobré	nav-t vují	áste né
P2	dobré	dobré	nav-t vují	áste né
P3	nap l	nap l	v-ichni nenav-t vují	dobré
P4	dobré	dobré	v-ichni nav-t vují	dobré
P5	dobré	dobré	v-ichni nenav-t vují	dobré
P6	dobré	dobré	v-ichni nenav-t vují	dobré
P7	dobré	dobré	v-ichni nenav-t vují	áste né
P8	-patné	nap l	v-ichni nenav-t vují	dobré
P9	nap l	nap l	v-ichni nenav-t vují	dobré

Tab. 6b: Tabulka výzkumné části P t etího okruhu (2. část) o Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodi i a fláky

	kompetentnost v J	kompetentnost V ZJ	komunikace se sly-ícími rodi i	komunikace s nesly-ícími rodi i	spolupráce mezi -kolami pro SP
P1	ano	ne	ano	ano	ne
P2	ano	ne	ano	ano	ne
P3	ne	ano	ne	ano	ne
P4	ne	ano	ano	ano	ne
P5	ano	ano	ano	ano	ne
P6	ano	ne	ano	ano	ne
P7	ano	ano	ano	ano	ne
P8	ne	ano	ne	ano	ne
P9	ne	ano	ne	ano	ne

Příloha 12: Otázky pro interview s fláky základních škol pro sluchově postižené navštěvujícími výuku ZJ

- **Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole**
 1. Mají rodiče, sourozenci nebo příbuzní sluchovou vadu?
 2. Považuje se za Neslyšícího, neslyšícího, nedoslýchavého?
 3. Je podle tebe rozdíl mezi znakovým jazykem a znakovanou řečtinou?
 4. Jaký jazyk používá při dorozumívání doma, ve výuce, ve škole o přestávce, ve volném čase mezi kamarády?
 5. Navštěvuje (nebo jakou) organizaci neslyšících?

- **Výuka předmětu ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály**
 6. Jak probíhá vyučování ZJ?
 7. Jak si zapisuje do sešitu znaky nebo uívko? Má i domácí úkoly?
 8. Používá při vyučování prstovou abecedu?
 9. Zná nebo jakou učebnici znakového jazyka, slovníky znakového jazyka, CD/DVD apod.?
 10. Používáte v hodinách znakového jazyka technické pomůcky (PC, kameru, dataprojektor...)?
 11. Zná internetové stránky o neslyšících?
 12. Zná významné osobnosti Neslyšících v ČR?
 13. Co podle tebe patří do kultury Neslyšících?
 14. Kdo podle tebe patří do komunity Neslyšících?
 15. Je znakový jazyk tvoje oblíbený předmět?

- **Osobnost pedagoga ve výuce předmětu ZJ**
 16. Volná rozprava o osobnosti pedagoga a jeho připravenosti na výuku ZJ.

Příloha 13: Tabulky z interpretace rozhovorů výzkumné části v nově vydané práci o základních podmínkách pro sluchově postižené navštěvující výuku ZJ

Tab. 7a: Tabulka výzkumné části prvního okruhu (1. část) o Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

	fi1	fi2	fi3	fi4	fi5	fi6	fi7	fi8	fi9
neslyšící rodiče	ne	ano	ne	ne	ne	ano	ne	ne	ne
rodiče umí min. základy ZJ	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ano	ne	ano
Neslyšící s velkým šN"	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ano	ne	ano
ve výuce preferuje	J Z	ZJ Z	ZJ Z	J Z	J Z	ZJ Z	ZJ Z	J Z	ZJ Z
o pěstáři preferuje	Z	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	Z	ZJ
doma preferuje	J	ZJ	ZJ	J	J	ZJ	Z	J	Z
nejastji preferuje	Z J	ZJ	ZJ	ZJ J	ZJ J	ZJ	ZJ	Z J	ZJ
pov domí o právu na uflívání ZJ		ano	ano			ano	ano		ano
zná rozdíl mezi ZJ a Z	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ano	ne	ano
pov domí o ZJ jako možném mateřském jazyku		ano	ano			ano	ano		
ví, že ZJ je pirozený a plnohodnotný			ano			ano	ano		ano
názor, že ZJ je shodný s pantomimou	ano							ano	
vyjádří se v ZJ lépe		ano	ano	ano		ano	ano		ano
zná a navštěvuje organizace neslyšících		ano	ano	ne	ne	ano		ne	ano

Tab. 7b: Tabulka výzkumné části prvního okruhu (2. část) o Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

	fi10	fi11	fi12	fi13	fi14	fi15	fi16	fi17	fi18
neslyšící rodiče	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ne	ne	ne
rodiče umí min. základy ZJ	ne	ano	ano	ano	ne	ne	ne	ano	ne
Neslyšící s velkým šN"	ne	ne	ne	ano	ne	ne	ne	ne	ne
ve výuce preferuje	J Z	ZJ Z	ZJ Z	ZJ Z	J Z	J Z	J Z	ZJ Z	J Z
o pěstáři preferuje	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	Z	ZJ	Z	ZJ	Z
doma preferuje	Z	Z	ZJ	ZJ	J	J	J	ZJ	Z
nejastji preferuje	ZJ	ZJ J	ZJ	ZJ	Z J	ZJ	ZJ J	ZJ	Z J
pov domí o právu na uflívání ZJ	ne		ano	ano					

zná rozdíl mezi ZJ a Z	ano	ne	ano	ano	ne	ano	ne	ano	ne
pov domí o ZJ jako možném mateřském jazyku			ano	ano		ano			
ví, že ZJ je přirozený a plnohodnotný			ano	ano					
názor, že ZJ je shodný s pantomimou									
vyjádří se v ZJ lépe		ano	ano	ano		ano	ano	ano	
zná a navštívuje organizace neslyšících	ne	ne	ano	ano		ne	ne	ne	ne

Tab. 7c: Tabulka výzkumné části fi prvního okruhu (3. část) o Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

	fi19	fi20	fi21	fi22	fi23	fi24	fi25	fi26
neslyšící rodiče	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ne	ne
rodiče umí min. základy ZJ	ano	ne	ano	ano	ne	ano	ano	ne
Neslyšící s velkým šN"	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ne
ve výuce preferuje	ZJ Z	J Z	ZJ Z	ZJ Z	J Z	ZJ Z	ZJ Z	J Z
o přestávce preferuje	ZJ	Z	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ	ZJ
doma preferuje	Z	J	ZJ	ZJ	Z	ZJ	ZJ	Z
nejí s ní preferuje	ZJ	Z J	ZJ	ZJ	ZJ J	ZJ	ZJ	ZJ
pov domí o právu na užívání ZJ	ano		ano			ano		
zná rozdíl mezi ZJ a Z	ano	ne	ano	ne	ano	ano	ano	ano
pov domí o ZJ jako možném mateřském jazyku	ano		ano		ano	ano		ano
ví, že ZJ je přirozený a plnohodnotný	ano		ano			ano		ano
názor, že ZJ je shodný s pantomimou		ano						
vyjádří se v ZJ lépe	ano		ano	ano	ano	ano	ano	ano
zná a navštívuje organizace neslyšících	ano	ne	ano	ne	ne	ano	ano	ne

eských pojm									
domácí úkoly	ano	ano	ano	ne	ne	ne	ano	ne	ne
PA jednoru ní	ne	ne	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ano
PA sou ástí ZJ	ano		ano	ano					
slovníky ZJ	ne	ne		ano		ne	ne	ne	
uffívání CD/DVD	ano	ne		ano		ano	ano	ne	
názvy CD/DVD	ne	ne		ne		ne	ne	ne	
technické pom cky	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
vyuffití kamery internet	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne
zná osobnosti nesly-ících			ano	ano					
znalost kultury Nesly-ících		ano	ano	ano		ano		ano	
pov domí o lenech komunity Nesly-ících			ano						
ZJ je sou ást kultury Nesly-ících	ano	ano	ano	ano	ne	ne	ano	ano	ne
oblíbenost p edm tu	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
p ání více vyu . hodin ZJ (2-3 h)	ano	ano	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ne

Tab. 8c: Tabulka výzkumné ásti fi druhého okruhu (3. ást) ó Výuka p edm tu ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály

	fi19	fi20	fi21	fi22	fi23	fi24	fi25	fi26
výuka probíhá více v ZJ	ano	ne	ano	ano	ano	ano	ano	ano
výuka probíhá více v J	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ne
hry (obecn)		ano						
hry zam ené na ZJ	ano		ano	ano	ano	ano	ano	ano
obrázky s eskými popisky	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
slovní ky eských pojm	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
domácí úkoly	ne	ne	ne	ano	ano	ne	ano	ne
PA jednoru ní	ne	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ne
PA sou ástí ZJ	ano		ano	ano		ano		ano
slovníky ZJ	ne		ne	ne	ne	ano	ne	ne
uffívání CD/DVD	ano		ano	ne	ano	ano	ne	ano
názvy CD/DVD	ne		ne	ne	ne	ne	ne	ne
technické pom cky	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
vyuffití kamery internet	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne
zná osobnosti	ano	ne	ano	ne	ano	ano	ne	ano

nesly-ících								
znalost kultury Nesly-ících	ano		ano	ano		ano	ano	
pov domí o lenech komunity Nesly-ících			ano					
ZJ je sou část kultury Nesly-ících	ano	ne	ano	ano	ne	ano	ano	ne
oblíbenost p edm tu	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
p ání více vyu . hodin ZJ (2-3 h)	ano	ne	ano	ano	ano	ano	ano	ano

Tab. 9a: Tabulka výzkumné části fitetního okruhu (1. část) Osobnost pedagoga ve výuce p edm tu ZJ

	fi1	fi2	fi3	fi4	fi5	fi6	fi7	fi8	fi9
nesly-ící pedagog jako vzor			ano	ano	ano	ano			ano
je vždy p ipravený		ano	ne	ano	ne	ano	ano		ano
pedagog chybí, fláci rozlad ní	ne	ne	ano	ne	ano	ano	ano	ne	ne
rezervy v psaném J			ano						
téma výuky znám	ano	ne	ne	ano	ano	ano	ne	ne	ne
je vtipný			ne		ne	ano	ano		ano
je trp livý a p ísný		ano	ano	ano	ano	ne		ne	ne
je tolerantní, dovede dát flákovi druhou -anci		ano		ano	ano		ano	ano	
nezlíbí se	ano	ano	ano	ne		ne	ano	ano	ne
dovede fláky zesm - ovat		ne	ne					ne	ano
p ipomíná neúsp chy flák (chyby)	ano	ano	ne	ano	ne	ne		ne	ano
vymý-lí stále nové úkoly (hry)	ne	ne	ano			ne	ano	ne	ne
jeho vyu ovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl			ano	ano	ano	ne		ne	ne
spokojí se s každým vysv tlením	ne	ne		ne	ne	ano	ne	ne	ne
vyru-uje-li n kdo ze flák p i vyu ování, p ílí-si toho nev-ímá	ne	ne	ano	ne		ano		ne	ano
nutí v-echny fláky se u it	ano	ano	ne	ano	ne	ne	ne	ano	

Tab. 9b: Tabulka výzkumné části fitetního okruhu (2. část) Osobnost pedagoga ve výuce p edm tu ZJ

	fi10	fi11	fi12	fi13	fi14	fi15	fi16	fi17	fi18
nesly-ící pedagog jako vzor		ano	ano	ano			ano		
je vždy p ipravený	ano	ano	ano			ano		ano	ano
pedagog chybí, fláci rozlad ní	ano	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ano
rezervy v psaném J	ano					ano			

téma výuky znám	ne	ano	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ano
je vtipný	ano		ano			ne	ano	ne	
je trpělivý a přímý		ano	ano	ne		ano		ano	
je tolerantní, dovede dát flákovi druhou šanci	ano	ano	ano	ne	ano		ano	ano	ano
nezlobí se		ne		ne	ne	ano	ne	ne	ano
dovede fláky zesmívat			ne	ne	ne				
připomíná neúspěchy flák (chyby)	ano		ano		ano		ano	ne	ne
vymýšlí stále nové úkoly (hry)	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl	ne	ano	ne	ne	ne			ne	ne
spokojí se s každým vysvětlením	ano	ne	ne		ne	ano	ano	ne	ne
vyruuje-li někdo ze flák při vyučování, přelíže si toho nevímá		ne	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ne
nutí všechny fláky se učit	ne	ano		ne	ano	ne	ne	ano	ano

Tab. 9c: Tabulka výzkumné části fitetického okruhu (3. část) o Osobnost pedagoga ve výuce předmětu ZJ

	fi19	fi20	fi21	fi22	fi23	fi24	fi25	fi26
neslýšící pedagog jako vzor			ano	ano	ano	ano		ano
je vřelý a připravený			ano	ano		ano	ano	ano
pedagog chybí, fláci rozladí	ano	ne	ano	ne	ano	ano	ne	ne
rezervy v psaném J	ano							ano
téma výuky znám	ne	ano	ano	ano	ano	ne	ano	ne
je vtipný	ano		ne		ano			
je trpělivý a přímý	ano	ano		ano	ano		ano	ne
je tolerantní, dovede dát flákovi druhou šanci	ano		ano	ano	ano	ano	ano	
nezlobí se	ne		ano	ne			ne	ne
dovede fláky zesmívat	ano		ano		ne	ano		ne
připomíná neúspěchy flák (chyby)	ano	ne	ano		ano		ne	
vymýšlí stále nové úkoly (hry)	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ano	ne
jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl		ne	ne	ano	ano	ne	ano	
spokojí se s každým vysvětlením		ne	ne	ne	ano	ne	ne	ne
vyruuje-li někdo ze flák při vyučování, přelíže si toho nevímá	ano	ne	ano	ne	ano	ano	ne	ano
nutí všechny fláky se učit	ne	ano	ne	ano	ne	ne	ano	ne

Příloha 14: Tabulky z interpretace výzkumné části výuky p edm tu ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Tab. 10a: Tabulka výzkumné části V (1. část) o Pozorování výuky p edm tu ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Znaky tradičního vyučování	V1	V2	V3	V4	V5
Pevná frontální výuka	x	x			
Připravenost pedagoga na hodiny	x	x	x		
Systematická probírání látky	x	x			
Vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl	x	x			
Soustředěnost pedagoga na obsah výuky	x	x		x	
Pedagog si s žáky povídá o tématech netýkající se výuky			x	x	x
Pedagogem užívaný jazyk ve výuce	ZJ	Z	Z	ZJ	Z
Pedagog zmaňuje svůj plán pro výuku, pokud to náleží		x		x	x
Vyskytují se česká slova (e-tina)		x	x		x
Spojené věty (rovnice)	x	x	x	x	x
Použití tabule		x	x		x
Využití vizuálních obrázků	x	x		x	x
Využití techniky (PC, dataprojektor)				x	
Výuka probíhá formou š-kola hrou		x	x	x	x
Zápisky z výuky (pracovní desky, deníky o slovníky apod.)	x	x		x	x
Respektování individuálních potřeb žáků	x	x	x	x	x
Tempo výuky přizpůsobené průměrným žákům	x				
Motivace žáků k lepším výkonům ze strany pedagoga	x	x			x
Kontroluje a usměrňuje chování žáků ve výuce	x	x	x	x	x
Vyruje-li někdo ze žáků, nevímá si ho				x	x
Pedagog působí na žáky jako osobnost	x	x		x	x
Pedagog je žáky respektován	x	x	x		x
Aktivita pedagoga (dělá se s žáky) o komunikaci	x	x	x	x	x
Pedagog se snaží žákovi poskytnout zpevněnou vazbu, aby žák informoval o správnosti jeho poznání	x			x	x
Opakování instrukce pedagoga	x	x		x	
Pedagog v průběhu výuky stěídá innosti	x		x	x	
Hodnocení výkonu žáka verbálně	x			x	x
Hodnocení výkonu žáka neverbálně		x			x
Hodnocení známku			x	x	x
Využívání výrazových prostředků	x			x	
Pedagog dbá na skladbu znaků a znakování	x				
Důraz na správnou volbu znaků ve vyprávění	x			x	
Dbá na správnou výslovnost v e-tině		x			x
Pedagog si věnuje více detailů než celku	x			x	
Nenásilné získávání informací o kultuře neslyšících	x		x	x	
Pedagog má ve třídě své oblíbené žáky		x	x		x
Pedagog připomíná neúspěchy žáků				x	
Srovnávání žáků s minulou hodinou		x			x
Dovede žáky zesměšňovat (ironizovat)				x	

Tab. 10b: Tabulka výzkumné části V (2. část) o Pozorování výuky p edm tu ZJ na základní škole pro sluchov postižené

Znaky tradičního vyučování	V6	V7	V8	V9
Pevaha frontální výuky	x	x		
Připravenost pedagoga na hodiny		x	x	x
Systematickost probírané látky				
Vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl				x
Soustřednost pedagoga na obsah výuky			x	
Pedagog si s žáky povídá o tématech netýkající se výuky	x		x	
Pedagogem užívaný jazyk ve výuce	ZJ	ZJ	ZJ	Z
Pedagog zmiňuje svůj plán pro výuku, pokud to žáda naléhá	x		x	
Vyskytují se česká slova (e-tina)	x	x	x	x
Spojené tóny (rovníky)	x	x	x	x
Použití tabule	x	x	x	x
Využití vizuálních obrázků	x		x	x
Využití techniky (PC, dataprojektor)			x	
Výuka probíhá formou školní hry			x	
Zápis z výuky (pracovní desky, deníky o slovníky apod.)	x	x	x	x
Respektování individuálních potřeb žáků	x	x		x
Tempo výuky přizpůsobené průměrným žákům				
Motivace žáků k lepším výkonům ze strany pedagoga	x	x	x	
Kontroluje a usměrňuje chování žáků ve výuce	x	x		
Vyrůžuje-li někdo ze žáků, nevímá si ho	x		x	x
Pedagog působí na žáky jako osobnost		x	x	
Pedagog je žáky respektován	x	x	x	x
Aktivita pedagoga (dělá se s žáky) o komunikaci	x	x	x	x
Pedagog se snaží žákovi poskytnout zpětnou vazbu, aby žák informoval o správnosti jeho poznání		x	x	
Opakování instrukce pedagoga		x	x	
Pedagog v průběhu výuky sleduje činnost		x	x	
Hodnocení výkonu žáka verbálně	x	x	x	x
Hodnocení výkonu žáka neverbálně	x		x	x
Hodnocení známku	x		x	
Využívání výrazových prostředků		x	x	
Pedagog dbá na skladbu znaků při znakování		x		
Důraz na správnou volbu znaků ve vyprávění		x	x	
Dbá na správnou výslovnost ve větině				x
Pedagog si věnuje více detailů než celku	x		x	
Nenásilně získává informace o kultuře neslyšících		x	x	
Pedagog má ve třídě své oblíbené žáky			x	
Pedagog připomíná neúspěchy žáků		x	x	
Srovnávání žáků s minulou hodinou		x	x	
Dovede žáky zesměšňovat (ironizovat)		x	x	

Příloha 15: Otázky pro interpretaci výsledků výzkumu částí , P, fi a V

1. Vzdělání pedagoga
2. Kompetentnost pedagoga v ZJ, znalost kultury Neslyšících a kritéria výběru pedagoga pro výuku ZJ
3. Zařazení předmětu ZJ
4. Náplň výuky ZJ a připravenost pedagoga na výuku
5. Hodinová dotace předmětu ZJ
6. Vytváření TWP předmětu ZJ
7. Komunikační kód vyučujících a flák na hodině ZJ
8. Zapojení flák do výuky ZJ
9. Výukové materiály ZJ
10. Využití technických zařízení v hodinách ZJ
11. Zápisy z výuky a popis znak ZJ
12. Učívání prstové abecedy
13. Znalost rozdílů mezi českým znakovým jazykem a znakovou řečí
14. Znalost kultury Neslyšících
15. Chování pedagoga ve výuce ZJ
16. Provádění hospitací a supervizí v hodinách ZJ
17. Vztahy mezi slyšícími pedagogy a pedagogy se sluchovým postižením
18. Spolupráce mezi kolektivy pro sluchově postižené v oblasti výuky ZJ

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. BcA. Pavel Kuera
Katedra:	Ústav speciálních pedagogických studií
Vedoucí práce/kolitel:	doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice
Název v angličtině :	The current concept of school subject of Czech sign language at primary schools for hearing impaired in the Czech Republic
Název v ruštině :	
Anotace práce:	Dizertace se zabývá problematikou výuky předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se skládá z pěti kapitol a věnuje pozornost vymezení pojmů vztahujících se ke sluchovému postižení, komunikačním formám, kultuře neslyšících, vzdělávání osob se sluchovým postižením a související legislativě. Dále teoretická část obsahuje informace o znakových jazycích, o notacím zápisu znakového jazyka, výuce českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené. Pro zpracování empirické části byl zvolen kvalitativní výzkum s využitím metody obsahové analýzy, pozorování a rozhovorů, na která vychází data jsou kvantifikována. Výzkum probíhal ve školách, v nichž se vyučuje předmět český znakový jazyk, respondenty byli učitelé se sluchovým postižením, pedagogové vyučující daný předmět a editelé škol. Na základě výsledků výzkumu byly zformulovány závěry a následně navržena doporučení pro pedagogickou praxi.
Clíčová slova:	kultura neslyšících, český znakový jazyk, vzdělávání, pedagogové, neslyšící učitelé, didaktické materiály
Anotace v angličtině :	Dissertation deals with the issues of teaching Czech sign language in primary schools for the deaf children. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part consists of five chapters and pays attention to definitions related to hearing impairment, communication forms, deaf culture, education of persons with hearing impairment and

	<p>related legislation. Theoretical part contains information about sign languages, notation record of sign language, teaching the Czech sign language in schools for the hearing impaired. For the empirical treatment was chosen quality research as well as content of analysis, observation and interviews, some default data are quantified. Research was conducted in schools with teaching of the subject Czech sign language. The respondents were students with hearing problems, teachers of the mentioned subject and headmasters. Based on the results of the research were formulated conclusions and subsequently submitted recommendations for educational practice.</p>
<p>Klí ová slova v angli ěin :</p>	<p>deaf culture, Czech sign language, education, educators, deaf children, teaching materials</p>
<p>Anotace v ru ětin :</p>	<p>-</p>
<p>Klí ová slova v ru ětin :</p>	<p>,</p>
<p>P ílohy vázané v práci:</p>	<p>15</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>195</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>eský jazyk</p>

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciální pedagogických studií

**Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na
základních školách pro sluchově postižené v České republice**

Dizertační práce

Mgr. BcA. PAVEL KUŠERA

Doktorský studijní program, Speciální pedagogika

Titul: doc. PhDr. Eva Suralová, Ph.D.

Olomouc 2016

P ekladatel: Mgr. BcA. Pavel Ku era
Ústav speciáln pedagogických studií
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Doktorský studijní program Speciální pedagogika

TKolitel: doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
Ústav speciáln pedagogických studií
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Oponenti: prof. PhDr. Paeddr. Milo Potm -il, Ph.D.
Ústav speciáln pedagogických studií
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

prof. Paeddr. Darina Tarcsiová, PhD.
Katedra -peciálnej pedagogiky
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislav

Autoreferát rozeslaný dne:

Místo a termín konání obhajoby:

S dizerta ní prací je možné seznámit se na: Studijním odd lení PdF UP v Olomouci,
řiflkovo nám. 5, 771 40 Olomouc

Úvod

Znalost znakového jazyka je pro pedagogy, kteří pracují s jedinci se sluchovým postižením (zejména s t f kým sluchovým postižením ó primárn s nesly-ícími), velice d leflitá. Z dlouholetých praktických zku-eností speciálních pedagog ó surdoped a dal-ích odborník , ale také z výpov dí student speciální pedagogiky plyne, že ten, kdo ovládá znakový jazyk, má p irozen lep-í mořnosti v p ístupu k nesly-ícím d tem i dosp lým. Díl í výsledky výzkum , například -et ení zam ené na komunika ní kompetence flák uskute n né Hricovou (2011), poukazují ale na evidentní deficity v této oblasti. Získaná data akcentují, že velká ást eských pedagog i p es to, že se jedná o edukaci flák s t f kým sluchovým postižením, nemá dostate né komunika ní dovednosti v eském znakovém jazyce. Stejnou pozici musíme zaujmout i k prstové abeced , kterou pedagogové na -kolách pro sluchov postižené také asto ovládají nedostate n . V této souvislosti je nezbytné zd raznit, že znalost znakového jazyka markantn napomáhá v pochopení nesly-ících, primárn jejich odli-ného zp sobu my-lení, které je z logických d vod zalofeno na vizuální percepci sv ta. V souvislosti s daným jazykem a jeho uřiváním je také samoz ejm nezbytné dob e znát kulturní kontext a kulturní zázemí uřivatel znakového jazyka. Z t chto d vod je nejen jazykový, ale rovn fl kulturní transfer mořný p edev-ím prost ednictvím p sobnosti pedagog se sluchovým postižením.

Ve vzd lávání je role sluchov postiženého pedagoga nezastupitelná. Musíme ale upozornit na skute nost, že fakt, že je jedinec nesly-ící, je-t neznamená, že bude mít kompetence dobrého pedagoga a že bude ovládat znakový jazyk na úrovni pot ebné pro eduka ní proces. Je nezbytné získat adekvátní vysoko-kolské vzd lání a rovn fl mít pozitivní p ístup a vztah k d tem, k jejich výchov a vzd lávání (Jab rek, 1998). Stejn je t eba vnímat i antagonistickou pozici ó sly-ící pedagog znalý znakového jazyka nemusí vřdy jeho prost ednictvím dostate n p edat pot ebné u ivo. Vysoká úrove znalosti obou komunika ních kód (mluveného jazyka a jazyka znakového) obou pedagog (sly-ícího i nesly-ícího, respektive sluchov postiženého) je d leflitým aspektem efektivity vzd lovacího procesu.

eský znakový jazyk (ZJ) je základním komunika ním systémem t ch nesly-ících osob v eské republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace (Zákon . 155/1998 Sb., o znakové e i ve zn ní zákona . 384/2008 Sb., o komunika ních systémech nesly-ících a hluchoslepých osob). ZJ je jazykem p irozeným,

plnohodnotným, je rovnocenným komunikačním systémem stejně jako český jazyk. Má svou gramatiku a pravidla jejich užívání.

Asto se neslyšící děti slyšících rodičů setkávají se znakovým jazykem nebo informacemi o komunitě neslyšících a jejich kultuře a ať ve vzdělávací instituci. V ticháčk s těžkým sluchovým postižením preferuje v komunikaci znakový jazyk. Jejich teoretické znalosti o znakovém jazyce a kultuře neslyšících jsou ovšem mizivé. Přiči si uvědomují komunikační hodnotu znakového jazyka a právo na jeho užívání, ale nevnímají jeho důležitost v kontextu své kultury. Aby vývoj osobnosti jedince dosáhl podoby sebevdomého, vyžrálého člověka, který zná své místo ve světě a řije plnohodnotným a spokojeným životem, musí si být v domě vlastní identity, vlastního jazyka a vlastní kultury.

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v pozdějším znění předpis je do vzdělávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání dětí od 3 do 19 let. Jedná se o rámcové a školní vzdělávací programy, které upravují vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro tyto děti se zaazují do školních vzdělávacích programů (které vycházejí z RVP) speciální vyučovací podmínky, mezi nif patří i podmínky ZJ. V současné době u nás není pevně vymezena obsahová náplň tohoto podmínky, záleží spíše na individuálním postupu dané školy. V ticháčk tak vychází ze zahraničních zkušeností, kde je tento podmínky povinnou součástí bilingválních vzdělávacích programů již řadu let.

Přínosem pro vudu by bylo předání komplexních a ucelených informací z pohledu teoretického, tak i praktického podmínky ZJ. Předkládaná dizertární práce bude teoretickým východiskem pro vytvoření koncepce podmínky ZJ v rámci pregraduální přípravy a v rámci terciárního vzdělávání pedagogů, kteří budou působit na školách pro děti se sluchovým postižením. Absolvováním podmínky ZJ studenti získají ucelené teoretické informace o ZJ i náležitou kompetenci v této oblasti. Dále cílem této práce je zhodnotit a popsat výuku ZJ a zamyslet se nad n kterými jsou nyní diskutovanými tématy spojenými s výukou ZJ (např. kdo by měl vyučovat podmínky ZJ, kde nalézt vhodné didaktické materiály pro výuku aj.). Dále přínosem této práce může být pojmenování n kterých problémů, které jsou s výukou ZJ spojeny, a s nimiž je potom možné dále pracovat.

Tato práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a empirickou. Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol.

V empirické části budou stanoveny cíle práce a výzkumné otázky. Zvolen bude kvalitativní výzkum s využitím metody obsahové analýzy. Vyufity budou i další metody jako je analýza, pozorování, rozhovory. Výzkumným vzorkem budou školy, kde se vyučuje předmět ZJ, respondenty budou hlavní aktéři se sluchovým postižením, pedagogové vyučující daný předmět a editelé škol. Na základě získaných dat z rozhovorů a pozorování budou vypracována vlastní zjištění, analýzy získaných dat, evaluace výsledků výzkumu a závěry zjištění. Na samém závěru bude zpracováno doporučení pro speciální pedagogickou praxi a návrhy obsahu výuky ZJ.

TEORETICKÁ ÁST

Teoretická ást se skládá ze čtyř kapitol, v níž se vymezí pojem sluchového postižení, komunikační formám, kultu neslyících, vzdělávání osob se sluchovým postižením jak v legislativě, tak i v praxi a systému vzdělávání. Dále teoretická ást obsahuje informace o znakových jazycích, o notacím zápisu znakového jazyka, výuce ŽJ na školách pro sluchově postižené.

1 Terminologická vymezení

V této kapitole je vymezen pojem sluchové postižení z pohledu tří teoretických modelů medicínského, sociálního a kulturního. Dále jsou velmi stručně vymezeny základní skupiny osob se sluchovým postižením (neslyících, nedoslýchavých, ohluchlých, s kombinovaným postižením, s tinnitem), podskupin (prelingvální, postlingvální) a stručná charakteristika jednotlivých skupin (každá z těchto skupin má svá specifika a odlišnosti). Dle zákona č. 423/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyících a hluchoslepých osob (úplné znění zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změnách zákona, jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 384/2008 Sb.), jsou stručně vyjmenovány a charakterizovány pouze komunikační formy osob se sluchovým postižením. Další podkapitolou jsou objasněny neslyící s malým šNě a neslyící s velkým šNě. V poslední podkapitole je věnována o kultura neslyících.

2 Vzdělávání osob se sluchovým postižením

V této kapitole je nastíněna legislativa (zákony a vyhlásky týkající se náležitosti a strategie vzdělávání dětí, žáků a studentů se sluchovým postižením, resp. se zdravotním postižením, které jsou právně upraveny), dále povinnosti a práva pedagogických pracovníků, požadavky a předpoklady pro vykonávání pedagogické činnosti. Další kapitola by měla být primárně zaměřena na systém primárního vzdělávání žáků se sluchovým postižením, a souvisejné vzdělávací postupy na základních školách pro sluchově postižené (orální metoda, totální komunikace a bilingvální metoda). Aspekty bilingválního vzdělávání neslyících je dále stručněji podkapitolou, na níž by navázala podkapitola bilingvální vzdělávání neslyících v České republice a ve světě (skandinávské země, Německo, Velká Británie, USA).

3 Obecné informace o znakových jazycích

Každý p irozený jazyk je vřdy úzce spjat s kulturou lidí, kte í daný jazyk pouřívají, proto bude uvedena podkapitola z názvem Znakový jazyk jako sou řst kultury nesly-řících. V následujících podkapitole jsou p ehledn ě prezentovány poznatky o um ě vytvo ených (tzv. znakových jazycích ó pidřin, mezinárodní znakový systém) a p irozených (tzv. národních znakových jazycích, d řských znakových jazycích) znakových systémech. D řlitou sou řstí dané kapitoly je specifikace postavení znakového jazyka v historii, ření komunikace znakového jazyka mezi nesly-řícími a nástin historie výzkumu znakového jazyka (ve sv ět ě tak i v ěské republice). Rozsáhlá je podkapitola o teorii ěského znakového jazyka jako samostatného a svébytného komunika ního systému. V dal-ř podkapitole jsou prezentovány informace o prstové abeced ě, která je integrální sou řstí ěského znakového jazyka a je rovn řl vizuáln ě motorickou formou komunikace.

4 Nota ní systémy a zápisy znakového jazyka

V této kapitole se jedná o znakové jazyka, které nemají oficiální psanou podobu, a proto lingvisté vytvá ějí transkrip ní nebo nota ní systémy, které by umořli ovali jejich záznam. Je zde rozebrány druhy nota níh ř zápis ě, které lze zapisovat pomocí Stokoeho nota ního systému z roku 1960, Hamburského nota ního systému, Edinburského nemanuáln ěho nota ního systému, dále transkrip níh ř systémem Berkeley (zam śje se na rovinu morfologickou a sémantickou). Nejroz-ř en ěj-řm po celém sv ět ě je nota ní systém SignWriting. Tento systém se m řle nau it kařdý. V ěských zemích jsou známé dva nota ní systémy, a to nota ní systém podle Aleny Macurové z roku 1996 a jeho upravená verze podle Karla Bene-ě z roku 2003.

EMPIRICKÁ ÁST

V da je sou ástí kařdodenního řivota spole nosti a její poznatky jsou v–ude kolem nás. V da pomáhá nalézat odpov dí na otázky. Za kařdým novým poznatkem je t eba se v–ak vydat na cestu, tedy provést výzkum. Výzkum je proces vytvá ení nových poznatk pomocí dob e naplánované a systematické innosti. Cílem celého procesu je nalezení odpov dí na výzkumné otázky, jejichřl úkolem je poté p isp t k rozvoji daného v dního oboru. Jedním z hlavních cíl zkoumání je dosaření vřledu do fenoménu a pochopení zkoumaného jevu (Hendl, 2005).

5 Aktuální stav zkoumané problematiky

Dne 19. 11. 2010 byla podepsána významnými řleny Evropského parlamentu a sv tovými organizacemi zastupujícími nesly–ící a nedoslýchavé osoby *Bruselská deklarace o znakových jazycích v Evropské unii*. V Bruselské deklaraci se uvádí, ře v–ichni nesly–ící a nedoslýchaví lidé mají právo na svou kulturu, na pouřívání znakového jazyka bez omezení, právo na vzd lávání se ve znakovém jazyce, právo na rovnocenné jednání, na rovný p ístup k ve ejnému řivotu, na zam stnání a p ístup k ve ejným sluřbám ve svém národním znakovém jazyce. P edpokládáme, ře řeská republika (R) spl uje v–echny body zásad, které deklarace p edkládá.

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzd lávání v R (v tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákon . 561/2004 Sb., o p ed–kolním, základním, st edním, vy–ím odborném a jiném vzd lávání, ve zn ní pozd j–ích p edpis , je do vzd lávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokument pro vzd lávání řlák od 3 do 19 let. Jedná se o *rámcové a –kolní vzd lávací programy*, které upravují také vzd lávání řlák se speciálními vzd lávacími pot ebami. Pro tyto řlaky se do *–kolních vzd lávacích program* (jeřl z RVP vycházejí) za azují speciální vyu ovací p edm ty, mezi n řl pat í i p edm t znakový jazyk. V sou asné dob u nás není pevn vymezena jeho obsahová nápl , záleřl spí–e na individuálním p ístupu kařdē –koly. V t–ina –kol vychází ze zahrani ních zku–eností, kde je tento p edm t povinnou sou ástí bilingválních vzd lávacích program řlřadu let (TVP).

Lze očekávat, že od změny kolektivního vzdělávacího systému v roce 2007, kdy školy pro sluchově postižené mohou do využití základní ZJ, bude tento přístup využívat stále více takových škol.

Harmonogram výzkumné práce

- Základní zmapování možných a potenciálně významných zdrojů informací o (ZJ, o metodice výuky předmětu ZJ;
- Prostudování rámcových vzdělávacích programů (RVP), kolektivních vzdělávacích programů (TMVP) jednotlivých škol pro sluchově postižené v ČR včetně zmapování učebních materiálů, učebních pomůcek pro výuku znakového jazyka;
- Získání informací o výuce znakového jazyka v zahraničí pro komparaci se zjištěnými výukovými postupy v České republice;
- Analýza obsahu předmětu ZJ (cíle, pohled tematických okruhů atd.) podle TMVP;
- Sběr dat prostřednictvím neparticipantního a participantního pozorování, interview;
- Analýza a kategorizace sledovaných jevů;
- Návrh obsahu výuky ZJ;
- Evaluace výsledků výzkumu zahrnující formativní i normativní přístup.

Cíl výzkumné práce

Na počátku každého výzkumu je třeba ujasnit cíl. Mělo by být zřejmé, zda jde o prosté zjištění názoru, mínění nebo postoje, o popis, etnost a rozložení určitých jevů, nebo zda požadujeme hlubší analýzu faktorů, které působí na tyto jevy a na možnost jejich změny. Stanovené cíle pak spoluurčí postup, který by se měl alespoň v hrubých rysech vyložit v projektu, plánu výzkumu i zprávy.

Cílem práce bylo analyzovat současnou situaci výuky ZJ na základních školách pro sluchově postižené v České republice a navrhnout možný optimální obsah výuky tohoto předmětu pro dosažení jazykové kompetence žáků. Situace byla zkoumána v souvislosti s ukotvením ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktickými materiály pro výuku ZJ, osobností pedagoga ZJ, vzděláním pedagoga ZJ a komparací přístupů k výuce ZJ na základních školách pro sluchově postižené v ČR.

Hlavní cíl disertační práce je diferencován do dvou kategorií:

3. Analýza současného stavu výuky předmětu český znakový jazyk na základních školách pro žáky se sluchovým postižením v České republice.
4. Návrh obsahu výuky českého znakového jazyka v souladu s požadavky současné kurikulární politiky.

Deskripce a následná evaluace výuky předmětu ZJ na základních školách pro sluchově postižené v ČR byla v průběhu výzkumu komparována s modely výuky znakového jazyka v ostatních základních školách v ČR, kde se předmět ZJ vyučuje.

K dílím cílům disertační práce patří:

- Zhodnotit případnou aplikaci a roli znakového jazyka na zvolených základních školách pro sluchově postižené v České republice.
- Analyzovat roli neslyšícího pedagoga ve výuce žáků se sluchovým postižením.
- Detekovat preferenci pedagogických postupů a strategií určených k rozvoji jazykové kompetence v ZJ u žáků se sluchovým postižením.
- Zachytit a popsat jakým způsobem realizují žáci záznamy probírané látky (zápis znaků a notací zápis) a plnění domácích úkolů v ZJ.
- Odкрыt postoje, názory a povdomí týkající se výuky ZJ na vybraných školách pro sluchově postižené v ČR.

5.1 Charakteristika výzkumného vzorku a formulace výzkumných otázek (Charakteristika zkoumaného vzorku a prostředí)

Základním předpokladem úspěšné výzkumné studie je zmapování terénu, ve kterém bude následný výzkum realizován. Terénem je vnímáno prostředí, v němž se pohybuje cílová skupina, popřípadě kde se vyskytuje daný fenomén (Komorná, 2008). V České republice je celkem 13 základních škol pro sluchově postižené. Do výzkumu byly zahrnuty školy, v nichž se praktikuje výuka ZJ.

Respondenty byli primárně pedagogové předmětu ZJ a zjištěvaná data se týkala jejich základních charakteristik (pohlaví, věk, vzdělání, sluchová vada, praxe v oboru, používaných didaktických materiálů atd.). Do souboru respondentů byli zahrnuti i editelé škol a metodici, nebo dotazy jsou směřovány i k celkovému postavení znakového jazyka

na jednotlivých základních –kolách. Respondenty byli rovn ě fláci a studenti se sluchovým postižením na základních i st edních –kolách. V tomto typu výzkumu ne–lo o po et respondent ě , nýbrě o kvalitu získaných informací.

Hlavní výzkumná otázka je:

- Saturejí sou asné eduka ní podmínky pořadavky na koncep ní výuku znakového jazyka dle nové kurikulární reformy v souladu s rámcovým vzd lávacím programem a –kolním vzd lávacím programem?

K partikulárním výzkumným otázkám náleží:

- Jsou preferované pedagogické postupy v souvislosti s nabýváním jazykové kompetence flák efektivní?
- Jak nesly–ící pedagogové vnímají své kompetence v ZJ, a ve kterých oblastech tohoto jazyka poci ují nejv t–í problémy?
- Jak pedagog vyuffívá didaktický materiál p i výuce p edm tu ZJ?
- Jaká je role prstové abecedy p i získávání jazykových kompetencí v ZJ?
- Jaké je postavení vizuáln ě motorických komunika ních systém ě ve vzd lávací koncepci –koly?
- Jaké mají fláci jazykové pov domí o znakovém jazyce?

5.2 Popis výzkumných design (metod)

Výb ě r vhodných metod, postup ě a strategií by m ě l být p edem stanoven, jelikoě od n ě j se odvíjí, jak a jaké materiály je nutné p ě pravit.

Charakter zkoumané oblasti vybízí k volb ě kvalitativního p ě stupu, který je zaloě en na validním porozum ě ní pozorované reality a odkrývání skrytých význam ě sd lovaných informací. Kvalitativní p ě stup nepracuje s p edem formulovanými hypotézami. Hypotézy a teorie jsou moě nými výsledky vzniklými na základ ě interpretace dat.

Výzkumné –et ení je realizováno v n ě kolika fázích, kterému p edchází a sou asn ě i v jejím pr ě b hu dopl uje studium odborné tuzemské i zahrani ní literatury, komparace zji–t ě ných rezultat ě a rovn ě fl konzultace s odborníky v problematice surdopedie, konkrétn ě znakového jazyka. Výzkum probíhal prost ednictvím kvalitativní metody obsahové analýzy.

V empirické části byli výzkumným vzorkem fláci se sluchovým postižením základní školy pro sluchově postižené (zejména fláci na druhém stupni), kteří byli osloveni formou osobního interview v době přestávek nebo mimo vyučování (na internát, ve volném čase). Na některá interview probíhala také přes webkameru, a to z toho důvodu, že neslyšící jsou schopni se obecně lépe vyjádřit ve znakovém jazyce než v jazyce psaném či mluveném. Osloveni byli i respondenti vyučující předmět ZJ formou rozhovoru zaznamenaného digitálně (kamerou nebo diktafonem).

Vedle těchto skutečností byla též výhodou profesní znalost a osobní kontakty autora výzkumu se všemi respondenty. Nicméně i přesto jsou získaná data vyhodnocována anonymně, nejsou vztahována k žádné konkrétní škole, editeli, pedagogovi nebo flákovi. Podstatné pro záměr výzkumu jsou informace získané v globálním měřítku.

5.2.1 Další metody sběru dat a fixace dat

Výzkumná data nezbytná pro analýzu výuky ZJ byla získávána především prostřednictvím neparticipantního a participatního pozorování. V rámci výzkumu bylo primárně preferováno neparticipantní pozorování, nebo aktivní účast pozorovatele by mohla výsledky výzkumu ovlivňovat. Získané výsledky byly pravidelně zaznamenávány, analyzovány a následně komparovány.

Další výzkumnou metodou je interview. Za účelem dosažení námi stanovených výzkumných cílů budeme aplikovat polostrukturované interview, skupinové interview a rovněž rozhovor přes webkameru, který má nesporné výhody vzhledem ke skutečnosti, že mezi respondenty budou také jedinci se sluchovým postižením.

Pomocí kombinace kvalitativního i kvantitativního výzkumu (smíšený výzkum) lze řešit komplexnější výzkumné otázky a získat na otázky relevantní odpovědi (Hendl, 2005).

5.2.2 Další aspekty výzkumu

Validita

Validita (pravdivost a platnost) výzkumu je zajištěna na několika aspekty. Těmi jsou, jak uvádí Ševčíková (2007) zdůrazňuje, především vhodnost výběru účastníků výzkumu. Kvalita

výzkumu je také zajištěn dodržování metodologického postupu. Nejvýznamnějším způsobem potvrzení validity dat je však použití více metod výzkumu. I zde je možné využít triangulaci. Ve výzkumu budou proto použity a kombinovány metody pozorování, rozhovory, analýzy výuky, analýzy TWP, skupinové interview, rozhovory přes webkameru. Očekávané výstupy z výše jmenovaných metod jsou aplikovány tak, aby bylo dosaženo odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky.

Změny, které v plánu výzkumu proběhly, byly náležitě popsány. Patří sem úprava výzkumného cíle a výzkumné otázky především z důvodu zúžení problematiky. Hlavní záměr výzkumu však byl zachován a splněn.

Etické aspekty výzkumu

Účastníci výzkumu byli seznámeni s plánem a cílem výzkumu. Respondenti se zapojili na základě výzvy dobrovolně a měli právo rozhovor kdykoli ukončit. Účastníci byli informováni o absolutní anonymitě, což bylo pro získání pravdivých a zvláště konkrétnějších informací velmi zásadní. Z tohoto důvodu nejsou uváděny primární rozhovory a z interpretací byly veškeré identifikující údaje odstraněny. Problematický byl v nich některých případech souhlas k digitálnímu záznamu výuky, zejména v ZJ¹⁶³.

Analýza získaných dat a interpretace výsledků výzkumu

Zpracování dizertární práce bylo realizováno na základě jednotlivých, na sebe navazujících kroků :

- Základní zmapování možných a potenciálně významných zdrojů informací o ZJ, o metodice výuky především ZJ.
- Nahlédnutí a prostudování RVP ZV, TWP jednotlivých kol pro sluchově postižené v RVP včetně zmapování učebních materiálů, učebních pomůcek pro výuku ZJ.
- Analýza obsahu především ZJ (cíle, pohled tematických okruhů atd.) podle TWP.
- Sběr dat prostřednictvím neparticipantního a participantního pozorování, interview.
- Analýza a kategorizace sledovaných jevů.

¹⁶³ Bylo velice obtížné získat od rodičů včetně internátních žáků informovaný souhlas ke svolení digitálního záznamu žáků při výuce ZJ. Některé žláčky zapomněly nechat podepsat i předinformovaný souhlas od rodičů. Z pracovních důvodů však nebylo možné znovu oslovit, neřekne-li se jim, že se s nimi znovu setká, navíc při skutečnosti, že výuka probíhala vždy jen jedenkrát týdně. K videozáznamu výuky tedy nakonec nebylo možné přistoupit.

P edvýzkum

Cílem p edvýzkumu bylo p edev-ím ov ít vhodnost výzkumné metody a podchytit p ípadné nedostatky v konstrukci otázek v polostrukturovaném interview pro editel -kol, pedagogy vyu ující p edm t ZJ a fláky základních i st edních -kol. Dal-ím z cíl bylo také ov ít v reálných podmínkách asovou náro nost a na jejím základ stanovit harmonogram samotného výzkumu. Pro realizaci p edvýzkumu byl vybrán orienta ní reprezentativní (výb rový) vzorek respondent .

Poskytnutá zp tná vazba z p edvýzkumu, který prob hl na konci -kolního roku v ervnu 2013, se ukázala jako cenná. Odhalila n kolik nedostatk v konstrukci a formulaci otázek i n kolik nedostatk ve stavb polostrukturovaného interview. Na základ získaných dat do-lo k p epracování i zm nám v koncepci polostrukturovaného interview.

5.2.3 Realizace sb ru dat

Za ú elem výzkumného -et ení a získání respondent k dizerta ní práci byl v-em dvanácti základním -kolám pro sluchov postifené rozeslán podrobný od vodn ý e-mail. Pouze jedna -kola pro sluchov postifené vzd lávající prost ednictvím orální metody byla zám rn vynechána. Dv -koly bylo nutno nav-tívit, podrobn vysv tlit zám r diserta ní práce a osobn poprosit o spolupráci. Výzkumné -et ení bylo nakonec realizováno na ty ech základních -kolách pro sluchov postifené, v nichfl je vyu ován p edm t ZJ.

Nav-tívené -koly poskytly k nahlédnutí své TWP a tematické plány pedagog p edm t ZJ. Vzhledem k faktu, fle se nepoda ilo shromáfdit informovaný souhlas v-ech rodi k dokumentování výuky prost ednictvím videozáznamu a zárove n kte í pedagogové se záznamem nesouhlasili, bylo provád no pouze neparticipantní a participantní pozorování.

Výzkum byl rozd len do ty výzkumných ástí (, P, fi, V):

- ó interview s editeli základních -kol pro sluchov postifené,
- P ó interview s pedagogy vyu ujícími ZJ na základní -kole pro sluchov postifené,
- fi ó interview s fláky základních -kol pro sluchov postifené nav-t vujícími výuku ZJ,
- V ó pozorování výuky p edm tu ZJ na základní -kole pro sluchov postifené.

Kladení otázek v interview probíhalo značně operativně a data z nich, resp. zjištěvané skutečnosti, se v průběhu rozhovoru různě prolínaly. Důraz nebyl kladen na dodržení struktury interview, nýbrž na zjištění potřebných dat. Po ukončení sběru dat nastává fáze jejich úpravy na analýzu, která nejprve spočívá ve zpracování dat do textové podoby, v jejich redukci a následné systematizaci.

V neposlední řadě stojí za zmínku, že atmosféra při realizaci výzkumu byla velmi přátelská a respondenti se vždy s velkou ochotou podíleli na spolupráci.

5.3 Analýza zjištěné výzkumné části š interview s editeli základních škol pro sluchově postižené

Následující část výzkumu byla realizována v období od září 2013 do února 2014 s cílem získat data od vedení základních škol pro sluchově postižené, v nichž se vyučuje předmět ZJ. Každé interview mělo svou dobu trvání v rozmezí 40 až 55 minut. Rozhovory poskytli celkem čtyři editelé bez ústí svých zástupců a bylo jim anonymně přiznáno označení 1, 2, 3, 4.

Pro výzkum byla využita metoda polostandardizovaných rozhovorů a předmět stanovené otázky jsou rozděleny do tří tematických okruhů: Vzdělávací metody základních škol, jazyk a komunikace ve škole, Předmět ZJ a vyučující předmětu ZJ a na Vztahy mezi pedagogy (slyšící a neslyšící) a reakce rodičů se sluchovým postižením na výuku ZJ.

5.3.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části prvního okruhu o Vzdělávací metody základních škol, jazyk a komunikace ve škole

1. Jakou roli hraje škola v využívání vzdělávací metody a proč?

Ačkoli každá škola prosazuje oficiálně jeden druh vzdělávacího postupu, případně danou kombinaci, na základě dotazů položených editelům škol bylo zjištěno, že vzdělávací postup se povětšinou odvíjí individuálně dle stupně a velikosti sluchového postižení u žáků. U žáků neslyšících se využívá bilingvního postupu, zatímco totální a orální postup nachází své uplatnění u žáků nedoslýchavých a žáků s kochleárním

implantátem. U flák s kombinovanými vadami je preferována znakovaná e-tina. Dalším kritériem pro výběr vzdělávací metody je také úroveň schopností konkrétního fláka.

Ve třídách je uplíván konsektivní p ístup k výuce ZJ (nejprve eský jazyk a následn ZJ) i p ístup simultánní, kdy jsou oba jazyky vyu ovány sou asn .

Lze tedy tvrdit, že v každé třídě využívají všechny komunika ní metody. V pr b hu vzdělávání je však kladen d raz p edevším na co nejdokonalejší zvládnutí eského jazyka, tudíž si dle vyjád ení respondent pedagog nez ídka vypomáhají znakovanou e-tinou. Na třídách, v nichž je praktikována totální komunikace, editelé uvád jí, že znakový jazyk má své místo i u flák , u nichž je diagnostikována vývojová dysfázie, by ztráta jejich sluchu je pouze malá. V t chto p ípadech znakový jazyk plní svou funkci v rozvoji komunikace mezi spolufláky, vede k plnohodnotn ě komunikaci a jeho prost ednictvím dochází k úsp ěn ěmu osvojování eského jazyka¹⁶⁴.

2. Jaké komunika ní kódy pedagogové pouívají, p íp. z jakého d vodů?

editelé upozornili na skute nost, že v tina pedagog se snaží komunikovat v ZJ, ale velmi ásto sklouzávají do znakované e-tiny. Ne všichni pedagogové jsou totiž v uplívání ZJ kompetentní a i fláci s nimi ásto rad jí komunikují znakovanou e-tinou. fláci ke znakované e-tin p echázejí zcela zám rn , proto že v dí, že jejich výpov ěm v ZJ pedagogové ásto nerozumí. P ízp sobování tedy funguje oboustrann .

3. Nav-t vují pedagogové kurzy znakového jazyka? Jaký je dle Va-eho názoru jejich vztah k ZJ?

editelé potvrdili, že v tina pedagog ZJ dokonale neovládá. N kte í starší pedagogové se údajn hájí faktem, že ZJ má jinou gramatiku a je obtížen ě ho zvládnout v n kolika semestrech na vysoké třídě. Krom jedné z dotazovaných tříd nav-t vují všichni sly-ící pedagogové povinn kurzy znakového jazyka po ádané p ímo ve třídě. Vyu ujícími jim jsou jejich nesly-ící kolegové. Nesly-ící pedagogové ásto pracují jako lekto i znakového jazyka i mimo třídě (kurzy ZJ pro ve ejnost). Kurzy znakového jazyka fungují ve třídách již n kolik let a vedení kladn hodnotí skute nost, že

¹⁶⁴ *š í aby se jim ta e-tina prost ednictvím znakového jazyka p íblížila ě š í bereme znakový jazyk spí-jako prost edníka, aby prost ednictvím n j d ti pochopily tu e-tinu, o co jde ě*

pedagogové tak mají možnost se ve svých komunikačních kompetencích neustále zdokonalovat. editel jedné ze škol se vyjádřil, že kurz ZJ je bez výjimek povinný pro všechny pedagogy a neakceptování této povinnosti může znamenat i finanční újmu z osobního příplatku. Zda k tomuto kroku v praxi již skutečně došlo, nebylo zmíněno.

Výše zmíněné kurzy znakového jazyka probíhají jedenkrát týdně po dobu deseti minut. Na některých školách jsou navíc účastníci rozděleni dle aktuální jazykové úrovně (začátečníci, pokročilí) a dle celkového počtu zaměstnanců.

Na dvou školách (1 a 4)¹⁶⁵ si mohou navíc pedagogové u lektorů znakového jazyka domluvit individuální výuku (konzultaci), nad rámec kurzu, například v případě, kdy potřebují znaky vztahující se k probíranému úvodu.

editelé jsou přesvědčeni, že by pedagogové měli zvládat všechny komunikační techniky, protože, jak opakovaně zmíníme, škole nenavštíví pouze neslyšící děti preferující ZJ. Ostatní slyšící nepedagogičtí pracovníci¹⁶⁶ ve většině případů neovládají znakový jazyk, ani znakovou řeč, ale dle vyjádření vedení se s fláky vždy šň jak o domluví. Na některých školách je zaměstnána neslyšící kuchařka nebo uklízečka. Pro neslyšící fláky jsou dobrým vzorem a děti s nimi mohou komunikovat ve svém přirozeném jazyce.

4. Jaké mají slyšící pedagogové podle Vás povědomí o kultuře Neslyšících a jejich zvycích?

Většina editelů se domnívá, že většinu slyšících pedagogů mají povědomí o kultuře Neslyšících. Společně s pracovníky se sluchovým postižením (pedagogové, asistenti, vychovatelé) organizují školní akce, navštíví různé programy mimo školu, používají tematické materiály a knižní publikace (například od nakladatelství Fortuna), DVD apod. Dle slov respondentů se díky tomu slyšící pedagogové orientují i ve zvycích neslyšících. Děti s pedagogy i vychovateli navštíví sportovní akce pořádané společně s organizacemi neslyšících (například dopravní výchova, atletika, futsal, ping pong, celostátní sportovní hry apod.). Mladší generace pedagogů má navíc informace o kultuře Neslyšících již ze svého vysokoškolského studia surdopedie, z nejrecentnějších surdopedických praxí nebo kurzů znakového jazyka v organizacích neslyšících.

¹⁶⁵ Na jedné škole je využívána metoda bilingvní komunikace a druhá škola se hlásí k systému totální komunikace.

¹⁶⁶ Například pracovníci na personálním oddělení, uklízečky, kuchařky apod.

5. Zazujete i do jiných p edm t informace o kultu e Nesly-ících?

Z výzkumu¹⁶⁷ vyplynulo, že sly-ící pedagogové na druhém stupni mají zcela povrchní informace o kultu e i samotných Nesly-ících, o jejich jazyce, zvycích a historii toho ví pramálo. Alarmující bylo i zji-t ní, že pouze 9,75 sly-ících pedagog ovládá ZJ. Stálo by tudífl za zváfení, že jedno z hlavních kritérií pro p íjetí pedagoga by m la být teoretická i praktická znalost ZJ. P í emfl nesta í znát jen jazyk nesly-ících, nýbrfl je t eba orientovat se i v jejich kultu e. Kultura Nesly-ících dle názoru autora této práce do u ebních osnov -kol pro sluchov postifené neodmysliteln pat í. To byl téfl d vod k otázce, zda kulturu Nesly-ících, tzn. nap íklad její historii, její významné osobnosti, webové stránky nesly-ících, asopisy, divadelní soubory, humor, poema, storytelling apod., p edávají také prost ednictvím jiných p edm t neffli pouze v p edm tech ZJ a J. Z odpov dí editel je z ejmé, že se fláci s t mito informacemi namátkou setkávají pr ezov v p edm tech d jepis, eský jazyk, ob anská nauka, ZJ, výtvarná výchova, t lesná výchova a hudebn dramatická výchova.

6. Který komunika ní kód fláci ve -kole vyuffívají, jak asto a s kým?

Na dotaz, zda si fláci mohou p í zkou-ení, odpov dích, dotazech apod. zvolit komunika ní cestu, jifl sami preferují, editelé uvedli, že v t-inou ano, le v n kterých situacích je fládoucí znalost eského jazyka alespo v písemné podob . Pedagog se m fl ptát prost ednictvím eského jazyka a fláci mohou odpov d t podle situace a svých schopností v r zných jazykových systémech. V t-in pedagog i editel v-ak zárove velmi záleffli na tom, aby fláci cháпали a v praxi uffivali eský jazyk, jelikofl flíjí v majoritní spole nosti a mnoho z nich vyr stá ve sly-ících rodinách.

¹⁶⁷ Výzkum s názvem šPedagogové základních -kol pro sluchov postifené a jejich pov domí o kultu e Nesly-ících a jejich zvycíchõ byl realizován výzkumníkem této diserta ní práce v projektu IGA (*Výzkum vybraných odchylek a poruch komunika ní schopnosti se zam -ením na specifika logopedické a surdopedické diagnostiky a intervence* - PdF UP, 2015/2016, IGA_PdF_2015_024, e-itel: Kate ina Vitásková). Výzkum prob hl v období leden 2014 ó únor 2015 na 8 základních -kolách pro sluchov postifené v R. Výsledky výzkumu byly p edneseny na konferenci XVI. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými pot ebami, Ústav speciáln pedagogických studií, PdF UP Olomouc dne 17. 3. 2015. Samostatný lánec k výzkumu je k nalezení v tisku s ostatními výzkumníky projektu IGA.

7. Vyuffíváte na -kole prstovou abecedu? Je sjednocená?

Dle výpov dí editel komunikuje spousta pedagog se fláky prost ednictvím znakované e-tiny, jelikofl znakový jazyk nemají zvládnutý na dosta ující úrovni. Znakovaná e-tina je pro sly-ící pedagoga snaz-ím systémem. Spolu s prstovou abecedou, nejvíce jednoru ní, jim pomáhá zejména p i výuce eského jazyka (koncovky, správná gramatika, slovosled apod.). Nicmén prstová abeceda má podle slov dotazovaných respondent své nezastupitelné místo i v jiných p edm tech. Hojn se uffívá pro termíny, k nimfl neexistují znaky, k prezentaci nových neznámých slov, k správnému zapsání slova na tabuli, ke správnému vyslovení hlásky, koncovky apod. Zda je v dané -kole prstová abeceda sjednocena, si editelé nejsou jisti.

8. Navazujete spolupráci i spolupracujete ve výuce ZJ nebo J s jinými -kolami?

Díky nesly-ícím pedagog m -koly údajn úzce spolupracují s místními organizacemi nesly-ících. Zapojují se do jejich kulturních a sportovních akcí. Pouze jedna -kola (3) potvrdila, fle spolupracuje s dal-ími -kolami pro fláky se sluchovým postiflením a as od asu si v rámci spole ného setkání p edávají své zku-enosti. V minulosti v-ak dle vzpomínek editel fungovala spolupráce v mnohem -ir-ím m ítku, spolupracovali s pedagogy eského jazyka r zných -kol. V sou asné dob je prosazována spí-e cesta individualismu, kdy si kařdá -kola st effí své vlastní materiály a metody. ¹⁶⁸ -kola (1) by údajn spolupráci uvítala, ale setkává se s odmítnutím¹⁶⁸.

Trochu jiná situace m fle být dle názor editel u nesly-ících pedagog . Nesly-ící se mezi sebou dob e znají a po celé republice mají spoustu p átel¹⁶⁹, tudífl na tomto poli m fle snadno fungovat vým na informací, p edávání zku-eností i konzultace odborného rázu.

¹⁶⁸ ří v minulosti jsme spolupracovali se -kolami, které cht ly praktikovat bilingvální vzd lávání, scházeli jsme se, bylo to skv lé, ale bylo to hodn asov náro né. Poté ufl to nebylo tak, fle bychom v-e s n kým pravideln konzultovali, spí-e náhodn . T eba já, kdyfl jsem se potkala na poradách s paní zástupkyní z jiné -koly pro sluchov postiflení Takfle to byly konzultace spí-e takového druhu.õ

¹⁶⁹ ř Ur it , protofle nesly-ící pedagogové se v t-inou znají a díky nim máme také kontakty na jiné -koly. V rámci nabídek studijních obor se také vzájemn poznáváme. Jezdí za námi a p edstavují na-ím flák m studijní obor, který u nich lze studovat.õ

5.3.2 Interpretace rozhovor výzkumné části druhého okruhu o P edm t ZJ a pedagog p edm tu ZJ

9. Pro je ve Va-í -kole za azen do výuky p edm t ZJ a jaká je jeho hodinová dotace?

Výuka ZJ je v *Rámcovém vzd lávacím programu základního vzd lávání (RVP ZV)* za azena do oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* (eský jazyk a literatura, znakový jazyk, cizí jazyk). Hodinová dotace se na jednotlivých -kolách li-í. Ve -kole (1) funguje ZJ jako nepovinný kroufek, ve -kole (3) se vyu uje v rámci individuální logopedické pé e (ILP). V ostatních -kolách stojí v rozvrhu jako samostatný p edm t. Jako d vody pro toto uspo ádání editelé uvedli: jedná se o jazyk nesly-ících, je to jejich komunika ní prost edek, tudíž je d ležit, aby si fláci osvojili jeho gramatiku, kulturu, m li možnost ho srovnávat s eským jazykem a s jeho pomocí se eskému jazyku u ili. V neposlední ad mají fláci se sluchovým postižením právo poznat kulturu Nesly-ících a za adit se do ní. U n kterých flák m fle navíc dojít k progresi sluchové vady a díky v asnému ovládnutí znakového jazyka mohou následn v p ípad p ání do komunity Nesly-ících i pod ji snáze nalézt cestu. Ostatn , jak editelé dodávají, výuka znakového jazyka je ukotvena i zákonem.

V jedné -kole (4) se výuka d lí na jednu afl dv vyu ovací hodiny týdn dle ro níku. Na ostatních -kolách se p edm t vyu uje vřdy pouze jednu vyu ovací hodinu. Dle slov respondent , jde o dosta ující asovou dotaci, za d ležit j-í považují vzd lávání se ve v t-inovém eském jazyce. Na druhém stupni je p edm t ZJ vyu ován jako samostatný p edm t, který je sou ástí p edm tu J.

TKola (3), v nífl ZJ funguje v rámci ILP, uvádí, fle se v ZJ zam ují zejména na konverzaci a pochopení eských slov. ásto jde nakonec o správné vyslovení eských slov.¹⁷⁰

10. P edm t ZJ je vyu ován jako samostatný p edm t nebo je sou ástí jiného p edm tu? Kterého?

¹⁷⁰ š í individuální logopedickou pé i a znakový jazyk spí- ufl zam ujeme na konverzaci, na vysv tlování poj m , na udrřování mluvních dovedností, to znamená na artikulaci, které fláci dosáhli, tak, aby ufl se výslovnost nezhor-ila, ale aby se udrřela. P edpokládáme, fle na druhém stupni ufl mají v-echny hlásky v rámci svých možností a limit vyvozené, takže tam se spí-e zam ujeme na rozvíjení slovní zásoby, vysv tlování poj m atd. A to jak v eském jazyce, tak ve znakovém.õ

Jak již je uvedeno také v předchozí otázce, funguje ZJ často jako samostatný předmět, pouze na jedné škole tvoří součást předmětu individuální logopedická péče (podrobněji viz otázka 9). Ve školách s bilingválním přístupem vyučuje ZJ slyšící pedagog společně s neslyšícím, na hodinách jsou vždy přítomni oba dva. Teprve na druhém stupni je výuka plně v kompetenci neslyšících pedagogů.

Všichni učitelé však v hodinách nejsou nuceni znakový jazyk používat, a pokud jsou i tito učitelé vždy přítomni. Na námitku autora práce, že ZJ je pro ně které učitelé jazykem cizím a možná by se tedy k němu přistupovat se stejnou vážností jako například k angličtině, reagovali (1 a 4), že s anglickým jazykem mohou učitelé v budoucnu komunikovat po celém světě, buď jen písemnou formou, a na výuku ZJ není možné vyvíjet takový tlak povinnosti vzhledem k velmi různorodému složení tříd.¹⁷¹ Dalším důvodem je také skutečnost, že anglický jazyk mohou učitelé v budoucnu potřebovat k úspěšnému složení maturitní zkoušky.

editelé (2, 3, 4) dále uvedli, že v případě nezájmu ze strany tříd o výuku ZJ je zde možnost individuální práce s logopedem mimo prostory dané třídou, což je ošetřeno i ve TWP.

11. Kdo učí předmět ZJ a pro ?

Nejlépejší pedagogy znakového jazyka jsou samozřejmě slyšící jakofoto jeho uživatelé. V jejich případě jde o jejich přirozený, a nezdělaný mateřský jazyk, váže se k němu jejich hrdost a dokonalá znalost kultury neslyšících. Jsou tak nejlépe vybaveni pro předávání tohoto jazyka v plnosti vědomím. Slyšící pedagogové jsou ve škole více pro rozvoj mluveného jazyka, správné výslovnosti, trénink sluchu a souvislého vyprávění. Znakový jazyk v tomto ohledu funguje spíše jako pomoc a prostředek.

Většina neslyšících pedagogů vyučujících samostatný předmět ZJ působí ve škole jako asistenti pedagoga nebo vychovatelé. Mnoho z nich navíc pracují v jiných organizacích jako lektori ZJ pro veřejnost.

12. Podle jakých kritérií jste přijal/a pedagoga na výuku ZJ?

Nejdůležitější neslyšící pedagogové jsou bývalí učitelé dané školy, editelé je také často znají již od mateřské školy, a tudíž mají dostatečný pohled o jejich osobnostním

¹⁷¹ *Šlo by to být bráno stejně jako angličtina, ale nemělo být pod takovým tlakem. Pořád tu máme děti se speciálními vzdělávacími potřebami, a ty potřebují být chyceni jinými*

i profesním vývoji. Další neslyšící pedagogy do pracovního poměru přijímají dle referencí například od neslyšících rodičů –koly, známých osob, které navštívily jejich kurzy v organizacích apod.¹⁷² Z rozhovoru editelů vyplynulo, že je důležité, aby pedagogové byli neslyšící, ovládali bravurní ZJ, měli znalosti z kultury Neslyšících a také se pohybovali ve společnosti neslyšících v různých organizacích.

13. Jak zjistíte a posuzujete kvalitu výuky pedagoga (znalosti o gramatice ZJ apod.)?

Na styl, kvalitu výuky a znalosti neslyšícího pedagoga má vedení školy možnost nahlédnout například prostřednictvím kurzů ZJ pro pedagogické zaměrnice organizovaných přímo ve škole. Záslyšící pedagogy zase hovoří jejich mnohaleté zkušenosti s výukou jazyka českého. Předpokládá se tudíž, že i výuku znakového jazyka zvládají dobře.

14. Podporujete učit chto pedagog jejich další odborné vzdělávání/sebevzdělávání?

To, že tyto pedagogové prošli kurzem výuky znakového jazyka pro neslyšící lektory, prozatím údajně postačuje.¹⁷³ Některé z nich jsou navíc absolventi vysokoškolského oboru Výchovná dramatika neslyšících nebo mají studijní pedagogické vzdělání, což dle výpovědí stačí, jestliže v roli pedagoga vystupují pouze jednu či dvě vyučovací hodiny týdně. Jen na jedné škole editelé požadují u všech pedagogů absolvování minimálně oboru speciální pedagogika.

Dva z dotazovaných respondentů trvají na tom, aby se neslyšící pedagogové dobře vyjadřovali alespoň v psané formě českého jazyka.

15. Kdo vytváří TWP výuky ZJ/ J? Podle čeho pedagog pracuje a co je náplní výuky?

Zčetně vyplynulo, že na vytváření TWP pro ZJ/ J se podílí jak slyšící, tak neslyšící pedagogové. Všichni editelé potvrdili fungující spolupráci mezi oběma skupinami. Obsahovou náplň předmětu vytváří především neslyšící pedagogové a slyšící

¹⁷² *Štíchlá chodí vyprávět pohádky ve znakovém jazyce do mateřské školy a v této oblasti mám zprávné reakce jak od slyšících, tak i od neslyšících maminek i otců.*

¹⁷³ Kurz pro budoucí lektory českého znakového jazyka o Pevnost o Institut Neslyšících pro specializované vzdělávání, o. s. Praha.

následně kontrolují, zda obsah koresponduje s osnovami konkrétního ročníku a navazuje na výuku jazyka českého. Hodinové dotace se řídí dle RVP ZV.

Obsah výuky v t-ínou vychází z učiva českého jazyka a také z předchozích zkušeností neslyšících pedagogů. Spolupráce mezi školami pro vytvoření kvalitní metodiky, jednotného obsahu a pracovních materiálů (např. učebnic) prozatím nefunguje. Z výzkumu je zřejmé, že pedagogové si šlo svědčit jí spíše peliv st elit a rozí ování za hranici vlastní školy nejsou nakloněni.

Věchny materiály, tematické plány nebo části TWP vytvářené neslyšícími musí projít ještě následnou jazykovou korekturou. Neslyšící pedagogové nejsou dle výpovědí editelů kompetentní v českém jazyce.¹⁷⁴

RVP ZV a TWP by měl být vždy zveřejněn na webových stránkách školy, leč ne vždy se tak děje. Z rozhovorů je zřejmé, že vedení školy v t-ínou samo nemá povědomí o tom, že dokumenty na internetu zveřejněny nejsou. Pouze jeden editel (3) otevřeně přiznal, že pedagogové s jejich zveřejněním nesouhlasili.¹⁷⁵

16. Spolupracuje pedagog s dalšími pedagogy z jiné školy nebo konzultuje výuku ZJ s lektorem ZJ v organizacích neslyšících?

Dle slov vedení neslyšící pedagogové přímou za účelem výuky ZJ fládné oficiální konzultace neorganizují. Nicméně, dle jejich názoru, určitá výměna informací může probíhat na společných setkáních neslyšících, například o víkendech, při sportovních utkáních apod.

Dva editelé (3 a 4) uvedli, že pedagogové si mohou navzájem provádět supervizi (v pojmenování švzájemná hospitace). Zda se tak skutečně děje, editelé netuší.¹⁷⁶

17. Máte možnost supervize, provádíte hospitace v hodinách ZJ?

¹⁷⁴ *Šťípí jdu do třídy a vidím na tabuli v tu napsanou práci. Oni (neslyšící pedagogové) sice mají vystudovanou speciální pedagogiku, ale ve chvíli, kdy jim něco takového vytknou, jsou schopni říci: já jsem neslyšící, já za to nemůžu.*

¹⁷⁵ *Šťípí každý si informace chrání. I my jsme se bránili, neřekli jsme dali TWP na webové stránky. Učitelé nechtěli, tvrdili, že jsou to jejich vlastní, soukromé informace. Já jsem jim však říkala, že to musí být ve veřejném prostoru. Dnes si každý chce věchno chránit, což je špatně, měli bychom si informace a zkušenosti navzájem předávat.*

¹⁷⁶ *Šťípí byla bych ráda, aby se chodili navzájem do hodin dívat, jak kdo to dělá. Ale učitelé v t-ínou nechtějí, aby někdo do jejich hodin chodil.*
Šťípí My t-eba máme zavedené jen vzájemné hospitace.

Pouze editel (4) potvrdil pravidelné hospitace kařdý –kolní rok. V ostatních p ípadech se spoléhá p edev–ím na p ítomnost sly–ícího pedagoga v hodinách, který funguje dle jejich slov jako šdohledō nad nesly–ícím kolegou, jenřl nedisponuje odpovídajícím pedagogickým vzd láním. V–ichni se zároveň shodují, ře výuka ZJ probíhá bez jakýchkoli stířností jak ze strany rodi , tak ze strany řák , a to i takových, kte í se znakový jazyk u ít necht jí a spokojují se se Z (nap . řáci nedoslýchaví nebo s kochleárním implantátem).

18. Jsou v–ichni řáci zapojeni do výuky a jak jste informován o úrovni získaných v domostí řák ?

Nabyté v domosti jsou údajn ov ovány standardním zkou–ením, editelé v–ak dodávají, ře zdaleka ne u v–ech řák vzhledem k velké r znorodosti stupn a typu sluchové vady. Prozatím probíhá výuka ZJ spí–e hravou a nenásilnou formou, pokud si řáci na n co nemohou vzpomenout, v–e je znovu opakováno. Tento p ístup vedení vysv tluje tím, ře řádná oficiální metodika k ZJ v podstat neexistuje, sám znakový jazyk se neustále vyvíjí a není ustanovena jeho spisovná forma.

V udělení známek nechávají editelé vyu ujícím taktéřl volnost rozhodnutí, známkování není povinné. Celkové hodnocení p edm tu ZJ se na vysv d ení p idruřluje do hodnocení eského jazyka (spole ná známka). Jak jířl bylo vý–e uvedeno, ZJ je za azen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace, proto je po ítán jako sou ást eského jazyka.¹⁷⁷

Z odpov dí dále vyplynulo, ře řáci v t–inou nedostávají domácí úkoly. Jedním z d vod je i skute nost, ře znakový jazyk nemá psanou podobu a není mofně po řácích pofladovat vypracovávání úkol prost ednictvím digitální kamery, notebooku, webkamery nebo sociálních sítí (Facebook, WhatsApp apod.). Pokud uřl je domácí úkol zadán, má ponejvíce podobu vyti–t ných obrázk , které si řáci lepí do se–ítu k novým pojmm . Nové pojmy si řáci zaznamenávají výhradn psanými termíny eského jazyka, k nimřl se p í azuje vyti–t ný nebo vlastní rukou kreslený obrázek. Jak bylo jířl zmín no, ZJ má být ve –kole zejména mostem k porozum ění eskému jazyku.

¹⁷⁷ ří jak chcete známkovat znakový jazyk, pokud to dít není uřřivatelem znakového jazyka? Rodi e si to nep eří, je to po ád taková citlivá otázka? ř

Jen jeden editel (2) se zmínil o nota ním zápisu znak , nicmén dle jeho názoru je tento systém pro d ti spí-e nepouffitelný a t fko srozumitelný. editel sám má pov domí o nota ním zápisu pouze z publikace V-eobecný slovník eského znakového jazyka.¹⁷⁸

Za nespln ní domácího úkolu nebo zapomenutí látky nejsou fláci nijak trestáni. U ení se znakovému jazyku funguje zkrátka stále na bázi dobrovolnosti a navíc ad flák nemohou rodi e s novými znaky nijak pomoci.

19. Má pedagog i fláci dle Va-eho názoru dostatek kvalitních výukových materiál ? Mohou pedagogové v tomto p edm tu pouffvat webové stránky o nesly-ících nebo databáze znak ?

Ve -kolách jsou k dispozici CD s ukázkami znak od nakladatelství Fortuna (nap íklad z oblasti botaniky, zoologie, d jepisu, dopravní výchovy apod.), pohádky vytvo ené organizací Labyrint¹⁷⁹ (Hrne ku, va) nebo CD nosí e ke slabiká m. Téfl studenti oboru e-tina v komunikaci nesly-ících filosofické fakulty Univerzity Karlovy poskytli -kolám nejzn j-í pohádky a knižní publikace. Vyu ující znakového jazyka dále vyuffvají obrázkové materiály z dal-ích p edm t jako je kup íkladu vlastiv da, prvouka, hudebn -dramatická výchova atd. Nesly-ící pedagogové si vypomáhají materiály z kurz znakového jazyka pro ve ejnost. Speciáln pedagogická centra fungující p i -kolách nabízí digitální materiály k zap j ení také flák m a rodi m.

Kafldý editel v rozhovoru potvrdil, fle vyu ující erpají p i p ípravách i informace z internetových stránek o nesly-ících a téfl fláci mají na hodinách tyto stránky spolu s databázemi znak ZJ k dispozici.

Vedení -kol si v-ak nemyslí, fle jsou materiály co do mnofství i kvality dosta ující a uvítali by odborníky zpracované DVD nosí e zam ené na výuku ZJ, jeho metodiku, ale i kulturu nesly-ících, její historii, zvyky a podobn .¹⁸⁰ Jeden z nich (1) v-ak p ipomní, fle je u znakového jazyka t eba dávat pozor na regionální, genera ní i sociální odli-nosti, cofl m fle vytvo ení univerzálního materiálu pon kud komplikovat. Pojetí

¹⁷⁸ Jedná se o 3 publikace nakladatelství Fortuna. Autorem je M. Potm -il. Slovník vy-el v n kolika dílech: V-eobecný slovník eského znakového jazyka A ó N (2002); V-eobecný slovník eského znakového jazyka O ó fi (2004); V-eobecný slovník eského znakového jazyka ó dopln k O ó fi (2006).

¹⁷⁹ Spolek Labyrint Brno, z. s. se v nuje mimo-kolní výchov a vzd lávání d tí a mládefle se sluchovým postižením. Web: www.labyrintbrno.cz.

¹⁸⁰ *š í to kdyby n kdo ud lal, n jaká skupina dal-ích nesly-ících odborník ó kdyby p i-li s tím, fle zpracují p edm t znakový jazyk na DVDí ō*

výuky bude tak bez ohledu na dostupné materiály vždy nejspíše více v kompetenci konkrétního vyučujícího.¹⁸¹

20. Používají pedagogové ve výuce jiné technické zařízení (TV, PC, dataprojektor)?

Vedení škol potvrzuje, že vyučující mají možnost používat počítače nebo notebooky, dataprojektor (na jedné škole) a speciální tabule (interaktivní, magnetické). K dispozici je též počítačová učebnice. Využití technických pomůcek je zcela v režii pedagoga.

5.3.3 Interpretace rozhovor výzkumné části z téhož okruhu o Vztahy mezi pedagogy (slyšícími a neslyšícími) a reakce rodičů k se sluchovým postižením na výuku ZJ

21. Jaké jsou podle Vás vztahy mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy?

Na základě výzkumného šetření lze tvrdit, že vztah mezi slyšícími a neslyšícími pedagogy stojí na profesionální úrovni a vedení si není v domě žádných problémů. Slyšící pedagogové přijímají své neslyšící kolegy veskrze pozitivně. Neslyšící zaměstnanci jsou dle výpovědí viděni jako rovnocenní partneři a pro slyšící představují studnici ZJ. Pro žáky navíc fungují jako možný identifikační, sociální nebo kulturní vzor. Neslyšící pedagogové mají svou mentalitou k žákům se sluchovým postižením obecně blíže a jsou schopni výrazně ovlivňovat jejich osobnost. Těly pro sluchově postižené se díky nim též zcela přirozeně propojují s kulturou neslyšících. Neslyšící pedagogové mimo jiné vedou na školách kurzy ZJ pro rodiče žáků v mateřské i základní škole (1x týden). Spolupráce mezi slyšícími a neslyšícími částmi pedagogického sboru je samozřejmě oboustranná, slyšící pedagogové poskytují svým kolegům zprostředkovanou vazbu zejména tam, kde je zapotřebí českého jazyka (zprávy, týdenní knihy apod.).

22. Jaký názor mají slyšící rodiče k se sluchovým postižením na výuku ZJ?

U slyšících rodičů údajně ze zájmu s výukou ZJ nesouhlasí. Poase však vztahem sami vidí, že tento jazyk pro jejich děti znamená nemalý přínos, děti mohou

¹⁸¹ *Šel každý by byl rád, kdyby existovalo DVD, které by v nich respektovali. Samozřejmě vlivy budou slangy a odlišnosti, ale potom ve škole by byl problém a tady pro tento problém by byly tyto znaky a takhle by to bylo správné. Tak, jak je spisovná čeština, tak by byla i spisovná znakovka.*

komunikovat s kamarády ve škole, na internát, v organizacích neslyšících a při dalších aktivitách mimo školu. Velkou část rodičů zároveň mrzí, že se nemohou často z asových důvodů nebo vzdálenosti bydlet od školy pravidelně účastnit výuky znakového jazyka pro rodiče.¹⁸²

23. Jak neslyšící rodiče reagují na výuku ZJ?

Vzhledem k tomu, že fláči v uvedeném programu nedostávají žádné domácí úkoly a nemusí se na hodiny nijak připravovat, rodiče výuku povětšinou údajně nijak nekomentují.

24. Jsou slyšící/neslyšící pedagogové kompetentní v ZJ/ eském jazyce a jak komunikují s neslyšícími/slyšícími rodiči?

U slyšících pedagogů je otázka kompetentnosti v ZJ stále problémem, a kolik se neustále snaží například prostřednictvím kurzů své dovednosti zdokonalovat. Neslyšící pedagogové by naopak zase rádi zlepšili své znalosti v jazyce eském, ale často neví, jakým způsobem. Pouze jedna škola umohl uje svým zaměstnancům navštívit výuku e-tiny pro neslyšící. Vedení však nemá přesný pohled o tom, zda toho všichni neslyšící využívají.

Co se komunikace s rodiči týká, pouze jedna škola (3) se vyjádřila, že jejich neslyšící pedagogové s rodiči víceméně nekomunikují. Na ostatních školách nejsou v interakcích slyšících rodičů s neslyšícími pedagogy zaznamenány žádné problémy. V komunikaci údajně používají zejména Z, případně je k rozhovoru pozván slyšící pedagog. V jedné škole (4) je i k dispozici tlumočník. Jedná se o školu, v níž se v současné době vyskytuje v třídě po et neslyšících rodičů. Její součástí je také státní škola, která disponuje tlumočníkem i v odborných programech.¹⁸³

25. Mají neslyšící pedagogové dle Vašich zkušeností autoritu u fláků?

Dle vyjádření ředitelů, kteří neslyšící pedagogové se na základě své práce potýkali se slabou autoritou. Jako důvod uvádí, že některé z nich fláči osobně znali ještě předtím, než nastoupili do zaměstnání, a měli tedy tendenci k nim i nadále postupovat

¹⁸² *šit dle fláči je s rodiči o tom mluvit, vysvětlovat, nechat to uzrát a časem rodiče k tomu dojdou.*

¹⁸³ *šit Jak rodiče chce, pokud chce komunikovat sám s učitелеm, m fláči, ale máme tady vyhrazené služby tlumočníků, to ufláči e v dít, vfláči to bývá v pátek tady ta službaí.*

spí-e jako ke kamarádovi nebo jako k n komu blízkému, kdo je stejn postifen apod. Ke zlep-ení tohoto stavu v t-inou pomohly zásahy sly-ících pedagog nebo vedení -koly. V sou asné dob je vedení -kol s postavením nesly-ících pedagog veskrze spokojeno. fiáci je pov t-inou respektují, drobné potíffe se tu a tam vyskytují jen u flák , kte í nap íklad komunikují oráln a jejichfl znalost znakového jazyka je minimální. V takových p ípadech se bu p istupuje ke Z , nebo je do komunikace p izván prost edník v podob spolufláka nebo sly-ícího pedagoga.

5.4 Analýza zjištění výzkumné části P š interview s pedagogy vyu uujícími ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Výzkum byl realizován od února 2014 do května 2015 s cílem získat prostřednictvím polostandardizovaných rozhovorů potřebná data od pedagogů vyučujících předmět ZJ na základní škole pro sluchově postižené. Každé interview trvalo 35-60 minut.

Rozhovor se zúčastnilo celkem devět pedagogů a bylo jim anonymně přiřazeno označení P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9.

Pro účely výzkumu je pedagog každý, kdo pravidelně vzdělává a vychovává žáky. Není důležité, jaký má pracovní poměr, kolik hodin týdně vykonává pedagogicko-výchovnou činnost či s jak starými žáky pracuje. Vždy se však jedná o pedagoga vyučujícího předmět ZJ.

Pro vedení rozhovorů byly otázky rozděleny do tří tematických okruhů: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole, Výuka předmětu ZJ a Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodiči a žáky. Otázky jsou shodné pro všechny pedagogy (slyšící, nedoslýchavé, neslyšící).

5.4.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části P prvního okruhu: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

Jak již bylo výše uvedeno, rozhovor poskytl celkem 9 pedagogů (7 žen a 2 muži). Z tohoto počtu je 5 pedagogů neslyšících, přičemž dva z nich pocházejí z neslyšící rodiny¹⁸⁴. Další 2 pedagogové jsou nedoslýchaví a zbývajících 2 slyšící. Věšichni pedagogové spadají do věkového rozmezí 32-45 let.

1. Jste slyšící? Považujete se za slyšícího, neslyšícího, Neslyšícího, nedoslýchavého nebo ohluchlého?

Z celkového počtu dotazovaných jsou dva pedagogové slyšící a dva nedoslýchaví. Ostatní nic neslyší ani za pomoci sluchadla. Následující dotaz však směřoval k jejich

¹⁸⁴ Neslyšící z druhé generace.

osobnímu cíti, tedy zda se bez ohledu na stav sluchu považují na nesly-ícího, Nesly-ícího, sly-ícího, nedoslýchavého nebo ohluchlého. Bylo zji-eno, že za nesly-ící (malé šnō) se považují dva pedagogové, mezi Nesly-ící (velké šnō) se řadí ostatní pedagogové a jeden pedagog sám sebe vřadil do skupiny nedoslýchavých. Oba dva sly-ící pedagogové se považují za sly-ící a nejsou v blízkém kontaktu s komunitou Nesly-ících. Vřichni ostatní pedagogové mají ke komunitě Nesly-ících úzký vztah.

2. Jsou Va-í rodi e a sourozenci nesly-ící, sly-ící, nedoslýchaví nebo ohluchlí?

Sly-ící pedagogové pocházejí vřdy ze sly-ící rodiny, pouze u jednoho z nich se vyskytuje sluchová vada v řir-ím p řibuzenstvu (teta). Nedoslýchaví pedagogové se narodili také ve sly-ící rodině, sami komunikují bez vřtých problémů v mluveném jazyce a oba používají jedno sluchadlo. Ke komunitě Nesly-ících se sami nehlásí, avšak respektují jejich kulturu i jazyk. S řZJ se setkali ař na st ední řkole pro sluchově postižené, kde studovali. Jeden z nich má bratra se sluchovou vadou.

Dva nesly-ící pedagogové pocházejí z nesly-ící rodiny a znakový jazyk je pro ni jazykem mate řským¹⁸⁵. Ostatní nesly-ící komunikují ve znakovém jazyce od narození, znakový jazyk je pro ni tedy jazykem p řirozeným. Jejich rodiny jsou sly-ící. V rodině má nesly-ící sestru jeden nesly-ící pedagog (P9) a jeden nedoslýchavý pedagog (P6) má bratra se sluchovou vadou. V rodině dvou nesly-ících (P3, P9) se objevuje strýc se sluchovou vadou. řty i nesly-ící pedagogové nenosí řládná sluchadla a jeden používá sluchadlo jen pro orientaci v prost edí. Na sluchadlo je zvyklý od řd řství a nosí ho jako vzor pro nedoslýchavé řláky.

Dobrý vztah ke komunitě Nesly-ících mají i nedoslýchaví pedagogové, její akce navřt vují minimálně p řkrát v roce, i kdyř se ke kultuře Nesly-ících nehlásí. Sly-ící pedagogové uznávají kulturu Nesly-ících, nicméně jejich akcí se neřastní. P řítomni jsou vřak na řkolních akcích. Vřelý vztah ke komunitě Nesly-ících se objevuje u vřech nesly-ících respondentů, akce (společenské, kulturní, sportovní, exkurze, besedy apod.) organizované samotnými nesly-ícími pravidelně vyhledávají.

¹⁸⁵ Nesly-ící z druhé generace.

3. Jaké je Vaše vzdělání (vzděláváte se dál) a jak dlouho ve škole působíte?

Vysokoškolského vzdělání dosáhlo celkem 5 respondentů (z toho 2 slyšící) v následujících studijních oborech: učitelské I. stupně základní školy a speciální pedagogika se specializací logopedie a surdopedie; speciální pedagogika pro II. stupeň základní školy a střední školy a český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání; výchovná dramatika neslyšících v kombinaci s učitelským I. stupněm základní školy nebo oborem speciální pedagogika; dále samostatný obor speciální pedagogika.

Dva pedagogové ukončili střední školské vzdělání v oboru učitelství, ale v současné době si vzdělání doplňují na vysoké škole, v oboru speciální pedagogika, kombinovanou formou studia. Zbývající dva pedagogové jsou absolventi střední školy, jeden střední průmyslové školy odvozené, druhý střední pedagogické školy. Pro lepší přehlednost je v tab. 7 v 6. sloupci uvedeno vzdělání.

Ti z těchto pedagogů působí vedle práce ve škole také jako lektori ZP pro veřejnost. Dva pedagogové zastávají ve škole kromě výuky ZP také pozici asistenta pedagoga a někteří navíc vyučují předmět hudební a dramatická výchova.

Co se týče studia znakového jazyka u slyšících pedagogů, navštěvovali tyto pedagogové kurzy znakového jazyka v organizacích neslyšících již v průběhu svého vysokoškolského vzdělávání a nyní se účastní pravidelně jednou týdně kurzu ZP ve škole, v němž jsou zaměstnáni. Kurz vedou jejich neslyšící kolegové. Nedoslyšaví pedagogové znakový jazyk ovládají od svého studia na střední škole, kurzy tudíž nenavštěvují.

4. Jaký jazyk preferujete ve škole a mimo školu?

Preferovaný jazyk u pedagogů ve škole je různý a odvíjí se od konkrétní komunikační situace, tedy, zda komunikují společně ve skupině třídy nebo individuálně. Slyšící pedagogové upřednostňují zejména český jazyk a ZP. Snáší se komunikovat i v ZP, ale v rozhovorech sdělili, že mají v jeho znalosti velké mezery a stále ještě dochází na výuku ZP v rámci školy. Jen jeden nedoslyšavý pedagog (P7) preferuje ve školním prostředí výhradně ZP. Druhý nedoslyšavý pedagog (P6) používá jak znakový jazyk, tak ZP. Těži jeden neslyšící respondent (P5) využívá ve škole ZP. Ostatní neslyšící ve škole komunikují především ZP, ale pokud je třeba, tak i ZP. Ke ZP se však uchylují jen minimálně a mnohem více se snaží komunikační situace řešit právě znakovým jazykem.

Komunikaci mimo ústně je u slyšících pirozen mluvený jazyk. U nedoslýchavých je to také mluvený jazyk, znakovým jazykem hovoří pouze se svými neslyšícími přáteli. Jeden nedoslýchavý vyhovívá navíc i Z. Vichni ostatní neslyšící pedagogové se mimo ústně prost edí dorozumívají p edevím v ZJ.

5. Jakým zp sobem komunikujete s ostatními pedagogy?

Slyšící pedagogové preferují mluvený jazyk se slyšícími kolegy a s neslyšícími Z. Jeden nedoslýchavý pedagog mluveným jazykem komunikuje se slyšícími kolegy a s neslyšícími se dorozumívá v jazyce znakovém. Druhý nedoslýchavý dotazovaný používá ve styku se slyšícími jazyk mluvený a s neslyšícími Z. Krom jednoho neslyšícího pedagoga, který komunikuje ve znakovém jazyce s neslyšícími i slyšícími pedagogy, hovoří ostatní neslyšící se slyšícími Z a s neslyšícími znakovým jazykem.

Z rozhovor dále vyplynulo, že pedagogové se sluchovou vadou by ve ústněch up ednost ovali p edevím bilingvní p ístup. Postoj slyšících pedagog je v tomto ohledu naopak mnohem benevolentní, za sm rodatné považují, aby se fláci um li domluvit jakýmkoli zp sobem a dokázali se prosadit ve spole nosti.

5.4.2 Interpretace rozhovor výzkumné ásti P druhého okruhu ó Výuka p edm tu ZJ

Slyšící pedagogové v rozhovoru uvedli, že znalost ZJ je pro fláky d ležitá, jelikož je to pro v t-inu neslyšících a t fce nedoslýchavých flák nejp irozen j-í komunika ní prost edek, je to dle slov pedagog jejich jazyk. Lépe se v tomto jazyce vyjad ují a jsou považováni za jeho užívatele. Slyšící pedagogové dále uvád jí, že prost ednictvím ZJ jsou fláci schopni snadn ji porozum t eskému jazyku. Tento názor sdílí i jejich nedoslýchaví kolegové, navíc v-ak kladou d raz na to, aby byl ZJ od eského jazyka striktn odd len.

Neslyšící pedagogové vnímají ZJ jako p irozený jazyk pro komunikaci a považují za nutné flák m vysv tlit nejen rozdíly mezi ZJ a J, ale také u nich nadále znalost znakového jazyka rozvíjet, to znamená nau it je komunikovat gramaticky správn , roz-i ovat jejich znakovou zásobu, nau it je vyjad ovat jeho prost ednictvím r zné situace, seznamovat je s d ním komunity Neslyšících, nau it je reprodukovat tlumo ené zprávy i

pohádky, znát rozdíly mezi topografickým a syntaktickým prostorem, vysvětlit jim slovní druhy, správné využití prostorovosti, klasifikátory, stídání rolí, zachovávání pořádku znak ve výpovědi, naučit je předkládat různé typy textů apod. Neslyšící fláci by měli být hrdí na svůj znakový jazyk a nedoslýchaví fláci by měli znakový jazyk především respektovat pro případ, že ho budou v pozdějším věku potřebovat. Neslyšící dále uvádí, že znakový jazyk je velmi bohatý a je možné jej používat například k vyprávění vtipů, poezie (poema), příběhů (storytelling). V neposlední řadě, znakový jazyk si může bez větších problémů osvojit každý flák, na rozdíl od jazyka českého, který patří do skupiny audio-orálních jazyků. Neslyšící ho nemohou slyšet, tudíž jeho osvojení se stává náročným úkolem.

6. Jak dlouho tento předmet učíte?

Odpověď na tuto otázku byla u všech pedagogů shodná, tedy, že vždy ufl od nástupu do zaměstnání. Ti neslyšící pedagogové převzali výuku po neslyšícím kolegovi. Podrobněji jsou odpovědi zaznamenány v tab. 7 v 7. sloupci špatnosti ve sloupci.

7. Je tento předmet vyučován samostatně nebo je součástí jiného předmětu?

Jaká je jeho hodinová dotace?

ZJ funguje na oslovených školách vždy jako samostatný předmět. Pedagog (P1) zároveň sdělil, že je ZJ hodnocen společně s předmetem český jazyk. Pedagog (P2) učí ZJ i v rámci tzv. individuální logopedické péče.

U nedoslýchaví pedagogové předmět vyučují samostatně, nicméně obsah výuky je založen na probírání úřiva z českého jazyka a literatury. Nedoslýchaví pedagogové uvádí, že dobře ovládají český jazyk i ZJ, le ve výuce používají spíše Z¹⁸⁶. Obas téfl uflívají mluvený jazyk, většinou na příkaz slyšícího kolegy vyučujícího český jazyk.

Neslyšící pedagogové jsou hrdí na skutečnost, že komunikují ve svém vlastním jazyce a že dobře znají kulturu Neslyšících. Pro fláky jsou tak vzorem identifikačním, komunikačním, sociálním, kulturním, motivačním, morálním apod. Sdělili, že při vzdělávání pozorují v interakci se fláky dobrý vliv svých osobnostních vlastností, jakými je například trpělivost, sebekritičnost, pedagogický takt, tolerance, empatie, asertivita, smysl pro spravedlnost atd. Z rozhovorů téfl vyplynulo, že fláci mohou při výuce pozorovat fungující vzájemnou komunikaci mezi pedagogy, spolupráci mezi slyšícím a neslyšícím

¹⁸⁶ Když mluví českým jazykem, snadno sklouznou při znakování do znakované řeči o sdělení jednoho nedoslýchavého pedagoga.

pedagogem, a tuto skutečnost vnímat jako pozitivní vzor pro budoucí kontakt se slyšícím i neslyšícím člověkem. Neslyšící pedagogové tedy pozitivně ovlivní jejich budoucí ochotu spolupracovat se všemi lidmi bez ohledu na stav sluchu i jiné postavení. Žáci mají zároveň díky tomu možnost nahlídnout do obou kultur a srovnávat jazyky (český a znakový). Neslyšící pedagogové tento předem tuší rádi, proto chtějí naučit žáky správně komunikovat v ZJ a přejí si předávat informace o kultuře Neslyšících. Těm všichni pedagogové uvedli, že díky znalosti znakového jazyka si mohou žáci ve škole při komunikaci s pedagogy zvolit ten komunikační kód, ve kterém se vyjádří lépe.

Hodinová dotace vyučování ZJ je pouze jedna vyučovací hodina za týden, což uvádějí všichni respondenti.

8. Je ve vaších hodinách prováděn na hospitace nebo supervize?

Hospitaci samostatné výuky ZJ zatím nikdy nezafili ani slyšící ani neslyšící pedagogové. Supervizi by uvítali, ale evaluace výuky ZJ se zároveň obávají.

9. Kdo vytvořil obsahovou náplň předem tu ZJ?

Na vytváření TWP se podílejí slyšící, nedoslýchaví i neslyšící pedagogové. Pouze na dvou kolech, jak uvádějí v rozhovoru pedagogové (P1, P3, P7, P8, P9), obsahovou náplň doplní jednou za dva roky. Základ nicméně zůstává stále stejný, nebo ten byl již od počátku sepsán tak, aby byl co nejobjektivnější, což bylo podmínkou tím, že sami pedagogové nevěděli, co vše by mělo být do výuky zahrnuto (četina byla v tomto ohledu již zpracovaná, ale náplň ZJ nikoliv)¹⁸⁷.

10. Jak zadáváte domácí úkol? Jak si žáci zaznamenávají poznatky z výuky?

Domácí úkol ze znakového jazyka téměř nikdo nezadá. Neslyšící pedagogové (kromě P5) po žácích pouze chtějí, aby si z domova donesli například oblíbenou hračku, obrázky na konkrétní téma (například útesy, zvířata, lidské tělo, sportovci, místo, příroda, květiny apod.). Nedoslýchaví pedagogové tu a tam požadují, aby žáci do výuky přinesli články z časopisu, jimž přitom nerozumí.

¹⁸⁷ Později neslyšící pedagogové vyvíjeli svoje zkušenosti z kurzů ZJ mimo školu a také zkušenosti z Kurzu pro budoucí lektory ZJ, které pořádala a nadále pořádá organizace Pevnost (české centrum znakového jazyka, o.s.).

Nedoslýchaví a neslyšící pedagogové dostávají instrukce od slyšících kolegů vyučujících předmět český jazyk, například, aby fláky ve znakovém jazyce vysvětlili různé pojmy a slova. Polovina pedagogů uvádí, že nabyté poznatky v předmětu ZJ si fláci dále upevní právě v hodinách českého jazyka. Fláci používají deník o slovníku českých slov o k pochopení význam nových slov a k jejich zapamatování. Z výpovědí učitelů pedagogů je zřejmé¹⁸⁸, že fláci v hodinách používají sešity nebo pracovní desky, kam si nalepují (do sešitu) nebo zakládají (do desek) obrázky okopírované z různých učebnic (hlavně z českého jazyka a literatury) a obrázkových knih. Z výpovědí učitelů neslyšících pedagogů a jednoho nedoslýchavého pedagoga (P6) bylo zjištěno, že fláci, kteří jsou od narození neslyšící, přijímají předmět ZJ jako něco úplně samozřejmého a normálního. Trochu potíže bývá s nedoslýchavými fláky, kteří přijdou do kolektivu neslyšících až ve škole. Osvojování znakového jazyka u nich neprobíhá úplně bez problémů a v té době nakonec upřednostní Z.

11. Jakým způsobem se testujete fláky (jak ověřujete jejich získané v domostech)?

Testování a ověření nabytých v domostech v ZJ neprovádějí pedagogové (P1, P2, P6) na dvou kolech. Na ostatních kolech se pedagogové ptají na to, co si fláci pamatují z minulé hodiny, zadávají různé kontrolní otázky, a pokud zjistí, že mají fláci v domovních mezích, v rychlosti látku opakuje na různých příkladech, dýchání, obrázcích apod. Poté seznamují fláky s novým úkolem dle povinného plánu, který se snaží učitel pedagogové přesně dodržovat. Pokud se vyskytnou nějaké zádrhy nebo problémy, řeší se téma i na hodinách českého jazyka po konzultaci s jeho vyučujícím.

Na příkaz vedení školy se v těchto hodinách nezkouší, pokud fláci nechtějí, ani neznámkuje. To se týká učitelů dotazovaných kolech. Jestliže se někdo fláci nechtějí učít, mohou v tomto předmětu přivést učitel a zabývat se jinou činností (například po četání, malování apod.)¹⁸⁹. V té době respondenti však dodávají, že se snaží všechny fláky do výuky zapojit, ale ne vždy úspěšně. Proto, na popud pedagoga českého jazyka, využívají neslyšící pedagogové samostatný předmět ZJ k vysvětlení pojmů z jazyka českého nebo pomocí znakového jazyka objasní celé texty z učebnice. S tím však sami neslyšící nejsou zcela spokojeni, dle jejich názoru by měla být výuka ZJ postavena i na znakovém jazyce

¹⁸⁸ Jeden neslyšící pedagog občas zadá následující domácí úkol: fláci dostanou obrázek a na základě obrázku mají vyprávět. Fláky však do vyprávění nenutí, pokud sami nechtějí. Fláci v té době tento úkol odmítají, jelikož už i tak mají dost úkolů z jiných předmětů. Navíc tím, že výuka ZJ probíhá jen jednou týdně, dle té doby obrázek mezitím ztratí nebo na další hodinu zapomenou doma apod.

¹⁸⁹ Toto se týká pouze na těch zkoumaných kolech.

bez používání českých slov. Nicméně pedagogové vyučující ZJ jsou povinni s pedagogy českého jazyka spolupracovat. Negativně se vyjadřují i ke skutečnosti, že na jedné hodině ZJ bývají spojeny dohromady i dvě nebo tři týdny, kdežto výuka českého jazyka probíhá v každém týdnu zvlášť.

12. Jaké didaktické materiály ve výuce používáte?

Didaktické materiály využívají všichni pedagogové. Většinou se jedná o učebnice českého jazyka, literaturu a hlavně obrázky, jež mají pedagogové vydaté právě z výše uvedených učebnic a literatury. Taktéž používají obrázky z logopedie¹⁹⁰. Své využití ale naleznou například i kuchyňské recepty, letáky, noviny, časopisy nebo pohádky. Dále všichni používají videa a CD/DVD (Hrnek, vaňoška, Humor neslyšících, Pravidla chování, Holoubci, AWI příběhy apod.). Slyšící pedagogové se při svých přípravách uchylují k publikacím od Růžkové (Učíme se českou znakovou řečí, Nejdeme do školy, Znakování pro každý den). Tyto knihy jsou k dispozici i školám ve městě. Neslyšící pedagogové jim však nedoporučují, jelikož publikace není o znakovém jazyce, ale o znakovém jazyce. Pouze jeden neslyšící pedagog ji ve výuce též využívá.

Pedagogové dále čerpají z internetového archivu české televize, konkrétně z portálu Televizní klub neslyšících nebo méně často z portálu Zprávy v českém znakovém jazyce. Neslyšící pedagogové ale dodávají, že je třeba být obezřetný k faktu, že znaky vyskytující se v těchto portálech bývají jiné než ty, které se používají ve škole. Jinak se učí podle tematických plánů českého jazyka vycházejících ze TČVP anebo podle momentální situace, jakými jsou výstavy, Vánoce, Velikonoce, prázdniny, dopravní výchova, první pomoc apod. Neslyšící pedagogové seznamují žáky se znaky tak, jak se dělají na kurzech v organizacích, s tím rozdílem, že jdou více do hloubky (vysvětlení gramatiky, dělení sloves, minimální páry, foném, grafém, mnohost apod.).

Neslyšící při svých přípravách čerpají z různých DVD české komory tlumočníků znakového jazyka vydaných v roce 2008. Těm všichni pedagogové pro větší zálibnost výuky a snadnější osvojení v domostí hrají v hodinách ZJ se žáky různé hry nebo dramatizují (pantomima, tanec, etudy, pohádka). Pedagogové uvádějí, že žáci mají

¹⁹⁰ Jde například o Týmonovy pracovní listy od nakladatelství Portál, jež mají cca 23 dílů od různých autorů, jimiž jsou M. Pilařová, M. Mlouchová, B. Borová, T. Boháčová a další. Jednotlivé série pracovních listů jsou zaměřené kupříkladu na logopedická cvičení, rozvoj obratnosti mluvidel a nácvik dýchání, rozvoj logického myšlení, rozvoj slovní zásoby, grafomotoriku a kreslení apod. Další logopedické obrázky mají pedagogové z Logopedických vymalovánek od autorky I. Novotné a dalších podobných publikací.

k materiál m p ístup, ale v t–ina z nich je nepoufívá, protofe ne v–ichni fláci umí poufívat vysp lej–í techniku (poufívat sloflitý program) a ne v–ichni mají doma techniku (n kte í fláci pocházejí ze sociáln slabých, rozvrácených, romských rodin).

13. U íte fláky nota ní p episy znak ?

Nikdo z pedagog neseznamuje fláky s nota ní m p episem znak , protofe ani sly–ící ani nesly–ící jej neovládají. Z rozhovor vyplynulo, fe znakový jazyk nemá psanou podobu. K zápisu znakového jazyka si pedagogové pomáhají slovy z eského jazyka, namalovanými obrázky nebo slovním popisem, ímfl vyjad ují význam konkrétního znaku. Výuka je postavena tak, fe fláci poznávají e–tinu prost ednictvím znakového jazyka, nejedná se tedy o výuku ZJ jako takovou. Nesly–ící pedagogové nota ní zápis znak neuznávají a téfl se p ídávají k názoru, fe pro znakový jazyk neexistuje psaná podoba, jedná se o jazyk vizuáln -motorický. Jen jeden nesly–ící (P3) má údajn pov domí o nota ní m zápisu SignWriting. Dvakrát ho dokonce poufíl v hodin , ale do-el k záv ru, fe je to p íli– obtíflné a fláky to v bec nenadchlo. Informace k tomuto zp sobu zápisu získal z internetu a Facebooku a jednou sám obdrflel pohlednici v SignWritingu. Neznal v–ak pravidla, ani postupy samotného zápisu, a také proto se mu to mohlo zdát sloflité.

14. Poufíváte ve výuce prstovou abecedu?

Sly–ící (krom P2) a nedoslýchaví pedagogové ve výuce poufívají prstovou abecedu jednoru ní i obouru ní. Uznávají fakt, fe si jednoru ní prstovou abecedu upravují tak, aby podporovala i individuální logopedickou pé i, a taktéfl to, fe n kdy dochází k míchání prstové abecedy jednoru ní a obouru ní. Nesly–ící pedagogové (krom jednoho, P5) uflívají pouze obouru ní. Pedagog P2 si naopak vysta í pouze s jednoru ní abecedou.

V–ichni nesly–ící pedagogové uvedli, fe prstovou abecedu se fláky pravideln procvi ují. Nej ast ji prost ednictvím artikulování vlastních jmen í jmen spoluflák , dále názv m st, stát , hrou T^Ybenice¹⁹¹ (Ob –enec) a Kris-kros¹⁹². Dále si prstovou abecedou pomáhají k vyjad ení flexe eského jazyka.

¹⁹¹ Hra T^Ybenice neboli Ob –enec: flák vymyslí výraz a nakreslí na tabuli práv tolik vodorovných árek, kolik písmen hledaný výraz obsahuje. Spoluflák m poté napoví, z jaké oblasti slovo pochází. Hádající spolufláci postupn ukazují prstovou abecedou písmena. Je-li písmeno v hledaném výrazu zastoupeno, doplní ho zadávající na p íslu–ná místa v hledaném výrazu. V opa ném p ípad doplní jednu ást obrázku –ibenice s ob –encem. Aby hádající vyhráli, musí uhodnout hledané slovo d íve, nefl bude dokreslen celý ob –enec.

¹⁹² Cílem hry Kris-kros je umístit postupn písmena prstové abecedy (nast íhané karti ky) z krabi ky do herního plánu tak, aby vytvo ila slova. Hra kon í ve chvíli, kdy jsou vybrána v–echna písmena z krabi ky

15. Zaazujete do hodiny ZJ i informace o kultu e Nesly-ících?

Z-et ení vyplývá, že pouze nesly-ící pedagogové zaazují informace o kultu e Nesly-ících do každé vyuovací hodiny ZJ. Jejich sly-ící a nedoslýchaví kolegové se tohoto tématu dotýkají jen výjimečně.

16. Jaké technické pomůcky ve výuce využíváte (tabule, PC, video, kameru)?

Téměř každá třída má k dispozici interaktivní/magnetickou tabuli, počítač nebo notebook. Naproti tomu například kamera není při výuce využívána vůbec, jelikož nezbývá dostatek času jak pro nahrávání, tak i pro následné rozebírání videa.

17. Využíváte na hodinách i internet (webové stránky o nesly-ících a znacích)?

Dle výpovědí pedagogové při výuce ZJ s internetem ani databázemi znakových jazyků nepracují. Nesly-ící pedagogové databáze znakových jazyků téměř ukazovat nechtějí, jelikož znaky v tisku pouze zřídka tlumočníci nebo sly-ící osoby. Některé znaky zde navíc nejsou dle jejich názoru prováděny správně. Pro jedno české slovo také často neexistuje pouze jeden znak a naopak¹⁹³. O existujících CD a DVD nosičích se zásobou znaků (dopravní výchova, zeměpis, botanika apod.) se především pouze zmíní, ale v hodinách je téměř nepoužívají. Co se výukového videa týče, sahají raději po pohádkách.

5.4.3 Interpretace rozhovorů výzkumné části Průzkum o Vztahy mezi ostatními pedagogy, rodiči a žáky

18. Přijímají Vás sly-ící/nesly-ící pedagogové jako rovnocenné partnery a jaká je Vaše spolupráce s ostatními sly-ícími/nesly-ícími pedagogy?

Sly-ící i nedoslýchaví pedagogové se vyjadřují, že přijímají své nesly-ící kolegy jako sobě rovné. Sly-ící navíc doplňují, že sledují jako důležitě, aby nesly-ící kolegové měli vystudovanou nejen speciální pedagogiku, ale disponovali též pedagogickou způsobilostí, tedy odbornou kvalifikací pro přímou pedagogickou činnost. Záleží jim na

a jeden z hráčů vypíše všechna písmena ze svého zásobníku nebo řádek z hráčů nemůže sestavit slovo. Víte-li hráč slovo po tem sestavených slov.

¹⁹³ Pro daný znak nebo slovo může existovat několik možností příkladu o synonyma, metafory apod.

tom, aby dosahovali náležitého pedagogického vzdání a aby mli absolvovány p edm ty, jako jsou d jiny výchovy, obecná pedagogika, filosofie výchovy, pedagogická psychologie, školní hygiena, didaktika, teorie jednotlivých výchovných sloflek, metodika výuky atd. Každý pedagog by podle jejich názoru m l dokázat vysv tlit látku, definovat cíle, volit vhodné metody a postupy.

Zku-enost s p ístupy koleg je u t í nesly-ících dle jejich vlastních slov pozitivní i negativní. N kte í jejich sly-ící kolegové je prý stále vidí jako bývalé fláky -koly, a tudífl se nap íklad nezajímají o jejich názory nebo pohledy na v c. N kte í sly-ící dle výpov dí také nerespektují zásady komunikace¹⁹⁴. Dal-í dva nesly-ící pedagogové problémy s kolegy údajn nezaffili, jejich spolupráce probíhá v atmosfé e respektu, vzájemné domluvy a dobré kooperace p i p íprav na vyu ování. Pedagogové P7 a P8 vyufívají slufeb tlumo níka, cofl jim výrazn pomáhá kup íkladu na poradách. Díky tlumo níkovi se cítí být stále v centru d ní stejn jako ostatní zam stnanci -koly.

19. Nav-t vujete kurzy znakového jazyka?

Nesly-ící pedagogové (P3, P5, P8, P9), kte í na -kole vedou kurz znakového jazyka pro pedagogy, v rozhovorech sd lili, fle ne v-ichni sly-ící pedagogové kurzy nav-t vují. Zárove uvedli, fle sly-ící pedagogové se dopou-tí v komunikaci stále týchfl chyb. Sly-ící ú astníci t chto kurz zase negativn hodnotí nejednotnost p edkládaných znak a nesou nelib , fle jiný nesly-ící pedagog, bývalý nesly-ící kolega nebo vyu ující znakového jazyka v organizacích nesly-ících, ukazuje znaky odli-n .

ty em nesly-ícím pedagog m (P3, P5, P8, P9) se nelíbí, fle výuka probíhá pouze jedenkrát v týdnu a ú astníci nejsou rozd lení dle úrovn ovládnutí jazyka. Naopak sly-ícím pedagog m tyto skute nosti spí-e vyhovují, rádi konfrontují své znaky a vyjad ování se v-emi svými kolegy.

Tém v-ichni nesly-ící pedagogové tvrdí a nesouhlasí s tím, fle editelé i zástupci nejsou na kurzech znakového jazyka p ítomni, a zastávají názor, fle lenové vedení -koly by se m li výuky téfl ú astnit a být tak p íkladem pro ostatní zam stnance.

Pouze nesly-ící pedagog P4 vypov d l, fle kurz ZJ nav-t vují v-ichni a jsou rozd lení podle pokro ílosti.

¹⁹⁴ O ní kontakt, vzdálenost, pozadí, osv tlení apod.

20. Jaké mají slyšící pedagogové pov domí o kultu e Neslyšících a jejich zvyčích?

Dva slyšící a jeden nedoslýchavý pedagog (P7) odpov d li, že jejich pov domí o kultu e Neslyšících je pouze áste né. V-ichni ostatní uvedli, že tuto kulturu znají dokonale.

Podle sd lení v-ech neslyšících pedagog je pov domí slyšících koleg o kultu e Neslyšících minimální. Neznají údajn významné osobnosti neslyšících, asopisy, nev dí o akcích po ádaných organizacemi neslyšících, není jim známo, kdy vysílá Televizní klub neslyšících, co jsou to specifické znaky, nep ímá pojmenování, jak lze objednat tlumo níka, o co si m že neslyšící zafládat na ú ad práce apod.

21. Jak hodnotíte úrove va-eho J/ ZJ?

Slyšící pedagogové (P1, P2) jsou pln kompetentní v eském jazyce, ale v ZJ se potýkají s velkými problémy. Vyjád ili se, že sd lení flák v ZJ v t-inou rozumí, le sami stejn pln odpov d t nedokáflou. Proto se pov t-inou uchýlí ke Z . Zárove zd raz ují, že by se neslyšící pedagogové m li nau ít e-tinu alespo v psané podob .

Nedoslýchaví pedagogové odpovídali, že znakový jazyk ovládají, nicmén ve vyu ování pouflívají více Z a v ZJ komunikují o p estávkách a v dob volna. Z reakcí flák nabývají dojmů, že jim fláci rozumí a se svými pot ebami se obrací vfldy spí-e na n nefl na slyšící kolegy. Nedoslýchaví i neslyšící pedagogové (P3, P4, P8, P9) se cítí v ZJ pln kompetentní a jsou na sv j jazyk hrdí, krom jednoho z nich, jenfl bere ZJ jako dal-í jazyk. Pedagogové P5, P7 se téfl v ZJ povaflují za kompetentní, ale nevnímají ho jako sv j primární jazyk. Tito pedagogové jsou zárove zcela kompetentní i v J.

Jako znalé eského jazyka se vidí i oba nedoslýchaví (P6, P7) a jeden neslyšící pedagog (P5). Ostatní pedagogové mají s eským jazykem nemalé problémy, jelikofl pro n p edstavuje cizí jazyk. Jeden z neslyšících svou nedokonalou znalost jazyka eského od vodnil navíc skute ností, že na základní -kole pro sluchov postiflené, jifl absolvoval, nebyla e-tina vyu ována jako jazyk cizí, nýbrfl jako by -lo u v-ech flák o jejich mate -tinu.

22. Jak komunikujete s rodi i sly-íci/nesly-íci?

Výsledky –et ení ukázaly, že pro sly-íci i nedoslýchavé pedagogy nep edstavuje komunikace s rodi i problém. V komunikaci s nesly-íci rodi i uflívají sly-íci pedagogové Z . Pouze v situacích, v nichž jde o sd lení závažného charakteru, p izvou do komunikace tlumo níka, jenž je k dispozici na –kole u respondent P1, P7 a P9. Nesly-íci pedagogové (krom P5), kte í se necítí být kompetentní v eském jazyce, se sly-íci rodi i nekomunikují. Pakliže je t eba t mto rodi i m n co sd lit, pořádají kolegu vyu ující eský jazyk nebo t ídního pedagoga konkrétního fláka. Komunikace s nesly-íci rodi i je naopak zcela bezproblémová, což bylo možné p edpokládat. Pouze nesly-íci pedagog P9 p i setkání s rodi i vyuflívá tlumo níka.

23. Jaká je Va-e spolupráce s dal-ími sly-íci/nesly-íci pedagogy z jiné –koly pro sluchov postížené?

Nikdo z pedagog nespolupracuje s kolegy z jiné –koly pro sluchov postížené. D vody necht li uvád t.

Dopl ující informace získané z rozhovor

Sly-íci respondenti v rozhovorech uvád li, že ZJ by se m li fláci u it již v mate ské –kole, jelikož teprve na základ znalosti jednoho jazyka m fle úspě –n probíhat výstavba jazyka dal-ího, v tomto p ípad eského. Naproti tomu nedoslýchaví pedagogové jsou toho názoru, že ZJ je možné si osvojit v kterémkoli v ku. Za ít s jeho výukou se jim zdá ideální od t etí t ídy, stejně jako se v tomto ro níku na b flných základních –kolách za íná s výukou cizího jazyka. Vedle toho nesly-íci pedagogové si p ejí, aby se d ti u ili ZJ p inejmen-ím již v mate ské –kole, nejlépe v-ak od narození, resp. od zji-t ní sluchového postížení, a to bez vlivu eských slov. Dle jejich výpov dí je t eba za adit p edm t ZJ již do první t ídy a teprve od druhého ro níku postupn více prosazovat osvojování jazyka eského. D vodem uvád jí, stejně jako jejich sly-íci kolegové, že teprve na dobré znalosti jednoho jazyka (ZJ) je možné vystav t dal-í, pro fláky se sluchovou vadou náro n j-í eský jazyk, jehož zvládnutí by pak probíhalo postupn a odd len od jazyka znakového. Jejich dal-ím argumentem pro toto uspo řádání je, že u nedoslýchavých flák nebo flák s kochleárním implantátem nemusí být osvojení mluveného jazyka (eský jazyk) nijak zvlá- obtížené, ale v pozd j-ím v ku se stává problémem je p esv d it nau it se i jazyk znakový.

5.5 Analýza zjištění výzkumné části fi šinterview s fláky základních škol pro sluchově postižené navštěvujícími výuku ZJ

Následující část výzkumu byla realizována od února 2014 do června 2015. Respondenty byli fláci základních škol pro sluchově postižené, kde probíhá výuka především ZJ. Interview se týkala 26 flák II. stupně, komunikace probíhala prostřednictvím znakového jazyka a jednotlivé rozhovory trvaly přibližně 20-35 minut. Flákům bylo anonymně přiděleno označení fi10fi26. Snahou bylo získat maximální počet respondentů pro dosažení co nejvyššího počtu odpovědí, které bude možné následně zpracovat a vyvodit z nich závěry. Rozhovory byly vedeny přes webkameru, každého z nich se účastnil vždy pouze jeden flák za přítomnosti jednoho z rodičů¹⁹⁵. Fláci tedy nebyli nijak ovlivňováni přítomností jiného fláka/spolufláka. Fláci komunikovali pouze znakovým jazykem, nic písemně nevyplňovali.

Je nutno mít na zřeteli, že v období mladšího a staršího školního věku se identita fláků a jejich sebepojetí teprve utváří. Cílem interview nebylo určit úroveň komunikačních kompetencí fláků ve znakovém jazyce, ani hodnotit úroveň znakového jazyka rodičů, pedagogů i spolufláků. Těmto šlo o zjištění toho, kdo je N/neslyšící, o hodnocení práce pedagoga nebo o srovnávání úrovně školy, pedagoga i výuky. Záměrem bylo odhalit subjektivní vnímání znakového jazyka v rodinném a školním prostředí a dozvědět se něco o jazykovém a kulturním uvědomění fláků na základních školách pro sluchově postižené.

Pro vedení rozhovorů byly otázky rozděleny do tří tematických okruhů: Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole, Výuka především ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály a Osobnost pedagoga ve výuce především ZJ.

5.5.1 Interpretace rozhovorů výzkumné části fi prvního okruhu o Osobní údaje, jazyk a komunikace ve škole

Výzkumného interview se účastnilo 26 respondentů, z toho 12 fláků a 14 fláček, ve věku od 13 do 16 let.

¹⁹⁵ Rodičům byly v případě potřeby položány otázky do českého jazyka. Přítomnost rodiče zároveň symbolizovala souhlas s rozhovorem v klidném prostředí.

1. Mají rodiče, sourozenci nebo příbuzní sluchovou vadu?

Většina respondentů je dětmi slyšících rodičů¹⁹⁶ a jen malá část má neslyšící rodiče¹⁹⁷.

2. Považuje se za Neslyšícího, neslyšícího, nedoslýchavého?

Více jak polovina účastníků v rozhovoru uvedla, že jsou neslyšící, ostatní se označují jako nedoslýchaví (většinou také nedoslýchaví). Mezi Neslyšící s velkým šNě se za adilo pouze osm účastníků. Ostatním není znám rozdíl mezi Neslyšícím a neslyšícím a domnívají se, že jde o totéž. Polovina neslyšících účastníků přitom pochází z neslyšících rodin. Některé z nich mají dojem, že Neslyšící (s velkým šNě) je označení pro herce nebo jiné významné osobnosti (např. moderátory Zpráv v českém znakovém jazyce). Vzhledem k tomu, že uvedení účastníci zatím nedokážou pojmy neslyšící a Neslyšící rozlišit, nelze určit, který z přístupu ke sluchovému postižení u nich dominuje (medicínský i jazyko-kulturní). Není možné tedy mluvit o uvdoměním přístupu k jejich vlastnímu sluchovému postižení a vnímání znakového jazyka jako součásti kultury Neslyšících.

3. Je podle tebe rozdíl mezi znakovým jazykem a znakovou řečí?

Ze získaných údajů vyplynulo, že polovina účastníků si je v domě rozdíl mezi znakovým jazykem a Z. Tito účastníci správně uvedli rozdílné charakteristiky, nicméně většina z nich mezi nimi v komunikaci nerozlišuje, uflívá oboje, tzn. oba jazyky kombinuje. Potvrdili, že znakový jazyk je jazyk neslyšících, a některé z nich i to, že je také jejich mateřským jazykem. O znakovém jazyce se vyjádřili jako o přirozeném a plnohodnotném komunikačním kódu, rovnocenném s jazykem českým¹⁹⁸.

Ostatní účastníci uvádějí, že Z je smyslem znakového jazyka a mluveného jazyka, domnívají se, že Z je další jazyk neslyšících a hlavně nedoslýchavých. V rozhovoru nepadl výrok, že Z je uměle vytvořený jazykový systém. Ti účastníci zastávali názor, že znakový jazyk je shodný s pantomimou a stejné množství účastníků uvedlo, že znakový jazyk je mezinárodní.

¹⁹⁶ Z toho 22 dotázaných 8 účastníků uvedlo, že jejich rodiče ovládají základy znakového jazyka. Aktivními uflivatelii sluchadla je pouze 11 respondentů, dalších 8 sluchadla má, ale nepouflívá je a zbývající nevlastní fládné sluchadlo.

¹⁹⁷ Znakový jazyk je jejich mateřským jazykem.

¹⁹⁸ *š Je to opravdu jazyk neslyšících, není to alternativa českého jazyka.ř*

ř Vím, že znakový jazyk je na stejné úrovni jako mluvené jazyky a jiné cizí jazyky.ř

flák m, kte í nedokázali uvést rozdíl mezi ZJ a Z , byl rozdíl následn vysv tlen, jelikož to vyřadovol charakter dal-ích otázek.

V porovnávání eského jazyka s ZJ se v t-ina flák p iklonila k tvrzení, že ZJ je šlep-íř. ty i fláci se vyjad íli, že by si nedokázali život bez znakového jazyka p edstavit. D vodem uvád íli, že znakový jazyk jim dovoluje se bez problému vyjad ít nebo vypráv t dlouhé p íb hy, které mohou obohatit o proflívání emocí a dal-í detaily, což by v eském jazyce dovedli jen st flí. Nesly-ící fláci se domnívají, že nedoslýchaví, kte í se necht jí u it ZJ, lépe rozumí Z ¹⁹⁹.

Díky znakovému jazyku fláci mohou prezentovat svoje my-lenky, pocity, pouflívání znakového jazyka také podporuje rozvoj jejich fantazie. Pokud mají mluvit nebo pouflívat Z , musí se p í svém vypráv ní více soust edit na eská slova nebo znaky, a proto produkují v t-inou jen chudé, krátké a n kdy nejasné p íb hy. Své p edstavy tak vyjad ují jen omezen . P í p íjímání informací od nesly-ícího pedagoga prost ednictvím znakového jazyka si údajn lépe vybavují p edstavy spojené s významem vypráv něho d je²⁰⁰.

Pov domí o právu na uflívání znakového jazyka ve -kole má více jak jedna t etina flák . Ostatní netu-í, že dle zákona mohou pouflívat jazyk, ve kterém se lépe cítí. Tém v-ichni fláci si p ejí, aby jejich rodi e i pedagogové ovládali dob e znakový jazyk. Tém polovina flák se chce u it eský jazyk jako cizí jazyk. Pouze dva fláci uvedli, že pro snadné zvládnutí eského jazyka je t eba si nejd íve dob e osvojit jazyk znakový.

4. Jaký jazyk pouflívá-p í dorozumívání doma, ve výuce, ve -kole o p estávce, ve volném ase mezi kamarády?

Malá ást sly-ících rodi ovládá údajn základy ZJ, nesly-ící rodi e ZJ ovládají velmi dob e. Nesly-ící rodi e sami sd íli, že jsou nesly-ící a nikoliv nedoslýchaví. Jedna t etina flák v domácím prost edí s rodi í komunikuje eským jazykem, druhá t etina Z a poslední t etina znakovým jazykem.

Skoro polovina flák v rozhovoru uvedla, že ve -kole, respektive ve vyu ování s pedagogy (ve v-ech p edm tech) preferují Z í mluvený jazyk (J), a ostatní fláci znakový jazyk nebo Z . O p estávce mezi spolufláky a fláky jiných ro ník v t-ina flák

¹⁹⁹ šV-íml jsem si, že nedoslýchaví nebo ti, kte í se necht jí u it znakový jazyk (nedávají v hodin pozor), mají problémy s komunikací v eském jazyce. Nekomunikují tak dlouho jako my, nesly-ící.ř

řVím, že my nesly-ící si v-ímáme r zných detail , máme dobrou vizuální pam , lep-í neř sly-ící.ř

²⁰⁰ řDíky znakovému jazyku umím p enést abstraktní proflítky, emoce atd.ř

používá znakový jazyk a jen malá hrstka flák říká, že se spolufláky s lehkou nedoslýchavostí a kochleárním implantátem komunikují Z. Ve volném páse fláci s kamarády komunikují znakovým jazykem a nkte í fláci se dorozumívají se sly-ícími kamarády eským jazykem.

5. Nav-t vuje-(n jakou) organizaci nesly-ících?

Zhruba deseti flák v rozhovoru uvedlo, že zná a nav-t vuje organizace nesly-ících. Ostatní fláci organizace nenav-t vují, protože nebydlí ve městě, kde se tyto organizace nacházejí, a sami bez doprovodu rodičů dojíždět nemohou. Fláci vyjadřují pozitivní pocity týkající se působení v komunitě Nesly-ících a návštěv těchto organizací.

5.5.2 Interpretace rozhovorů výzkumné části II druhého okruhu o Výuka pedagoga tu ZJ, zápis v domostí a didaktické materiály

6. Jak probíhá vyučování ZJ?

Náplň výuky pedagoga tu ZJ tvoří dle výpovědí gramatika znakového jazyka, vymezení rozdílů mezi znakovým a eským jazykem a identifikace lexikálního významu slov eského jazyka prostřednictvím znakového jazyka. Součástí výuky jsou různé hry nejčastěji zaměřené na rozvoj znakové zásoby (Tichá po-ta²⁰¹, Kufr²⁰², různé hádanky, flivé pexeso²⁰³, kimovy hry), hry na procvičení klasifikátor znakového jazyka, prostorové orientace a mimiky, vyprávění zážitků a příběhů. Hry na podporu gramatiky znakového jazyka se nevyskytují.

Lze konstatovat, že ve škole se děti učí znakový jazyk cíleně. Vnímají znakový jazyk jako funkční prostředek pro získávání informací a jsou za znalosti ZJ hodnoceni známku. Při komunikaci s rodiči v rodinném prostředí i kamarády na internátu jim nejde o záměrné učení, znakový jazyk je používán v komunikaci a většina fláků si neuvědomuje, že se tím vlastně také učí.

²⁰¹ Hra Tichá po-ta: fláci si stoupnou či sednou do řady. První flák v řadě dostane od pedagoga slovo i v tu v mluveném nebo ve znakovém jazyce a předá ji spoluflákovi vedle něj. Ten slovo nebo v tu zopakuje sousedovi. To se opakuje, ať slovo i v ta dojde k poslednímu v řadě. Poslední v-ěm oznámí, co se dozvěděl.

²⁰² Hra Kufr je inspirovaná známou televizní hrou, ve které je úkolem dvojice společně uhodnout co nejvíce slov. Jeden z dvojice hádá a druhý popisuje daná slova pomocí znakového jazyka.

²⁰³ Hra spočívá v tom, že se vyberou dva hráči a zakryjí si oči, aby neviděli na ostatní, ostatní fláci jsou jako kartičky pexesa. Utvoří se dvojice a každá dvojice si vymyslí krátkou scénku a rozestaví se stejně jako pexeso do řady a sloupců. Fláci hledají jednotlivé dvojice a vyhrává hráč, který získá nejvíce dvojic.

7. Jak si zapisuje–do se–itu znaky nebo u ivo? Má–i domácí úkoly?

Skoro v–ichni fláci uvedli, že od pedagog ob as dostanou obrázkové materiály bez eských slov a musí je sami doplnit o slovní popisek anebo ilustraci. fláci používají slovní ky, do nichž si zaznamenávají neznámá slova bu eskými termíny, nebo uflitím kreslených obrázk . Dále fláci zpracovávají například recepty, pracovní postupy, pozvánky, vstupenky apod. Ti fláci sd lili, že zkou–eli malovat znakové obrázky pro ZJ (pozn. SignWriting)²⁰⁴.

Deset flák odpov d lo, že dostávají domácí úkoly. Nej ast ji se jedná o dokreslení ilustrací do slovní ku. Ob as jsou pofádáni, aby si do –koly p inesli oblíbenou hra ku, knihu nebo obrázky na ur ité téma (nap . ú esy, zví ata, lidské t lo, sportovci, m sto, p íroda, kv tiny apod.), jimž se pak v hodin v nují.

8. Používá–p i vyu ování prstovou abecedu?

Prstovou abecedu používají v–ichni fláci neustále, u í se jednoru ní i dvouru ní. Nej ast ji ji pak procvi ují prost ednictvím hry Kris-kros, znakováním jmen a názv m st, stát nebo hrou Tšbenice (Ob –enec). Prstovou abecedu používají zejména k vyjád ení flexe eského jazyka.

9. Zná– n jakou u ebnici znakového jazyka, slovníky znakového jazyka, CD/DVD apod.?

Odpov di na otázky zam ené na pov domí o u ebnicích a slovnících ZJ nebyly p íli–uspokojivé. O existenci slovník v d la pouze t etina flák , ostatní neznají fládny slovník znakového jazyka. P í dal–ím rozhovoru se navíc v–ak ukázalo, že polovina t chto flák zam nila slovník za u ebnici. Otázky na u ebnice p inesly výsledky odpovídající sou asnému stavu výuky a používání ZJ. fládnu u ebnici znakového jazyka fláci neznají, jen si vzpomn li, že rodi e m li n které publikace zap j ené. P estofe je nedokázali identifikovat, jejich popis odpovídá publikacím od R flí kové²⁰⁵.

²⁰⁴ š ZJ se produkuje v trojrozm rném prostoru, a proto jeho zaznamenání do dvojrozm rného prostoru je velmi obtížné.š

²⁰⁵ R flí ková, M. 1997. U íme se eskou znakovou e . R flí ková, M. 2000. Neř p jdeme do –koly. Základy eské znakové e i pro d ti p ed–kolního v ku.

Co se CD/DVD nosí, tíe, znají fláci jedin pohádky nebo příběhy ve znakovém jazyce²⁰⁶. Na jejich názvy si však opt nevzpomínali a ani obal jim nebyl pov domý. Zejm je pedagogové ped projekcí o názvu neinformují a CD/DVD neukazují. fláci nemají možnost zap j it si od pedagoga CD/DVD, která má kola v evidenci.

10. Používáte v hodinách znakového jazyka technické pomcky (PC, kameru, dataprojektorí)?

Skoro polovina flák uvedla, fe pedagog ve výuce ZJ využívá technické pomcky jako je počíta , dataprojektor, interaktivní tabule, televize apod. Nejvtí zastoupení má počíta a magnetická tabule. Dle výpov dí nebyly znakové projevy flák nikdy zaznamenávány na kameru pro pozd jí rozebrání.

Dle názor flák existuje jen velmi málo televizních po ad v ZJ. Obas údajn shlédnou n který z program eské televize (Zprávy v eském znakovém jazyce, Televizní klub neslyících nebo znakované pohádky). Nejvíce však sledují kolní záznamy z r zných akcí po ádaných kolou.

11. Znáinternetové stránky o neslyících?

K výuce znakového jazyka lze využívat také internet. fláci tvrdí, fe internetové stránky o neslyících znají (uvedli www.ticho.cz, www.neslysici.cz, www.spreadthesign.com nebo také stránky organizací neslyících). N kte í sem myln za adili i Facebook, což nelze považovat za internetovou stránku, jedná se o sociální sí .

Internet ve výuce pedagogové údajn používají, v tina flák uvedla, fe internet se ve výuce vyskytuje z ídka.

12. Znávýznamné osobnosti Neslyících v R?

Pár flák správn uvedlo n které významné osobnosti Neslyících z R (Petr Vysu ek, Marie Basovníková, Radka Nováková, Veronika Mikulová, Zlata Kurcová a dalí.). fláci vypovídají, fe neslyící osobnosti jsou herci, sportovci, neslyící moderáto i po ad eské televize (Zprávy v eském znakovém jazyce, Televizní klub neslyících). N kte í navíc jmenovali i pracovníky v organizacích neslyících (Bud jovický spolek

²⁰⁶ Ptáková, K. a kol. *Veselé tení 1, 2, 3 ó útanko pro druhý stupe základního vzd lávání flák se sluchovým postižením*. + CD-ROM. Dále Burianová, H. Juráková, A. 2004. *ervená karkulka*. Kosinová a spol. 2008. *O Vlnc a Julce ó pohádka v eském znakovém jazyce*.

nesly-ících, Unie nesly-ících Brno, Svaz nesly-ících a nedoslýchavých v ČR, Česká unie nesly-ících, Český svaz nesly-ících sportovců, Tichý svět apod.)²⁰⁷.

13. Co podle tebe patří do kultury Nesly-ících?

Pouze polovina flák dokázala na tuto otázku dát některé ze správných odpovědí. Ostatní se mylili nebo skutečnosti neuváděli zcela přesně. Do kultury Nesly-ících patří podle flák zvyky (dobrou chuť, tepotání rukou místo potlesku), sportovní a kulturní akce popsané nesly-íci a, jak jsme již viděli, i sly-íci.

Fláci zmínili, že nesly-íci mají při dorozumívání jiné postavení, stojí v kruhu (prostorové uspořádání kvůli zrakovému kontaktu), dále jmenovali oslavu Mezinárodního dne nesly-ících nebo překlady písní do znakového jazyka. Někteří zde zmiňovali ZJ, vtipy ve znakovém jazyce, pantomimu, tlumočení. Naopak ale například o historii komunity Nesly-ících, pravidlech chování při komunikaci, upoutávání pozornosti nikdo z respondentů nemluvil.

14. Kdo podle tebe patří do komunity Nesly-ících?

Pouze jedna třetina oslovených flák má povědomí o členech komunity nesly-ících, nicméně konkrétně tuto skupinu specifikovat nedokázal žádný z nich. Dle jejich odpovědí jsou to buď rodiče, kteří se pohybují ve společnosti nesly-ících (matka, otec, fláci samotní, tlumočníci, moderátoři, sportovci, ale i sly-ící kamarádi, kteří s nesly-íci komunikují), anebo ti, kteří navštěvují školy pro sluchově postižené, organizace nesly-ících, poslanci se sluchovým postižením apod. Zcela správně dokázali odpovědět jen tři fláci.

15. Je znakový jazyk tvým oblíbeným předmětem?

V hodinách vedených pedagogem se sluchovým postižením se fláci cítí v této době, uvolněně, bez nátlaku. Podle jejich názoru je hodina zábavná a není nutné se na výuku připravovat. Nesly-ící pedagogové jsou navíc ochotni se flákům vnovat i mimo výuku, cokoli doplnit a vysvětlit²⁰⁸.

²⁰⁷ Konkrétní jména jsou vynechána, a pokud je fláci uváděli. Pro potřeby dizertace práce nejsou definována.

²⁰⁸ *š Nesly-ící pedagog si s těmi říká povídá i o tématech netýkajících se výuky. ě*

Dle výpovědí slyšící pedagogové afl p ílí–dbají na správnou výslovnost eského jazyka, ale neumí jí dobře znakový jazyk a povt–inou s ním nedokáflou pracovat ani v hodinách. V–e vysv tluží pomocí Z .

P edm t ZJ je oblíbený jak u flák , kte í se považují za uflivatele znakového jazyka, tak u t ch, kte í primárn preferují jiný komunika ní kód. N kte í si myslí, fl jedná vyu ovací hodina je velmi málo a uvítali by dv afl t i vyu ovací hodiny týdn (21 flák).

Komunikaci v ZJ oce ují zejména neslyšící fláci, jejichfl rodi e jsou téfl neslyšící. Tito fláci ve –kole nemívají v t–ích problém , jelikofl rodi e jsou jim schopni vysv tlit v–e, emu nerozumí. V–ichni fláci v dí, fl tito fláci znakový jazyk ovládají nejlépe.

5.5.3 Interpretace rozhovor výzkumné ásti fi t etího okruhu ó Osobnost pedagoga ve výuce p edm tu ZJ

16. Volná rozprava o osobnosti pedagoga a jeho p ípravenosti na výuku ZJ.

V t–ina flák chápe neslyšícího pedagoga jako vzor jazykový a společenský. Identifikují se s ním a p íjímají ho jako osobnost. U neslyšících flák v kontaktu s neslyšícími pedagogy je navíc výhodou stejný komunika ní mód. Mnohdy tomu v–ak tak není u flák , jejichfl primárním dorozumívacím prostředkem není znakový jazyk (fláci s kochleárním implantátem, nedoslýchaví fláci, fláci zaazení do –koly po neúsp –né integraci ve –kole hlavního vzd lávacího proudu).

N kte í fláci uvedli, fl n kdy pedagog není na výuku p ípraven, ob as zapomene slíbené materiály nebo i b flné pot eby (nap . pero) a negativn hodnotí pozdní p íchody do hodiny. Zárove nejsou spokojeni, kdyfl pedagog onemocní a výuku p ebírá slyšící pedagog, který p edm t nahradí jiným (matematikou, p írodopisem, ob anskou výchovou apod.). flák m se také nelíbí, fl n kdy je výuka spojená s jinou t ídou²⁰⁹. N kte í ve svém hodnocení považují za nedostatek, fl n kte í pedagogové si místo vyu ování se fláky spí–e povídají²¹⁰. Také konstatují, fl mají mezery v eském jazyce, p í dotazech na neznámá slova je vfldy odkazují na slyšícího pedagoga²¹¹. V neposlední ad jim vadí, fl neslyšící

²⁰⁹ šN kdy m u ítel shazuje p ed celou t ídou, proto n kdy jen sedím a neruším.õ

²¹⁰ šU ítel zm ní sv j plán pro výuku, pokud my jako t ída naléháme.õ

²¹¹ šU í nás zajímá , vysv tluje, ale n kdy, ekne, fl si to probereme nebo vysv tlíme afl p ít . Pak p ít nic není. Poprosím o vysv tlení a odkáfl mne na jiného u ítele.õ

pedagogové je rozdělují do skupin dle jejich školních výsledků a nadání a následně věnují více pozornosti těm schopnějším²¹².

Na druhou stranu, u neslyšících pedagogů si žáci nejvíce vážili jejich trpělivosti, pracovitosti, pečlivosti, odvahy, ochoty žáky vyslechnout²¹³. S neslyšícími pedagogy si také údajně užívali více legrace (sounáležitost s komunitou Neslyšících)²¹⁴.

Žáci dále oceňují, že neslyšící pedagogové jsou v každé situaci objektivní, féroví a zároveň empatičtí a vnímaví. Nepotřebují získávat pozornost pomocí trestů či poznámek v žákovské knížce. Tito pedagogové těmi předávají žákům informace týkající se sociálního a kulturního kontextu na základě vlastní zkušenosti. Povzbuzují žáky ve vyprávění v ZJ, podporují storytelling. Dle výpovědí však pedagogové někdy dopředu neoznámí téma hodiny, zapomenou výuku ukončit, neprovedou zhodnocení hodiny nebo naopak oznámí, co budou dále v hodině dělat, nicméně skutečnost se následně liší. V hodinách jsou občas méně průběžní, nestíhají činnosti nebo dlouhý čas věnují jedné věci.

U slyšících pedagogů naproti tomu negativně hodnotí skutečnost, že mají velký problém přenést hlavní myšlenku ve znakovém jazyce. Údajně jim chybí především nemanuální komponenty znakového jazyka. Často se raději uchýlí ke Z, překlady vysvětlují dost nejasně a složitě prostřednictvím obrázků, textů apod. Přitom by stačilo uivo názorně vysvětlit ve znakovém jazyce.

Nkte i slyšící pedagogové při komunikaci mívají rychle konverzační témata a neslyšící žáky na to neupozorní. Dle je se to prý zejména při vysvětlování významu sloves českého jazyka. Často se také neslyšících kolegů během hovoru ptají na znaky, které by při vysvětlení významu pomohly. Pro slyšící pedagogy je nejobtížnější vysvětlit metafory a porovnání používaná v českém jazyce, protože neznají jejich ekvivalentní vyjádření ve znakovém jazyce.

Dále žáci uvádějí, že i slyšící pedagogové s letitou praxí mají problém ukázat správný znak. Někdy znak artikulují správně, ale v kontextu s dalšími znaky ho nedokážou produkovat v souladu s gramatickými pravidly znakového jazyka. Projev slyšících

²¹² *šN kdy uitel n koho respektuje a n koho ne, např. kdyžl spolufák nezvládne hned věchno pochopit nebo si to na dlouho zapamatovat. ě*

šPedagog je na nás přátelský a spravedlivý. ě

²¹³ *šKdyžl němu nerozumím nebo n co neumím, tak si vždy přejí, aby mi to pedagog vysvětlil, hlavně aby byl trpělivý a chápal mně. ě*

šKdyžl jsme na uitele zlí, tak on se k nám chová stejně. ě

²¹⁴ *šS neslyšícími uiteli si užíjeme spoustu legrace a rozumím svým vtipům. ě*

šUitel se chová jako puberák. ě

pedagog bývá ve znakovém jazyce nečitelný a nejasný, protože pedagogové se často musí soustředít na provádění znaků a nemanuální komponenty pak nedokážou s manuální slofkou náležitě spojit. Jejich projev bývá usměrňovaný, nekorresponduje s mimikou, postavením těla, hlavy a s pohyby očí. Nedokonalá je vizualizace prostoru, live space, small space, nejsou používány klasifikátory.

Článek m vadí, že slyšící pedagogové nemají výraznou mimiku a hlavně postrádají vyjadřování nezbytné pro splnění rolí. O přestávkách se pedagogové baví mezi sebou a neznají, čláci tak neví, o čem je řeč. Podle jejich gest a očí při komunikaci mají pocit, že se baví o nich, pomlouvají je a posmívají se jim.

Slyšící pedagogové dle výpovědí neprojevují aktivní naslouchání, jsou v komunikaci s neslyšícími čláky jako šnehybné a nevýrazné sochy. Z rozhovorů vyplynulo i to, že čláci občas nevědí, zda slyšící pedagog rozumí tomu, co mu v ZJ sdělují.

Otázku, zda by si čláci přáli ve třídách pro sluchově postižené více pedagogů se sluchovou vadou, vyhodnotili následovně: Z názoru většiny čláků vyplynulo, že je zanedbatelné, zda pedagog slyší či nikoli, ale je důležité, aby ovládal komunikační kód čláka a respektoval specifika sluchového postižení. Důležité je porozumění a ochota. V této význam přisuzují sluchově postiženému pedagogovi při vzdělávání čláků se sluchovým postižením, kteří užívají znakový jazyk jako svůj přirozený/materní jazyk. S neslyšícím pedagogem mohou plynule komunikovat ve znakovém jazyce, získávají vyšší sebevědomí, mohou se na cokoli zeptat.

5.6 Analýza zjištění výzkumné části V š pozorování výuky p edm tu ZJ na základní škole pro sluchov postižené

Pozorování výuky ZJ ve třídách bylo realizováno od září 2013 do května 2015. Jeho prostřednictvím byly získány informace o formě výuky, o používaných materiálech při výuce ZJ a o způsobu zprostředkování kultury neslyšících. Cíl v předním případě netkví ve srovnávání úrovně výuky v jednotlivých třídách.

P edm tu ZJ je zájezen do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a znakový jazyk), kromě jediné třídy, v níž výuka ZJ je organizována formou nepovinného kroužku (volnočasová aktivita). Dle výsledků z et ení se výuka na jednotlivých třídách značně liší, vyučující jsou jak slyšící, tak neslyšící pedagogové.

Výzkumné pozorování bylo prováděno na jednotlivých třídách 2 až 6x, vždy do okamžiku, kdy se jistě předzpozorovaných jevů nejevil jako nový a významný. Jednotlivým třídám bylo pro potřebu této části anonymně předloženo označení V10V9.

Pozorování bylo realizováno pouze ve třídách II. stupně základní školy pro sluchov postižené, v nichž je vyučován p edm tu ZJ.

Ve většině základních škol nese TWP své vlastní jméno. Z důvodu zachování anonymity jsou pro předklad namátkou uvedeny jen některé z nich: Hravé učení, Vzhrukevě vzdělávání, Cesta, Neslyším, ale rozumím, Oteveme se svetu, Třída pro život atd.

Přístupy k výuce ZJ u pedagogů bez sluchového postižení a pedagogů se sluchovým postižením se značně liší. Těžiště zapojení žáků do výuky je různorodé, záleží na osobnosti pedagoga i na osobnostních faktorech jednotlivých žáků. V tomto ohledu se však nejedná pouze o jejich individuální schopnosti a školní výkonnost, nýbrž také například o jejich sociální zázemí, což se v některých případech zdá být dokonce hlavním limitujícím faktorem.

Výuka a příprava jednotlivých pedagogů se liší zejména v systematickosti i způsobu předávání znalostí a ve vedení hodiny. Pedagogové různě prezentují obsah vzdělávání, různě uskutečňují cíle výchovy a vzdělávání, různými způsoby navozují vztahy mezi účastníky komunikace (pedagog a žáci nebo žáci mezi sebou), dle toho i vyjadřují informace, jež se k výuce přímo nevztahují. Některé pedagogové jsou schopni navodit

takové psychosociální klima, které úroveň komunikace výrazně ovlivňuje. Průběh výuky z velké části probíhá na úspornost celé vyučovací hodiny.

Přípravy na výuku ZJ jsou pro pedagogy základních škol nedílnou součástí jejich práce a zároveň představují významný zdroj pro vlastní sebereflexi.

V komunikaci školní třídy je možné se běžně setkat s monologem pedagoga, a to zejména při prezentaci nového učiva, nebo s delší samostatnou promluvou žáka. Další běžnou komunikační formou je dialog, při němž pedagog nejprve pokládá otázky, na něž žáci odpovídají. Funguje to však též obráceně nebo mohou žáci hovořit mezi sebou. Většina komunikačních aktivit ve výuce je iniciována a ukončena pedagogem.

V běžné komunikaci se ptáme, abychom se poučili, dozvěděli se nové informace. Ve výukové komunikaci pedagog však pokládá otázku, na níž odpoví již zná. Tato skutečnost dává výukovému dialogu známky určité umlosti. Pedagog se nejprve ptá, aby ověřil znalosti žáka a ohodnotil jeho výkon. Žák při odpovědi otázek je postaven do role referenta, jeho výpověď má často jen informativní funkci. Následkem toho v žákovském projevu často schází emocionální složka.

Velmi významnou složkou struktury výukové komunikace je zpětná vazba pedagoga. Ta většinou následuje okamžitě po žákovské odpovědi. Reakce může mít formu verbální (ano, dobře, výborně) nebo neverbální (pikývnutí hlavy). Zpětnou vazbu poskytuje nejen pedagog, nýbrž i ostatní žáci. Ti by také měli být schopni sebehodnocení a vytváření vlastních názorů na výkon ostatních. Ve zpětné vazbě je vždy obsaženo hodnocení kvality výkonu žáka.

Je známo, že ve výuce druhého jazyka se velmi často objevuje šcode switching nebo přepínání z jednoho jazyka do druhého. S přepínáním do mateřského jazyka souvisí i termín šreiteration nebo zopakování jakožto typický znak výuky nerodilých mluvčích. Vyučující nejprve vysloví informaci v cizím jazyce a následně ji zopakuje v jazyce mateřském, čímž si pojišťuje porozumění žáků.

Obsahem učiva ZJ dle TWP a tematických plánů podle bez ohledu na ročník jsou souhrnně tyto složky: *nácvik receptivních a produktivních dovedností, kultura Neslyšících, rozšiřování slovní (znakové) zásoby, prstová abeceda (jednoruční a obouruční), rozvoj zrakového vnímání, rozvoj znakové zásoby, gramatika, struktura ZJ o jazykové roviny. Dále tvary ruky, pohyby ruky, orientace dlaní a prstů, umístění a způsob artikulace znak, znakový sled (slovosled), použití klasifikátor, inkorporace, nemanuální*

komponenty, dle sloves, druhy slovesek, popis obrázků v ZJ, typy vět v ZJ, vyjádření času v ZJ, změna rolí ve vyprávění jedné osoby, rozlišování prostoru topografického a syntaktického, specifické znaky, nepřímá pojmenování, kultura Neslyáčích, společenské znaky neslyáčích, historie neslyáčích, poezie a humor neslyáčích, sledování pohádek a filmů v ZJ (dramatizace o vyprávění), překlady textů do ZJ a naopak, konverzace v ZJ, kladení otázek, znalosti pravidel komunikace neslyáčích, známé neslyáčské osobnosti, tlumočníci a tlumočnické služby, variety ZJ (regionální, generální, genderové), odlišnosti ZJ od českého jazyka, komunikace ve znakovém jazyce v jiných zemích.

Každá třída si stanovuje cíl, aby komunikace neslyáčích fláků v ZJ byla srovnatelná s komunikací jejich slyáčích vrstevníků v jazyce českém. To je vždy však ovlivněno možnostmi, schopnostmi a mírou postižení jednotlivce.

Z výzkumného pozorování vyšlo najevo, že J a ZJ se ve výuce vždy prolínají. Žáci například tený text překládají do ZJ nebo naopak zapisují svá znakovaná vyjádření. Cíl je zakotven v pochopení stavby obou jazyků o jejich společných znacích, rozdílech a gramatice.

Vybavenost třídy pro výuku ZJ

Všechny třídy, v nichž probíhal výzkum, disponují jedním stolním počítačem anebo notebookem (v jedné třídě) bez možnosti připojení k internetu. Ve třídách se nachází interaktivní nebo magnetická tabule. Vedle toho jsou třídy často vybaveny další technikou, jmenovitě televizory ve spojení s DVD přehrávačem a někdy též dataprojektory. Na nástěnkách jsou k nalezení slovníky a spousta obrázků týkajících se konkrétního tématu aktuální výuky mimo předmět ZJ. Ve všech třídách byla nastavena prstová abeceda (jednoruční i obouruční).

5.6.1 Interpretace výzkumné části Výsledků pozorování výuky předmětu ZJ na základní škole pro sluchově postižené

Každý pedagog si předmět stanoví rámcově, cíl a způsob, kterým daného cíle chce dosáhnout. Pro většinu pedagogů není detailní příprava, ale nutné je mít rozvrženo, co a jakým způsobem je potřeba zvládnout. Pokud v hodině nenastane nic neobvyklého nebo něco, co by výuku narušilo, jsou pedagogové spokojeni a dále se nad výukou nezamýšlejí, jak v jejím průběhu, tak ani poté. Výjimkou je stručné zhodnocení výuky v jednotlivých ročnících.

Nkte í pedagogové kladou draz na dostate nou pozornost v novanou flák m a d lefitost p íkládají p edev-ím v asnému odhalení problému. Následn uzp sobují svou innost tak, aby fláci porozum li tématu a cíl hodiny byl napln n. Pedagogové jsou ochotni s ohledem na fláky zp soby výuky m nit. Poznají, zda aktivita plní sv j ú el. Realita se asto od plán pom rn li-í. Nejvíce vypovídající zp tnou vazbou pro pedagoga jsou reakce flák . Ve v t-in p ípad následující hodina ZJ nekoresponduje s hodinou p edchozí. D vodem je mimo jiné z ídkavost výuky (jednou za týden), dobrovolnost aktivní flákovské ú asti, nezadávání domácích úkol nebo absence zaznamenávání u iva. Výuka je postavena p edev-ím na pochopení eského jazyka skrze ZJ.

Výuka V1 je vedena nesly-ícím pedagogem, který nemá vysoko-kolské vzd lání, vede výuku ZJ v kroufku frontální formou a v pr b hu celé vyu ovací hodiny v-echny fláky motivuje prost ednictvím pochval a názorným a konkrétním prezentováním u iva. Ve t ídách jsou p ítomni nesly-ící fláci a jeden nedoslýchavý flák. V-ichni sedí v p lkruhu. Na za átku hodiny pedagog seznámí fláky s tématem výuky. Po celý as reaguje pohotov , má vřdy po ruce vizuální materiály a na výuku p íchází ádn p ípravený. Tabule se v hodin p íli-nepoufívá. Výklad nové látky je dostate n vysv tlen a procvi en s fláky na r zných p íkladech. Pedagog nechává flák m prostor pro vlastní vyjád ení.

Pedagog do výuky za azuje i aktuální informace ze flivota (kultury) nesly-ících. Vysv tluje rozdíly mezi sv tem sly-ících a nesly-ících, zejména odli-nosti v ZJ a psaném eském jazyce. Pedagog vyuffívá jednoru ní prstovou abecedu, fláci spí-e smí-enou (jednoru ní i obouru ní). Pr b fln je ov ováno, zda fláci u ivo pochopili. V t-inou pedagog zadává flák m úkoly i otázky. Na otázky odpovídají celou v tou. Pedagog flák m poskytuje astou zp tnou vazbu, nej ast ji neverbálně zp sobem. Prostor je dán i diskusi. fláci mohou pedagogovi klást otázky a následn dané téma spole n podrobn ji rozebírat.

Pedagog dbá na uffívání vhodných znak a jejich po ádek. fláka hodnotí verbáln p ed celou t ídou.

Z hodiny si fláci odná-ejí ve svých deskách obrázky, jimfl se výuka v novala. Vyu ující dokáfle navodit p íjemnou atmosféru, v nífl se ú astníci komunikace vzájemn respektují a otev en komunikují. fláci jsou spokojen j-í, pozorn j-í, více motivováni ke spolupráci, jsou více sebejistí a aktivn j-í, zaflívají úsp ch.

Pedagog jasn vede hodinu a je v neustálém pohybu. P sobí d sledn , p ísn , le trp liv , p íjímá v-echny fláky takové, jací jsou, nezdráhá se poskytnout druhou -anci.

Výuka je vyvážená, tempo se přizpůsobuje pro různým flák m. fláci jsou nepřetržitě kontrolováni, jejich aktivita je pedagogem přesně dávkována tak, aby se nevymkla kontrole.

Ve výuce nejsou používána fládná eská slova, výuka je vedena výhradně v ZJ. Hodinu vždy ukončuje pedagog a fláky chválí za práci a snahu. Nikoho nezesm – uje a také před celou třídou nekárá.

Výuku V2 vede slyšící pedagog, jenž disponuje vysokoškolským vzdláním, organizuje výuku frontálně a po celou dobu vyučovací hodiny všechny fláky motivuje. fláci sedí v plkruhu. Preferovaným jazykem je Z a eská slova jsou uflívána v psané i mluvené podobě. Pozorovatelný je důraz na správnou výslovnost. Obsah výuky se týká v první řadě eského jazyka (literatury) a vyjasování neznámých pojmů. fláci mají deníky, do nichž si zapisují nebo kreslí nová slova. Pedagog většinou stojí u tabule, třídou prochází zídka.

Začátek hodiny je ve znamení opakování úřiva z minulé hodiny. Následná výuka je postavena na příkladu na tabuli psaných slov i vět. fláci odpovídají ve Z za použití celých vět. Občas se pedagog doptává fláků na znaky, jež nezná. Tabule je využívána hojně k záznamu slov a vět eského jazyka, občas ke kreslení vysvětlujících obrázků. Pedagog všechny fláky motivuje zejména k psaní, znakování a vysvětlování. Pracuje především globální metodou, uflívá tradiční postup, dbá na přesné definování pojmů. To vyřaduje sám od sebe i od fláků.

Z pozorování je zřejmé, že si uvedený vyučující zakládá na přesnosti, aktivní spolupráci, dobré kázi. Ve třídě má své oblíbené fláky, jimž věnuje ve srovnání s ostatními zvýšenou pozornost. Výuku vede ponejvíce formou hry, kdy fláci například ke slovům přidávají obrázky, dramatizují příklady užití nových pojmů v různých situacích apod. Zároveň fláci prostřednictvím Z vyprávějí zážitky a nové informace z domova, internátu, svého volného času apod.

Hodnocení je spíše neverbálního typu (pokývání hlavy, výrazná mimika), verbální hodnocení se vyskytuje velmi málo. V případě úspěšně zvládnutého úkolu fláky dovede pochválit. Vedle toho se však objevuje i připomínání nezvládnutého úkolu a potíží z minulosti. Všichni fláci pedagoga respektují a je vidno, že v jejich očích představuje velkou osobnost.

Výuka V3 je vedena neslyšícím pedagogem, který dosáhl vysokoškolského vzdělání a vyučování vede prostřednictvím Z. V předem tu jsou spojeny dva ročníky a lavice stojí ve dvou řadách po čtí místech. Výuka je realizována spíše individuálně a po celý čas se pedagog snaží všechny žáky motivovat různými úkoly (např. vyprávění na určité téma). Někteří z žáků se do dle nechtějí zapojovat a mají dovoleno si v tichosti vypracovávat úkoly z jiných předem t. Tito žáci sedávají v poslední lavici, ale pedagog má přesto obsah jejich činnosti pod dohledem. Pozorování umožnilo povědovat si, že se pedagog více zaměřuje na žáky, kteří znakový jazyk dobře ovládají. Žáci, kteří neprojevují velkou snahu, nejsou do vyučovacího procesu ani připojování. Někdy se je vyučující přece jen pokusí do dle vtáhnout, nicméně jeho pokusy nejčastěji končí odmítnutím.

Pedagog vystupuje mile a přátelsky a od žáků se očekává respektu. Občas je ochoten se na žákovské dle odklonit od předem vodního tématu.

Zejména je snaha vést výuku hravou formou. Žáci se do programu rádi zapojují, odpovídají a vedou diskuse. Občas ve tle dojde ke společné debatě vedené v ZJ. Vyučující často pouze přihlíží, usměrňuje jejich chování a ponechává v něm vlastní přibh. Diskusi ale vždy sám ukončí a probírané téma vyufflí k poslední žák. Má možnost téma shrnout a obohatit o nové poznatky ze svta slyšících, neslyšících, z komunity neslyšících, z různých organizací neslyšících apod.

V komunikaci je dále uffívána obouruční prstová abeceda ke zviditelnění koncovek eských slov. Tabule slouží pro eské pojmy. Pedagog v tle asu sedí a vyzývá žáky k tabuli pro příklady do ZJ nebo naopak napsání v tyv eském jazyce.

Známky uvedený pedagog dává pouze na žákovské konkrétních žáků, le i v tomto případě vždy od vodn n.

Výuka V4 je vedena neslyšícím pedagogem, který má vysokoškolské vzdělání nepedagogického smru. Vede výuku v ZJ a forma výuky je více individuální než frontální. Žáci sedí v přlkruhu samostatně stojících lavic. V jedné hodině je spojeno několik ročníků. Pedagog se pohybuje především u tabule, aby na žáky dobře viděl.

Po celou dobu vyučovací hodiny se žáci učí formou hry a pedagog se snaží upoutat pozornost zajímavými černobílými obrázky. Od obrázků se odvíjí úkoly, na nichž se žáci učí prostorovému uspořádání, vyufflití vizualizace a hlavně uffívání nemanuálních prvků ZJ. Pedagog upozorňuje na některé rysy znakového jazyka a přidává praktické příklady

z komunity neslyšících. Snahí se zároveň podnítit samostatné vyjádření vlastních názorů a myšlenek. Pedagog úkoly formuluje stručně, jasně a konkrétně, dokáže fláky pro práci nadchnout a vždy si dává kladnou odezvu flákově porozumění. V těchto hodinách mají své místo i krátká promítání (pohádky, příběhy, storytelling), na něž navazuje následná práce. Fláci jsou povzbuzováni k diskusi.

Fláci nemusí na otázky odpovídat celou větou, a pakliže se někteří fláci nechtějí učit nové látce nebo nechtějí být zkoušeni, nechává je pedagog v míře vybarvovat uvedené obrázky, navrhopvat vlastní nebo vypracovávat úkol z jiného předmětu. Fláci nejsou nijak nuceni k aktivní účasti, mohou být pouze pasivními pozorovateli, pokud si to přejí. I když však dokáže uvedený pedagog i tyto fláky svými dovednostmi do práce vtáhnout. Je ochoten na přání fláka otevřít i jiné téma. Snahí se tak vhodně skloubit zájem fláka s předem připraveným programem.

Český jazyk se ve výuce takřka nevyskytuje, pouze poufňované obrázky jsou opatřeny českými popisky. Pedagog disponuje dobrými výrazovými (mimickými) prostředky a ve znakování klade důraz spíše na detail než na celek.

Fláci za ním i když přicházejí i s dotazy na to, co se k nim dostalo z mediálních prostředků (televize, tisk apod.). Pedagog na které z dotazů zodpoví nebo vysvětlí, ale zároveň dodává, že se jedná pouze o jeho vlastní názor, údajně občas totiž sám dost dobře nerozumí skrytým titulům.

V závěru výuky jsou většinou fláci verbálně ohodnoceni, připomínáno je též nevhodné chování v průběhu hodiny. Pedagog se tu a tam nebrání lehké ironii (mírné zesměšnění), ale celkově je jeho chování přátelské a vstřícné. A když je vidno, že pro fláky nepředstavuje osobnost, je respektován.

Výuku V5 má na starosti nedoslýchavý pedagog, jenž disponuje vysokoškolským vzděláním. Vede výuku ve ZŠ a forma výuky je spíše individuální. Zpravidla na začátku hodiny hovoří pedagog s každým flákem jednotlivě a v její druhé polovině vystupuje před celou třídou. Snahí se zaujmout všechny fláky a poufňuje vhodné způsoby motivace. Ve vztahu k nim působí sympaticky a trpělivě. Fláky je přijímán jako osobnost. Ponechává jim dostatek prostoru pro vlastní vyjádření, nevstupuje do monologu.

Samotná výuka je obvykle rozdělena do dvou částí. První polovina se zaměřuje na objasnění českých slov a druhá se více odvíjí od zájmu fláka, přičemž se však pedagog

snahy jsou aspoň udržet krok se stanovenými tématy. Situace tak vždy směřuje ke splnění cíle vyučovací hodiny.

Probírané téma je často propojeno s učením českého jazyka. Děti obvykle pracují samostatně, vykonávají zadané úkoly, jimiž je kupříkladu zapisování nebo kreslení neznámých slov do deníku. K tomu pedagog využívá zejména materiály od svého slyšícího kolegy z českého jazyka. Má k dispozici seznam slov, jejichž význam se snaží dětem popíslit. Věchny nové pojmy jsou vždy zapsány na tabuli a procvičují se formou různých her. Děti samotné projevují zájem o zjištění rozdílů mezi J a ZJ.

Uvedený pedagog používá výhradně obouručně prstovou abecedu, jejíž obě ruce spojuje s pomocnými artikulačními znaky. Za odvedenou práci jsou děti hodnoceny verbálně, někdy známkou. Uděleny jsou za zásluhy motivace pouze známky dobré. Případné neúspěchy dětem jsou pouze okomentovány.

Při pozorování bylo zřejmé, že se pedagog více zaměřuje na děti se zbytky sluchu (používající sluchadla) a méně na děti zcela neslyšící. Také v těchto hodinách jsou přítomni děti bez zájmu o výuku vystupující v roli pasivních diváků. Pedagog se tyto děti nikdy nepokoušel do výuky zapojit.

Výuka V6 je v kompetenci nedoslýchavého pedagoga, jenž nedosahuje vysokoškolské vzdělání. Výuka probíhá v ZJ a je organizována zejména frontální formou. Děti sedí v lavicích uspořádaných do polokruhu, pedagog se nejčastěji pohybuje před nimi. Do hodin jsou zahrnuty různé hry, které se však málo mění a trvají příliš dlouho kvůli postupnému zapojení opravdu všech dětí. Motivace se u různých dětí liší. Některým jsou udělovány známky, jiní jen napomínáni. Pedagog přistupuje k výuce velmi trpělivě a s úsměvem na rtech, nicméně zároveň je velice přísný. Od těch, kterých dětem se dožívá respektu, ale celkově se jako pedagogická osobnost nejeví.

V hodinách pedagog neděluje cíle výuky. Výuku zahajuje formou hry, v níž se vyskytují česká slova a znakový jazyk. Děti poté dostávají různé texty, které se pokouší přeložit do ZJ. V závěrečné části je kontrola ponechána na neslyšících spolužácích. Následují překlady slov z ZJ do J. Slova se vypisují na tabuli a kontrolují děti s dobrou znalostí českého jazyka. Pedagog provádí až následnou kontrolu s vysvětlením chyb nebo v případě potřeby významu slov. Většinou není prostor pro diskusi, děti dbají pouze pokynů pedagoga.

Pochvalu fláči sly-í jen z ídka. Na záv r hodiny ob as pedagog na fládost flák p ekládá n které texty z asopis pro mládeř. S p ekladem pomáhají fláči dob e ovládající znakový jazyk. Vyskytuje se zde sm s jednoru ní a obouru ní prstové abecedy. Kombinování p ejímají i fláči jako dopomoc p i vyslovování eských slov.

Výuka V7 je vedena nesly-ícím pedagogem se st edním pedagogickým vzd láním. Probíhá v ZJ a forma je áste n frontální. Lavice jsou uspo ádány do p lkruhu. Pedagog se v t-inou pohybuje p ed fláky u tabule.

P i zahájení pedagog flák m sd lí nápl hodiny, p estoře jde vřdycky o tytéř innosti. fláči v t-inou s pomocí tabule p i azují ke znak m eská slova a naopak. Nová slova jsou vysv tlena. Spole n se zam ují na artikulaci znak . Pedagog klade velký d raz na po ádek znak ve výpov ěi a na nemanuální komponenty. Pedagog nevyuřívá správné pojmenování v ZJ (inkorporace, minimální páry, klasifikátory apod.) a fláči nev dí, jak se to jmenuje. Významy slov jsou následn spole n ov ovány na r zných p íkladech v ZJ, fláči se snaří o vlastní v ty. U í se téř rozli-ovat významy podobných znak . N která slova jsou jifl známá z hodin eského jazyka a v p edm tu ZJ pak probíhá pouze opakování a fixace. Následuje zápis nových slov do se-itu dopln ěný ilustracemi.

Pedagog pofladuje neustálou zp tnou vazbu, zda je flák m zadaný úkol srozumitelný a v dí, co mají d lat. Ob as sám pedagog neporozumí nejasnému znakovému sd lení flák , ale namísto hláskování slov v prstové abeced fláky nabádá, aby se situaci i dotaz pokusili lépe vyjád it.

Pedagog je ve vztahu k flák m trp livý, le p ísný a málo usm vavý. Do výuky za azuje pou ení o komunika ních rozřílech mezi sly-ícími a nesly-ícími a informace z komunity Nesly-ících. Od svých plán se nikdy neodklání a flákovské dotazy nesouvisející s tématem hodiny (informace z televize, od kamarád , sout ře apod.) odkládá na dobu p estávky. Do výuky nep iná-í vlastní materiály, vyuřívá p edev-ím kreslení na tabuli i p edm t a obrázk nacházejících se ve t íd .

V hodnocení flák pouřívá i ironii (n kdy ařl zesm - ování) a p ipomíná flák m jejich minulé chyby s tím, aby si pro p í-t dali v t-í pozor.

Výuka V8 je vedena nesly-ícím pedagogem, který absolvoval vysoko-kolské vzd lání nepedagogického sm ru. Výuka se odehrává v ZJ a forma výuky je ve v t-in p ípad individuální. fláči sedí v p lkruhovém uspo ádání lavic.

Pedagog se stídavě pohybuje před fláky a před tabulí. V úvodu vždy seznámí fláky s plánem hodiny. Fláci se tím předvedím na hry spojené s ZJ. Nejdříve však přichází na řadu nová látka, která nijak nesouvisí s minulou hodinou, jedná se o samostatné celky. Pedagog jde při výuce ZJ dosti do hloubky (gramatika, rysy ZJ, prostorovost, stídání rolí, minimální pár apod.). Fláci vymýšlí různé konkrétní situace, na nichž gramatické jevy procvičí. Pedagog nezapomíná ani na kulturu Neslyšících a porovnává ji se zvyky slyšící společnosti.

Nevidí fláci však výuku sledují. Některí pracují na úkolech z jiného předmětu, tou si čtou nebo používají mobil. Pedagog tímto flákům obvykle nevěnuje pozornost, zasahuje až v okamžiku, kdy jejich projevy naruší průběh hodiny.

Fláci používají deníky na nová slovíčka. Slovíčka jsou v této hodině rychle vysvětlena, připadně zopakována a obohacena o příklady v ZJ. Dbáno je zejména na nemanuální komponenty. Vyprávění není však příliš sledný. Málokdy upesňuje správnost výpovědi, artikulaci nebo postavení znaků.

Nové učivo je procvičováno pomocí obrázků bez popisků. Obrázky si fláci následně lepí do sešitu. Občas není k dispozici dostatek kopií pro všechny, tento problém se řeší nejčastěji o přestávce.

Závěrem výuky jsou zaznamenány hry na opakování, fixaci a rozvoj probírané látky.

V hodnocení se objevují známky, ale v průběhu celé hodiny též verbální i neverbální evaluace. Ve vztahu k flákům působí tento pedagog kamarátsky. Na přání fláků je ochoten krátkou chvíli hovořit na téma odlišné do obsahu výuky. Při výuce vyvolává mnoho výrazových prostředků a fláky si získávají svými komickými výstupy. Více komunikuje se fláky dobře ovládajícími ZJ. Slabším flákům připomíná jejich chyby a neúspěchy, někdy používá zesměšňování. Vtíká flákovi pedagoga respektuje a přijímá jako vzor.

Výuka V9 je v kompetenci slyšícího pedagoga s vysokoškolským vzděláním. Preferovaným komunikačním kódem je Z a forma výuky je ponejvíce individuální. Lavice se nachází v přibližně kruhovém uspořádání. Na hodině je více rozvíjena individuální logopedická péče propojená se znakovým jazykem.

V úvodu hodiny fláci společně s pedagogem přibližně 10 minut hovoří na volné téma (co je nového apod.). Důraz je kladen především na dobrou výslovnost.

Pedagog používá jednoruční abecedu a n které prvky vypj ené z pomocných artikulačních znak , zejména pro zvýraznění koncovek slov.

Pokrajuje se instruováním k další práci, v t-inou jde o plnění domácích úkol z jiných podmínek. žáci pracují samostatně, pedagog individuálně vysvětluje neznámá slova a zodpovídá dotazy. Následují logopedická cvičení, při nichž pracuje pedagog s každým žákem zvlášť a ostatní žáci si smí říct nebo si povídat. Mobilní telefony jsou zakázány. Pedagog do d ní ve t íd zasáhne pouze tehdy, když ruch p esáhne únosnou míru.

žáci jsou chváleni verbálně i neverbálně. Na závěr hodiny je pedagog pochválí pokud možno a poprosí, aby si dobře pamatovali, co se dnes naučili. Vždy žákům připomíná, že pokud budou umět český jazyk, v majoritní společnosti se neztratí. Znakový jazyk se mohou dle jeho slov naučit kdykoli od kohokoli.

5.7 Interpretace výsledk výzkumu částí , P, fi a V

Všechny informace, které byly získány z rozhovorů s editeli, pedagogy, fláky a z pozorování výuky, jsou anonymní, a proto se v interpretaci výsledk výzkumu nebudou mezi vzorky jednotlivých částí vytvářet žádné další vztahy. Naprostá anonymita bude i nadále zachována a následující text operuje pouze s označením –kol TM, ^{TM2}, ^{TM3} a ^{TM4}.

Ve –kolách je podmínět ZJ zařazen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Výuka ZJ probíhá dle TMVP ZV již od prvního ročníku základní –koly. Cílem všech základních –kol pro sluchově postižené je, aby míra osvojení znakového jazyka byla u flák se sluchovým postižením srovnatelná s dosahenou úrovní českého jazyka u stejně starých slyšících dětí.

Obsahová náplň podmínětu ZJ se obvykle prolíná s uívem českého jazyka. V hodinách ZJ se předkládají texty, vysvětlují a procvičují se nová slova, fláci zapisují svá znakovaná sdělení apod. Cílem tkví v pochopení stavby obou jazyků, jejich společných znaků, rozdílů a gramatiky. Prioritou je rozvíjet komunikační schopnosti fláka a dojít k pochopení principů a pravidel komunikace.

Nikterak překvapivým nebylo zjištění, s ohledem na historii vzdělávání osob se sluchovým postižením, že slyšící pedagogové mají v této oblasti delší praxi. Dle Zvonka (2007) začínají pedagogové se sluchovým postižením pracovat na našich –kolách pro sluchově postižené až od roku 1996, kdy byl znakový jazyk zaveden do vzdělávacího plánu.

5.7.1 Interpretace získaných informací jednotlivých oblastí zkoumání

1. Vzdělání pedagog

Ve –kole TM pracoval neslyšící pedagog bez vysokoškolského vzdělání již pátým rokem. Své vzdělání si zatím nijak nedoplňuje a nepořaduje to ani vedení –koly. Do –koly byl přijat na základě doporučení od neslyšících rodičů a slyšících frekventantů kurzu ZJ, v nichž pracoval jako lektor.

Ve –kole ^{TM2} vyučují podmínět 3 pedagogové, jeden slyšící, jeden nedoslýchavý a jeden neslyšící. Všichni mají vysokoškolské vzdělání, jeden z nich neutelský obor speciální pedagogika. Další vzdělání po nich editel v současnosti neřídá.

Škola má pro výuku ZJ dva neslyšící pedagogy, slyšící zde ZJ nevyužívají. Oba uvedení pedagogové dosahují vysokokolského vzdělání nepedagogického směru, jeden z nich si v souvislosti rozvíjí kvalifikaci v oboru speciální pedagogika v kombinované formě, druhý o doplnění svého vzdělání v učitelském oboru nebo v oboru speciální pedagogika i přes apel vedení školy zatím neuvažuje.

Na II. stupni základní školy participují na výuce ZJ slyšící, nedoslýchaví i neslyšící pedagogové. Vichni vyučující disponují pedagogickým vzděláním, u nedoslýchavých a neslyšících se nejedná o učitelský obor. Jeden z nich vystudoval speciální pedagogiku. Další vzdělání je požadováno.

Vichni ředitelé po pedagogích vyžadují vysokokolské vzdělání v oboru speciální pedagogika. Pouze jedna škola po neslyšícím pedagogovi nepožaduje vysokokolské vzdělání, protože má strach, že by ze školy odešel, kdyby se měl dále vzdělávat.

2. Kompetentnost pedagogů ZJ, znalost kultury Neslyšících a kritéria výběru pedagoga pro výuku ZJ

Obecně lze na základě výzkumného zetření říci, že ve sledovaných školách pouze neslyšící pedagogové jsou plně erudovaní pro výuku ZJ. Nedoslýchaví a slyšící pedagogové kritéria plné kompetentnosti splývají v tčínou pouze částečně a tento údaj je získán z pozorování výuky.

Ředitelé všech sledovaných škol se vyjádřili, že každý neslyšící pedagog vyučující předmět ZJ tento jazyk ovládá, zná kulturu a zvyky neslyšících, je dobrým identifikačním vzorem žákům, spolupracuje s organizacemi neslyšících, využívá kurzy ZJ a žákům tento jazyk vhodně zprostředkovává. Ředitelé škol T₁, T₂ a T₄ navíc uvedli, že tyto pedagogové disponují dostatečnými znalostmi o obou kulturách (slyšící i neslyšící).

Škola T₁ a T₃ má pro výuku ZJ pouze neslyšící pedagogy, tudíž požadavky na erudovanost plně vyhovují. V T₂ a T₄ uvítá tento předmět i slyšící pedagog. Slyšící pedagogové v tčínou sami uvedli, že pro výuku ZJ nejsou dostatečně vybaveni.

Do školy T₁ byl přijat neslyšící pedagog, jenž se aktivně hlásí ke komunitě Neslyšících a je hrdý na uflívání ZJ. Je tedy považován za dostatečně kompetentního jak v jazyce, tak ve znalosti kultury a zvyků neslyšících.

Slyšící a nedoslýchaví pedagogové ve škole T₂ nejsou v ZJ dostatečně kompetentní. Slyšící pedagog zná navíc kulturu a zvyky neslyšících pouze povrchně.

Nedoslýchavý pedagog se ve sv t Nesly-ících orientuje a fláky je oblíben. T etí, nesly-ící pedagog ZJ, je naopak jazykov pln kompetentní a v otázkách komunity Nesly-ících se fláci obrací p edev-ím na n j.

TMkola TM3 zam stnává 2 nesly-ící pedagogy, kte í sami sebe ozna ují za Nesly-ící, jeden z nich je nesly-ícím druhé generace. Oba znají kulturu, jazyk i zvyky nesly-ících.

Sly-ící ani nedoslýchavý pedagog -koly TM ZJ dostate n neovládá. Sly-ící pedagog kulturu Nesly-ících tém nezná, tudífl ji není schopen flák m zprost edkovat. Sami fláci mu navíc pomáhají s neznámými znaky. Nedoslýchavý pedagog údajn kulturu i zvyky nesly-ících dob e zná, cofl potvrdili i fláci, ale do výuky informace z tohoto sv ta v podstat neza azuje. Naproti tomu nesly-ící pedagog, jakoflto nesly-ící z druhé generace, je rodilým uffivatelem ZJ a aktivním lenem komunity. fláky je velice oblíben.

Z rozhovor vyplynulo, fl e editelé cht jí, aby p edm t ZJ vyu ovali nesly-ící pedagogové, kte í pln ovládají ZJ, znají kulturu Nesly-ících a jsou kompetentní pro práci ve -kole. Z pozorování ale bylo zji-t no, fl e výuku vyu ují i sly-ící a nedoslýchaví pedagogové.

3. Za azení p edm tu ZJ

P edm t ZJ je ve -kole TM organizován jako krouflek a adí se k nepovinným p edm t m. Výuky se tedy ú astní pouze fláci se zájmem o ZJ a vede ji nesly-ící pedagog.

Ve -kolách TM2, TM3 a TM4 je p edm t za azen do oblasti Jazyk a jazyková komunikace a obsahová nápl je provázána s eským jazykem. Výuka ZJ se asto orientuje na oz ejm ní význam eských slov. Na hodinách si fláci vytvá ejí vlastní pojmové slovníky. TMkola TM2 má výuku ZJ organizovanou v rámci logopedické pé e a fláci poci ují, fl e se jedná spí-e o p edm t logopedie nefl o výuku ZJ.

V TM je výuka organizována jako krouflek s asovou dotací jedna vyu ovací hodina jednou za týden, protofl e dle editelé má -kola ufl zapln ný p edepsaný po et vyu ovacích hodin. Ostatní -koly mají výuku v rámci Jazyka a jazykové komunikace s asovou dotací jedna vyu ovací hodina pro výuku ZJ. D vodem pro za azení p edm tu ZJ je skute nost, fl e -kola vzd lává fláky, kte í komunikaci v ZJ preferují. Bohufl efl v hodinách asto p evafluje komunikace v J (pojmové slovníky) a logopedická intervence. Na hodinách by se nem l eský jazyk pouflívat, jak uvád li v rozhovorech editelé

jednotlivých kol. Fiáci tyto hodiny vítají, je to pro ně oddychováinnost, protože na které hodiny probíhají hrou formou. Ve většině hodin ZJ se pedagog flákm vnuje individuálně, ostatní fiáci si většinou vypracovávají úkoly do jiných podmínek. Pedagogové sdělili, že mají pro tyto fláky připravenou náhradní práci, ale podle výpovědí fláků na základě pozorování tomu tak v mnoha případech není.

Věichni fiáci se mohou v hodinách ZJ dozvědět o kultuře Neslyáčích, gramatice ZJ a rozdílech mezi J, ZJ a Z.

4. Náplň výuky ZJ a připravenost pedagoga na výuku

Ve školeTM je výuka ZJ postavena zejména na vysvětlení a pochopení gramatiky tohoto jazyka, prostorovosti, stídání rolí, na porozumění právu uflívát ZJ, na poznávání kultury Neslyáčích apod. Podle výpovědí vyučujícího fláka se v hodině nepouflívají eská slova. Neslyáčí pedagog přichází do výuky připravený. Pro každou hodinu má k dispozici obrázky, na které s popisky. Dbá na splnění cíle hodiny, dodržení její struktury, na uflívání vhodných znaků, jejich pořádku ve výpovědi a v neposlední řadě na gramatiku ZJ. Fiáci tato fakta potvrzují.

Slyáčí pedagog koly^{TM2} se ve výuce soustřeďuje především na správné vyvozování hlásek a povdomí o kultuře Neslyáčích. Na výuku je vždy připraven. Nedoslýchavý a neslyáčí pedagog též koly se v hodinách orientují zejména na pochopení eského jazyka prostřednictvím ZJ. Probíhá zde vysvětlování významu eských slov, tvoří se pojmové deníky. Závěrem hodiny zbývá prostor na volnou komunikaci v ZJ o událostech z tisku, televize, z organizací neslyáčích apod. Pedagogové jsou na výuku vždy připraveni.

Neslyáčí pedagogové koly^{TM3} se zaměřují především na gramatiku ZJ a komunitu Neslyáčích. V hodinách se pro provázanost s podmínkami eský jazyk vyskytují eská slova. Vysvětlují se neznámé pojmy, doplňují se flákovské slovníky. Z pozorování je zřejmé, že se nejedná o fláky oblíbenouinnost. Jeden neslyáčí pedagog je na hodinu víceméně vždy připraven, druhý eí náplň výuky spíše operativně, což potvrdilo výzkumné pozorování. Obas nemá připraven dostatek materiálů pro všechny fláky, což doplňuje následně v průběhu dne. Neznámým slovům se vnuje pouze v krátkosti. Poté se probírá zejména ZJ, jeho gramatika, rysy, prostorovost, stídání rolí apod., přičemž pedagog uvádí mnoho příkladů ze flivota neslyáčích. Draz je kladen na správné uflití

nemanuálních komponent. Pedagog hojně využívá výrazové prostředky a svou vlastní dramaturgií je schopen zaujmout všechny žáky.

Slyšící vyučující ve škole své žáky s kulturou neslyšících tak či tak neseznamuje, což potvrzují žákovské výpovědi. Dle pozorování je výuka postavena výhradně na pochopení českých slov s pomocí Ž. Taktéž náplň výuky nedoslýchavého pedagoga tvoří zejména označování významu českých pojmů a jejich zápis do deníku (slovník).

Ž je vyhrazen prostor v závěru hodiny, a pokud žáci nerozumí, přechází se zpět do Ž. Neslyšící pedagog tělesně-komunikačně komunikuje v Ž a psané formě. Ve výuce dbá na pořádek, znak ve výpovědi a na používání nemanuálních komponent. Výuka není dle žáků i dle výsledků pozorování podložena dostatečnou přípravou, a když sám pedagog tvrdí opak. Přípravy ostatních pedagogů této školy, kteří vyučují Ž, se zdají dostatečné.

Z toho vyplývá, že v hodinách pedagog jde v hodinách hlavně o pochopení Ž (českých slov) přes Ž. V hodinách vyučovací hodiny není věnována gramatika Ž. Koncepce výuky dle editelů byla taková, aby se v hodinách žáci seznámili s gramatikou Ž a kulturou Neslyšících.

Slyšící a nedoslýchaví pedagogové vedou výuku tak, aby žáci přes Ž pochopili význam českých slov a správně gramaticky používali Ž a zvláště u slyšících pedagogů je to správné vyslovení slov. Neslyšící pedagogové na začátku hodiny vysvětlují neznámé pojmy a poté vyučují gramatiku Ž a také předávají znalosti o kultuře Neslyšících.

5. Hodinová dotace předmětu Ž

Školou, 2, 3 a 4 začal na II. stupni do rozvrhu pouze jednu vyučovací hodinu Ž týdně. Žáci i pedagogové 1, 2, 3 by si měli navýšení přiblížit o 263 vyučovací hodiny, žáci i pedagogové 2 považují svou osobní dotaci za dostatečnou.

Poněkud zavádějící byl editeli uvedený počet hodin Ž. V hodinách hovoří o 11612 hodinách týdně, ve skutečnosti se však jedná pouze o jednu vyučovací hodinu vyhrazenou i pro Ž, zbývající časová dotace náleží předmětu český jazyk.

6. Vytváření TWP předmětu Ž

Ve škole vytváří TWP k předmětu Ž neslyšící pedagog s následnou kontrolou editelů. Sám pedagog tělesně provádí každoroční úpravy TWP dle aktuálních potřeb.

Ve kole^{TM2} si každý pedagog sestavuje^{TMWP} samostatně na základě kritérií, je-li si stanovil na začátku svého prvního roku výuky podmínky ZJ. ^{TMWP} jsou pravidelně upravovány.

Ve kolech^{TM3} a ^{TM4} se na ^{TMWP} pro podmínky ZJ podílí vyučující podmínky J a pedagog se sluchovým postižením. Upravován je každý druhý rok.

Je vidět, že slyšící pedagogové společně s pedagogem se sluchovým postižením na začátku spolupracovali na tvorbě ^{TMWP} a pak později většinou po dvou letech ho upravují, ale už bez konzultace s pedagogy se sluchovým postižením. Pedagogové se sluchovým postižením vypracovali ^{TMWP} bez spolupráce se slyšícím pedagogem. Pouze si nechali text po jazykové stránce upravit.

7. Komunikační kód vyučujících a flák v hodině ZJ

Neslyšící pedagog koleTM sám sebe považuje za právoplatného člena komunity Neslyšících a v hodině komunikuje se všemi fláky výhradně ZJ.

Slyšící vyučující kole^{TM2} vyvolává ke komunikaci především Z a český jazyk, jedná se o podmínky prolínající se s logopedií. fláci reagují v ZJ, Z i J, písemně všechny komunikační kódy navzájem interferují.

Z výzkumného pozorování vyplývá, že nedoslýchavý pedagog kole^{TM2} přechází mezi ZJ a Z, a koleTM sám jako komunikační prostředek uvádí výhradně ZJ. Poslední neslyšící pedagog též koleTM používá ZJ nebo Z dle potřeb jednotlivých flák. fláci ve vztahu k oběma uvedeným pedagogům používají ZJ. Ti, kteří se nechtějí zapojovat do vyučovacího procesu, se mohou vnovat jinými činnostmi (domácí úkoly z jiných podmínek, tenis, asopis, povídání se spolufláky apod.). Jedná se o fláky, kteří s pedagogy komunikují spíše v Z.

Kole^{TM3} takticky nepovinně své fláky k aktivnímu zapojení do výuky ZJ. fláci bez zájmu o výuku komunikují Z. Ostatní fláci se svými neslyšícími pedagogy komunikují v ZJ.

Slyšící pedagog kole^{TM4} vyvolává především Z, písemně fláci komunikují v ZJ nebo Z. Nedoslýchavý vyučující hovoří ZJ, stejného komunikačního kódu se dokáže však jen od flák ve výuce aktivních. Neslyšící pedagog komunikuje s fláky výhradně ZJ. fláci, kteří nejeví zájem o výuku, používají Z.

Pedagogové se sluchovým postižením v t-ínou komunikují v ZJ a sly-ící pedagogové Z a n kdy i mluveným jazykem. Bylo by vhodné, aby se v t chto hodinách komunikovalo pouze ZJ, jako je to t eba v hodinách cizího jazyka (angli tina, n m ina). Ne v-ichni fláci komunikují pouze v ZJ, ale i Z , a to i s pedagogy se sluchovým postižením.

8. Zapojení flák do výuky ZJ

Pouze ve -kole TM jsou v-ichni fláci bez výjimek zapojeni do výuky ZJ. Ostatní -koly své fláky k u ení se ZJ nenutí, taktéfl n kte í jejich rodi e si to nep ejí. Výsledky pozorování potvrzují, fle ne v-ichni fláci jsou v hodinách tohoto p edm tu aktivní. fláci se zájmem o výuku by si dle vlastních výpov dí p áli, aby se ZJ u ili v-ichni, i fláci s kochleárním implantátem i leh í sluchovou vadou.

9. Výukové materiály ZJ

Ve v-ech -kolách jsou pouflívány CD nebo DVD.

Ve -kole TM p iná-í pedagog obrázkové materiály, jefl si poté fláci odná-ejí dom ve svých pracovních deskách. Ob as si fláci do -koly nosí nap . oblíbenou hra ku, fotografii, letá ky apod. Jiné materiály pedagog nepouflívá. fláci jsou neustále motivováni r znými didaktickými hrami, pedagog je do výuky za azuje co moflná nej ast ji, a koli jde nez ídka o aktivitu náro nou na p ípravu.

Ve -kolách ^{TM2} a ^{TM4} pouflívají v-ichni pedagogové pojmové slovníky, do nichfl si fláci zapisují nová slova. Nesly-ící pedagogové do výuky nosí nejen obrázky, ale ob as také nap íklad kucha ské recepty, r zné pracovní postupy, texty z potravinových obal , pozvánky na r zné akce nesly-ících apod., které p ekládají do ZJ.

Nesly-ící pedagogové -koly ^{TM3} vytvá ejí se svými fláky taktéfl pojmové slovníky, hojn uflívají obrázk a text z pohádek, jefl si fláci do se-itu nalepují.

Je patrné, fle v t-ina výuky je postavena na pojmových slovnících a pedagogové vyuflívají materiály z vlastní tvorby. Pojmové slovníky pomáhají flák m zapamatovat si sloví ka uflívající v komunikaci v J a také pochopit jejich významu.

10. Vyuflíení technických za ízení v hodinách ZJ

Pedagog -koly TM uvedl ob asné uflíení magnetické tabule.

Pedagogové –koly ^{TM2} užíávají k práci p edev–ím magnetickou tabulí, mén televizi s videop ehra va em. Jejich fláci v-ak uvád jí, fle magnetická tabule je použíávána minimáln a v t-í ást výuky je v nována zápis m do se-itu.

Sly-ící a nedoslýchavý pedagog –koly TM použíávají interaktivní tabulí, po íta a dataprojektor. Nesly-ící pedagogové –koly ^{TM3} a ^{TM4} vyuíávají pouze interaktivní tabulí a notebook. íáci –koly ^{TM3} seznam pom cek roz-í ili o televizi s videop ehra va em.

Zde je vid t, fle v-ichni pedagogové, jak sly-ící, tak i pedagogové se sluchovým postífením, použíávají na hodinách tabule (magnetické, interaktivní). Na n kterých –kolách pedagogové ve výuce použíávají televizi s videop ehra va em í DVD.

11. Zápisy z výuky a p epis znak ZJ

Ve –kole ^{TM1} si íáci fládné zápisky nepo izují, dostávají pouze obrázky. Zápisy z výuky ve –kolách ^{TM2}, ^{TM3} a ^{TM4} mají formu pojmových slovník a obrázk s popisky. Ve –kole ^{TM2} použíává sly-ící pedagog se-ity, do nichfl íáci v krátkých v tách zapisují zajímavosti z domova, ze sv ta, ze –kolního a rodinného prost edí.

Zápis znak neprovádí íáci na fládné z uvedených –kol.

12. Užíávání prstové abecedy

Pedagog –koly ^{TM2} použíává výhradn jednoru ní prstovou abecedu, naproti tomu jeho íáci zejména obouru ní, dle výsledk pozorování ob as smí-enou.

Sly-ící pedagog ve –kole ^{TM2} užíává v hodin pouze jednoru ní prstovou abecedu, íáci obouru ní spolu s pomocnými artikula ními znaky. Nedoslýchavý a nesly-ící pedagog uvedli jednoru ní i obouru ní, jejich íáci ásto smí-enou. Z pozorování je patrné, fle oba pedagogové jednoru ní a obouru ní abecedu téfl sm -ují a kařdý z nich (sly-ící, nedoslýchavý a nesly-ící) užíává odli-né znaky pro písmena E, P a F.

Ve –kole ^{TM3} použíávají oba nesly-ící pedagogové i jejich íáci pouze obouru ní prstovou abecedu.

Sly-ící pedagog –koly ^{TM4} použíává oba druhy abecedy a striktn je odd luje. íáci komunikující v ZJ up ednost ují jednoru ní abecedu s prvky pomocných artikula ních znak , íáci hovo ící Z se uchylují spí-e k obouru ní abeced . Ve výuce nedoslýchavého

pedagoga se objevují smí-en oba typy prstové abecedy. Nesly-ící pedagog naopak vyřaduje pouze obouru ní.

Pedagogové se sluchovým postífením pouřívají hlavn obouru ní prstovou abecedu a sly-ící pedagogové smí-enou prstovou abecedu i s prvky pomocných artikula níh znak . řáci pouřívají v t-inou obouru ní prstovou abecedu se sm sí jednoru ní prstové abecedy. Zajímavé je, že pedagogové se sluchovým postífením řáky neopravují, aby správn odd lovali obouru ní od jednoru ní prstové abecedy.

13. Znalost rozdíl mezi eským znakovým jazykem a znakovanou e-tinou

řáci -koly TM nedokázali definovat rozdíl mezi ZJ a Z . Neznámé jim je také právo na uřívání ZJ i fakt, že ZJ je p irozený a plnohodnotný jazyk. Tyto řáky vyu uje nesly-ící pedagog, který dbá hlavn na gramatiku ZJ.

Ani řáci -koly TM neznají rozdíly mezi jazykovými systémy a nev dí ani o právu na uřívání ZJ v komunikaci. Sly-ící pedagogové a také pedagogové se sluchovým postífením, kte í na -kole TM vyu ují, si asi neuv domují, že je pot eba řáky s t mito informacemi seznámit.

řáci -kol TM a TM jsou seznámeni s právem na uřívání ZJ a dokáflou vysv tlit rozdíl mezi ob ma systémy. Na t chto -kolách vyu ují pedagogové se sluchovým postífením, kte í se pohybují mezi nesly-ícími, a proto znají rozdíly. řáci jsou pou eni o rozdílech v komunikaci se sly-ícím a nesly-ícím a hlavn o gramatice jednotlivých jazyk .

řáci, kte í znají rozdíly mezi ZJ a J (n kdy i Z), uřívají oba jazyky odd len . řáci, kte í neznají rozdíly v komunikaci, míchají jazyky dohromady. Je to zp sobeno i tím, že n kte í nesly-ící pedagogové v komunikaci preferují ZJ, ale ve výuce se ob as uchýlí i ke Z .

14. Znalost kultury Nesly-ících

Ve -kole TM pedagog řáky pravideln informuje o d ní v nesly-ící komunit , le nesly-ící osobnosti řáci jmenovat nedovedli.

řáci -koly TM znají kulturu nesly-ících velmi málo a netu-í, že i ZJ je její sou ástí.

Ve školách ^{TM3} a ^{TM4} nedoslýchaví a neslyšící pedagogové fláky s kulturou Neslyšících přibírají seznamují. Tito fláci také navštíví organizace neslyšících v místech bydliště i školy.

Některí fláci znají osobnosti neslyšících, někteří mezi neslyšící mylně zařazují i jiné osoby. Z pozorování bylo patrné, že v tichona neslyšících flák ráda vypráví své vlastní příběhy a vtipy, ve kterých se objevují zvyky a tradice neslyšících, a to aniž by o tom věděla.

15. Chování pedagoga ve výuce ZJ

Tato oblast se zabývá interpretací flákovských vyjádření o pedagogích ZJ.

Neslyšící pedagog školy TM je ve vztahu k flákům píšný a zároveň tolerantní, poskytuje flákům možnost nápravy. Fláci oceňují jeho pevné přístupy se spoustou zajímavých obrázků a různých didaktických her. Pedagog fláky chválí především celou těídou, neúspěchy jsou vždy individuální.

V případě neslyšícího pedagoga školy ^{TM2} fláci nelibě nesou jeho zvýšenou pozornost k flákům dobře ovládajícím ZJ. Pozorování potvrdilo, že ostatní fláci se musí v hodinách pozornosti pedagoga více dořadovat. Neslyšící i nedoslýchavý pedagog je podle fláků tolerantní a trpělivý, slyšící pedagog se zlobí, že fláci nejsou pozorní na hodinách. Fláci negativně hodnotí, že většinu těchto pedagogové jim připomínají neúspěchy z minulých hodin.

Fláci školy ^{TM3} mají oba své pedagogy v oblibě, ale negativně hodnotí zesměšňování, na kterých flákům připomínání chyb z minulých vyučovacích hodin. Také tímto flákům vadí zvýšené zaměření pedagoga na ty, kteří lépe komunikují v ZJ. Méně znalí a méně aktivní fláci bývají přehlíženi.

Ve škole ^{TM4} měl kladné hodnocení flák nedoslýchavý i neslyšící pedagog, neslyšícímu však vytýkají pouhívání ironie (zesměšňování), připomínání neúspěchů a fakt, že fláci nejsou předem seznámeni s tématem hodiny.

V tichona flák slyšící pedagogy respektuje a uznává, i když jsou na fláky píšní. Pedagogové se sluchovým postižením jsou pro neslyšící a nedoslýchavé fláky důležitou osobou, protože jsou pro ně identifikací a společenským vzorem. Flákům, kteří se neprojevují výrazně v ZJ, vadí na pedagogích se sluchovým postižením, že se více věnují flákům, kteří jsou dobří v komunikaci v ZJ. V tichona flák by se ráda zapojila do

využíváního procesu, ale s malou znalostí ZJ jsou pedagogem přehlíženi. Proto se v hodinách využívají jinými činnostmi nebo jsou pouze pasivními pozorovateli výuky ZJ. Předmět je oblíben u žáků, které učí pedagog se sluchovým postižením. Žáci uvádějí, že jsou nejen pedagogové tolerantní, přátelští, trpěliví, vtipní, autoritativní a liberální. Výzkumné zprávy potvrzují, že v jejich uvedení pedagogové mají u žáků respekt.

16. Provádění hospitací a supervize hodiny ZJ

editel školy^{T1} hospitace v hodinách ZJ neprovádí. Navíc je pouze kurz ZJ pro pedagogy vedený tímto učitelem a na základě toho je přesvědčen, že i výuku s žáky zvládá dobře.

editel školy^{T2} hovoří o každoročních pravidelných hospitacích. Pedagogové toto tvrzení vyvracejí. Vedení školy se zároveň domnívá, že pedagogové realizují tzv. vzájemné hospitace mezi sebou, ale ve skutečnosti se tak neděje.

Ve školách^{T3} a^{T4} nejsou žádné hospitace a supervize v předmětu ZJ, jak uvedli v rozhovoru pedagogové.

editelé (T2, T3 a T4) uvedli, že provádějí hospitace a supervize pedagogů školy, ale ze zprávy (rozhovor s pedagogy) vyplývá, že hospitace neprovádějí. Pedagogové nemají žádnou vazbu od vedení školy a zároveň také vzájemné kolegiální supervize mezi pedagogy neprobíhají, a škola vedení školy tvrdí opak.

17. Vztahy mezi neslyšícími pedagogy a pedagogy se sluchovým postižením

Ve škole^{T1} panují mezi pedagogy dobré vztahy, neslyšící pedagog je přijímán jako rovnocenný partner a poskytuje svým kolegům také individuální konzultace k ZJ nad stanovený rámec povinností, které má v popisu práce.

Také ve škole^{T2} fungují dobré a rovnocenné vztahy mezi všemi zaměstnanci školy.

editel školy^{T3} uvedl, že vztahy mezi pedagogy jsou taktéž rovnocenné a pro neslyšící pedagogy představují jejich neslyšící kolegové určitým způsobem vzor. Neslyšící pedagogové dle vlastních slov však rovnost ve všech svých kolegiálních vztazích nevnímají.

TM kole TM vztahové záležitosti zna n uleh uje stálá p ítomnost tlumo ník ZJ. Nesly-ící pedagogové se díky nim nikdy necítí mimo d ní, což samo o sob vytvá í partnerskou atmosféru.

Vztahy mezi sly-ícími a nesly-ícími zam stnanci jsou dle výpov dí pedagog r zné. N kte í pedagogové se sluchovým postižením jsou bráni sly-ícími kolegy jako rovnocenní partne i, u n kterých to tak není.

18. Spolupráce mezi -kolami pro sluchov postižené v oblasti výuky ZJ

V-echny uvedené -koly by na jednu stranu v oblasti zkvalitn ní výuky ZJ uvítaly spolupráci, ale na stranu druhou ji fládná -kola pro nedostatek asu a množství své vlastní práce aktivn nevyhledává. Z rozhovor s editeli vyplynulo, fe by rádi spolupracovali s jinými základními -kolami pro fláky se sluchovým postižením v eské republice, ale jsou jimi odmítáni. TM koly spolupracují s místními organizacemi nesly-ících.

5.8 Diskuze a doporučení pro speciální pedagogickou praxi

Z předkládaných výsledků výzkumu formulovaných v předchozích částech textu vyplývá několik závěrů, jež prezentuje následující část.

Dle zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění pozdějších předpisů zákona č. 155/1998 Sb., o znakovém řeči, mají neslyšící právo na vzdělávání s využitím znakového jazyka, což je základní předpoklad pro uplatnění kontrastivního postupu ve výuce.

Školní instituce představuje místo, v němž se flák se sluchovým postižením seznamuje s kulturou a jazykem neslyšících. Zejména pro fláky slyšících rodičů může být škola místem, kde se poprvé setkají s dospělým pedagogem se sluchovým postižením (respektive neslyšícím) jako vzorem identifikačním²¹⁵, komunikačním²¹⁶, sociálním²¹⁷ a kulturním²¹⁸. Cílem edukačního procesu by měl být jedinec schopný plnohodnotného zapojení se do společnosti slyšících se zachováním si vlastní identity, jazyka a kultury, s vdomím svých práv a možností. Škola vytváří prostředí, které připravuje jedince se sluchovým postižením na život. Dle Zvonka (2007) a Jordy (2010) jsou nejlepší pedagogy právě sluchově postižení, respektive neslyšící. *šNeslyšící pedagog ovládající znakový jazyk je nejlepším jazykovým vzorem, jak uvádí Chvátalová (2002, s. 235). Roli pedagoga se sluchovým postižením ve výuce neslyšících fláků, kterou lze považovat za zcela zásadní, charakterizuje Komorná (2008, s. 48) takto:*

- *představují pirozený model a podporu pro bilingvní/bikulturní vzdělávání,*
- *jsou pirozenými modely a zároveň učiteli znakového jazyka,*
- *představují pozitivní identifikační roli pro n/Neslyšící studenty,*

²¹⁵ Neslyšící dítě je často odtrženo od rodičů, protože v t-inu času tráví ve škole nebo na internátu. Právě proto potřebuje pro svůj zdravý vývoj identifikační vzory i ze školního prostředí. Aby flák mohl sebevdomit a byl hrdý na svůj jazyk a kulturu, musí se identifikovat s někým, kdo takovou identifikaci nabízí.

²¹⁶ Neslyšící pedagog je vzorem pro používání znakového jazyka, jelikož jde často o jeho mateřský jazyk. Je třeba si ovšem uvědomit, že používání pojmu šmateřský jazyk může být někdy zavádějící, protože ne každý neslyšící pedagog byl od kolébky v prostředí znakového jazyka vychováván.

²¹⁷ Školák je tvor společenský, je odkázán na společnost i uspokojování základních biologických potřeb (Čížková, 2005). Aby si neslyšící flák osvojil společenské chování a pravidla mezilidské interakce a zabránilo se zbytečným negativním zkušenostem s okolím, je vhodné, aby učení probíhalo pomocí identifikace i napodobování. Proto je důležité, aby flák se sluchovým postižením získával tyto dovednosti napodobou právě od neslyšícího pedagoga.

²¹⁸ Freeman (1992, s. 198) definuje kulturu jako: *škomplex zahrnující vdomní, víru, morálku, zákony, obyčej a další možnosti a zvyky, které získá školák jako člen společnosti. Součástí kulturního vývoje jsou i jazyky. Freeman (1992, s. 204) ve své publikaci uvádí: špro všechny neslyšící děti je důležité, aby byly informovány o kultuře neslyšících a o budoucích možnostech neslyšících. Bez sociálního úsilí jejich rodičů a školáků může neslyšící dítě jenom stěží získat pocit, že být neslyšící není nic špatného.*

- nabízejí rodičům možnost nahlédnout na výchovu a vzdělávání z perspektivy neslyšících,
- říší pirozeným způsobem, nenásilně povdomí o kultuře Neslyšících a o okolnostech spojených s vadou sluchu, a to jak během vyučovacího procesu, tak i při společných mimoškolních aktivitách,
- jako plně kvalifikovaní učitelé nabízejí nové perspektivy a možnosti ve vzdělávacím procesu.

Bohužel, školky pro sluchově postižené jsou internátního typu, téměř všichni fláci jsou zde přes týden ubytovaní a v tina rodi neovládá ZJ. Ve statistikách uvedených ve výzkumech Langerova (2006, s. 4) je uvedeno: šPřibližně 1/4 všech slyšících pedagogických pracovníků ve škole pro sluchově postižené hodnotí svou jazykovou kompetenci v komunikaci eským znakovým jazykem jako velmi dobrou nebo dobrou, 2/3 jako průměrnou nebo nízkou a necelá desetina eský znakový jazyk neovládá. Šmutnou skuteností je, že editelé a v tina slyšících pedagog si málo uvdomují, že Z je umle vytvořený jazyk. Z pozorování bylo navíc zjištno, že ani Z není pedagogy uflívána správně²¹⁹ a jejich kolegové se sluchovým postižením je na to šasto ani neupozorní. Na to neslyšící pedagogové argumentují příkladem tím, že se jedná o kolegu, který si nenechá nic vysv títit. Slyšící pedagogové se pak domnívají, že pouflívají Z správně a fláci jim údajně všdy rozumí.

Od zm nny školského vzdělávacího systému v roce 2007, která dovolila školám pro sluchově postižené zařadit do svého vzdělávacího programu předmět ZJ, se očekávalo, že této možnosti bude hojně využito. Le z 13 základních škol pro sluchově postižené je pouze 5 škol, které využívají samostatně ZJ. Příčinnou může být i nejasné vymezení vzdělávacího obsahu tohoto předmětu. Pokud má však škola kvalitně zpracovaný TŠVP, neml by tento problém nastat. Další obtíflí může být i ukotvení ZJ v RVP ZV. ZJ je zde uveden pouze jako předmět speciálně pedagogické péče, není vřazen do řádné vzdělávací oblasti, nemá stanovené cílové zaměření ani rámcový vzdělávací obsah. Dle Koutské (2014, s. 129) šPodle Švédského institutu (2010) jsou za vzdělávání zodpov dné ty hlavní vládní instituce: Švédská školní inspekce, Švédská národní agentura pro vzdělávání (Skolverket) a konečně Národní agentura pro speciální pedagogiku a školy,

²¹⁹ Například každé slovo z výpovědi nemá svůj znak, znakem jsou doplněna pouze některá slova. V nich kterých případech není naopak znak doplněn správnou artikulací.

terá zaji–uje d tem, mládeffí a dosp lým lidem s postifením stejná práva a p íleffítosti pro rozvoj a vzd lávání, jako mají ostatní.õ

Jak jífl bylo zmín no v p edchozích kapitolách, jedním z nejzávafln j–ích d sledk sluchového postifení je komunika ní bariéra p i dorozumívání prost ednictvím mluveného jazyka. Z toho dvodu je t eba p izp sobit i p ístup ke vzd lávání osob se sluchovým postifením tak, aby sníflené nebo chyb jící sluchové funkce m ly co nejmen–í negativní vliv na rozvoj osobnosti a získávání nových poznatk . Nane–t stí i ve –kolách se samostatnou výukou ZJ má tento p edm t stále nesrovnateln nífl–í postavení oproti eskému jazyku. Ukazatelem je nap íklad ufl jeho velmi nízká asová dotace. Ukázalo se, fle i sly–ící pedagogové nep íkládají znakovému jazyku pat i nou významnost.

ZJ by m l být za azen nejlépe ufl v RVP ZV primárn do oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, prolínat by se m l v–ak i s jinými oblastmi²²⁰, do nichfl se adí obory lov k a jeho sv t, D jepis, Výchova k ob anství. Zde vzniká moflnost pro realizaci témat vztahujících se ke kultu e nesly–ících, práv m nesly–ících, jejich historii aj.

Ve výuce je t eba odd lovat ZJ od mluveného jazyka, aby si fláci uv domili, fle se jedná o dva r zné jazyky, které mají rozdílnou gramatiku, a nedocházelo tak k sm –ování jazyk ²²¹ (Petrá ová, 2011). Od samotného za átku –kolní docházky by m li být fláci vedeni k pochopení a uv domování si rozdíl mezi eským jazykem a ZJ²²² (Macurová, 2011).

Ve své publikaci Macurová uvádí (2001, s. 249): *šJakýkoliv cizí jazyk se m fle úsp –n nau it pouze lov k, který rozumí sv tu a lidem, má k dispozici jistý zku–enostní základ, o n jífl své uflívání jazyka opírá, který rozumí sám sob a je ochoten u it se a který má jisté pov domí o jazyce a o jeho fungování, chápe, k emu jazyk je, a fle lov k jazyk pot ebuje.õ*

Vzd lávací oblast Jazyk a jazyková komunikace se adí k nejd leffit j–ím oblastem ve vzd lávacím procesu. Jak je uvedeno v RVP ZV, *šdobrá úrove jazykové kultury pat í k podstatným znak m v–eobecné vysp losti absolventa základního vzd lávání. Jazykové vyu ování vybavuje fláka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umofl ují správn*

²²⁰ Nap íklad lov k a spole nost nebo lov k a jeho sv t.

²²¹ Se sm –ováním jazyk se setkáváme v podob tzv. znakované e–tiny.

²²² Bude-li flák schopen rozeznávat, *š(1) kterými prost edky a postupy k vyjád ení daného obsahu disponují oba jazyky, (2) které prost edky a postupy jsou k dispozici v eském znakovém jazyce a v e–tin ‘chybí’ a naopak: (3) které prost edky a postupy jsou k dispozici v e–tin a ‘chybí’ v eském znakovém jazyceõ* a bude-li schopen *šuflívat prost edky p íslu–né práv jen psané e–tin (a uflívat je p im en komunika ní situaci)õ*, bude tak napln n jeden z cíl kontrastivního p ístupu (Macurová, 2011, s. 17618).

vnímat a zná jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat a prosazovat výsledky svého poznávání (RVP ZV, 2007, s. 20).

Každá vzdělávací oblast má v RVP ZV uvedeno cílové zaměření, jemuž potom odpovídají vzdělávací obory. Bylo jí již uvedeno, že vymezení vzdělávacího oboru ZJ se v RVP ZV nenachází. Jeho možné zpracování předkládá Petráková, která vychází ze zpracování oboru český jazyk:

Špatně tím, že vede žáka k:

- *chápaní českého znakového jazyka jako svébytného historického jevu, v němž se odráží historický a kulturní vývoj neslyšících,*
- *rozvíjení pozitivního vztahu k českému znakovému jazyku a jeho chápaní jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství,*
- *vnímání a postupnému osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitku a ke sdělování názorů,*
- *zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí a rozvíjení pozitivního vztahu k jazyku v rámci intrakulturní i interkulturní komunikace,*
- *samostatnému získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými prameny různých zaměření,*
- *získávání sebevědomí v roli vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama.*

(Petráková, 2011, s. 768)

Každý vzdělávací obor je v RVP ZV dále vymezen rámcovým vzdělávacím obsahem. Špatně ZJ v rámcovém vzdělávacím obsahu chybí. Jak uvádí Macurová (2001, s. 250), *š v kurzech se využí uje nejen slovní zásoba, ale také gramatické struktury píslušného znakového jazyka, studenti jsou vedeni k přemýšlení o jazyce (v prvním období výuky například o parametry znaku, ikonost, lexikální výpůjčky, slofeniny, gramatické využití prostoru, klasifikátory) a k poznávání kultury neslyšících a jejich historie. Samozřejmě je, že znakový jazyk využí uje také neslyšící učitelé.*

Učitelé by měli znát strukturu ZJ a jeho gramatických jevů, měli by je umět rozpoznat a pojmenovat. Ve výuce by měli být zařazeny všechny parametry znaku,

ikonost, arbitrárnost, lexikální výp j ky, gramatické vyuffití a vizualizace prostoru, st ídání rolí, inkorporace, sloffeniny znak , klasifikátory, specifické znaky, nep ímá pojmenování apod. (podrobn v kapitole 3.5). íáci by m li být seznámeni í s tím, že v eské republice existují regionální jazykové odchylky.

V základních -kolách pro sluchov postifené v eské republice, v nichfl byl provád n výzkum, bylo zji-t no, že pedagogové v t-inou pouffívají simultánní komunikaci, pracují dle tzv. hamburského bilingválního modelu, a to ve výuce í mimo ní v b flné komunikaci. Koncepcí a vyu ováním znakového jazyka v hamburském bilingválním -kolním experimentu se zabývala Staarová in Günther²²³ (2000). Poru-ují tak zásadu uffívání dvou jazyk jako nezávislých, odd lených systém . Základní -koly pro sluchov postifené se snafl spí-e o asimilaci svých flák do v t-inové spole nosti, nikoliv o jejich skute ný bilingvismus a kulturní pluralitu. Komunikace je tedy p íz sobena t m flák m, kte í mohou smyslov vnímat oba jazyky, nikoliv flák m, pro n fl je mluvený jazyk smyslov nep ístupný. Pouze jedna -kola, která je za azena do výzkumu, se zasazuje o striktní odd lení ZJ od jazyka eského. Jak pí-e Chlumecká (2006) na www.ruce.cz: *š Ukázalo se, že st ídání r zných komunika ních systém nijak -kodliv nenaru-uje ani eský ani znakový jazyk, ani nemá negativní vliv na vývoj dít te. Proto je možné ontogeneticky spole n u ít oba jazyky najednou a st ídat komunika ní kódy podle situací.õ*

š Po t íleté práci v hamburském bilingválním -kolním experimentu a ze své vlastní flivotní zku-enosti jako nesly-ící musím íci, že pokládám bilingvální výuku za optimální formu výchovy a vzd lání nesly-ících.õ (Günther, 2000, s. 35).

íáci se sluchovým postifením z nesly-ících rodin disponují v t-ím pojmovým slovníkem nefl íáci se sluchovým postifením ze sly-ících rodin. Pokud se sly-ící rodi rozhodne v komunikaci se svým nesly-ícím dít tem uffívat ZJ, jejich vztah tím p írozen získává na hloubce a blízkosti. Apelovat je tudífl t eba zejména na to, aby se sly-ící rodi e za ali u ít ZJ v t sné závislosti na odhalení sluchové vady jejich potomka a m li možnost stát se tak pro dít plnohodnotným komunika níím partnerem. V sou asné dob jsou jífl díky fungující rané pé í a poradenským sluffbám rodi ím p ístupné ve-keré informace o možnostech výuky ZJ.

²²³ Existují dva modely, a to hamburský a skandinávský. V obou p ípadech je vyu ovací obsah flák m p edáván za p ítomnosti pedagoga jak sly-ícího, tak í nesly-ícího. Komunika níím kódem je znakový jazyk a jazyk v t-inové spole nosti (vfldy v písemné a n kdy í v mluvené podob). Nejroz-í en-j-í je ve Skandinávii, N mecku, USA a ve Francii (Günther, 2000).

Uffivání ZJ je zároveň záležitostí velmi individuální a vždy záleží na osobnosti dítěte i na postupu osob v jeho okolí, zda bude či nebude tento jazyk sloužit k jeho rozvoji. V případě, že sám žák komunikaci v ZJ preferuje, je třeba ho vybavit tímto plnohodnotným jazykovým systémem tak, aby jej používal strukturovaně, na všech komunikačních a konverzačních úrovních (nikoli jako pidžin), primárně za účasti pedagoga se sluchovým postižením. Smyslem celého přezového tématu ZJ je seznámení žáků s lingvistickým modelem, který nabízí plnohodnotné komunikační situace a stoprocentní porozumění ve všech komunikačních rovinách.

Pedagogové upozorují na fakt, že ZJ jako jazyk přirozený pro žáky se sluchovým postižením není dostatečně metodicky ošetřen. Přičemž na školách bylo pozorováno nedostatečné využití didaktických materiálů pro výuku ZJ. Editelé a pedagogové (nedoslýchaví a neslyšící) nejsou se současnou situací výuky ZJ příliš spokojeni a vnímají v tomto ohledu mnoho obtíží²²⁴. Pravdou je, že u ebnice, která by komplexnějším způsobem pojímala výuku ZJ, prozatím neexistuje. Materiál určených žákům o jazyce a kultuře neslyšících je poskrovnu. Z výzkumného hlediska je patrné, že se tento deficit snaží pedagogové částečně kompenzovat vlastnoručně vyrobenými materiály²²⁵. Tímto tématem se zabývala ve své diplomové práci Dvořáková (2011).

Pedagogům by přišlo vhod více tematických obrázků, CD/DVD s aktualizovanou podobou užívaných znaků, vytvoření tzv. spisovné verze znakového jazyka pro celou ČR, zpracování metodiky výuky ZJ a oficiální u ebnice, pomůcky k nácviku gramatických pravidel a struktury v textech. Přičemž jako nejpodstatnější se jeví vytvoření metodiky, u ebnice a učebních pomůcek. Vytvořené materiály by přinesly ošetření úlohy pedagoga a vyloučení málo efektivní činnosti. Tyto kroky však vyžadují kooperaci týmu odborníků (lingvistů ZJ, metodiků apod.) a zároveň participaci organizací neslyšících, které se již dnes na vytváření různých materiálů pro výuku ZJ podílejí. S pomocí dalších konzultací a připomínek zejména od cílových uživatelů by byla přínosnější ke vzniku užívaných a praktických materiálů, je-li by alespoň zčásti naplněny představy budoucího praktického využití. Dle školského zákona (§27, odst. 2) mohou školy vytvářet vlastní texty a učebnice. To poskytuje možnost vytvořit tým pedagogů, kteří by vytvořili ucelenou učebnici

²²⁴ Metodika předmětu ZJ, učebnice ZJ, pomůcky apod.

²²⁵ Žáci však o tyto materiály nejeví příliš velký zájem, snadno je poníží nebo poztrácejí. K němu takovému by snad nemuselo dojít, pokud by měli žáci k dispozici učebnici, která by je velmi tématy provázela v průběhu celého školního roku.

odpovídající potřebám výuky ZJ. Jandová (2015) se ve své práci zabývala využitím didaktických pomůcek ve výuce vizuálně-motorických systémů.

Na vzniku nových výukových materiálů se podílejí/podílely zejména organizace (Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, Centrum pro detský sluch Tamtam, Labyrint Brno, ASNEP, Pevnost, Trojrozměr), lidé v nich pracující (Bímová, Hájková, Potměšil, Vysoká aj.) a také fláčky, studenti a pedagogové různých škol (MTMa ZTM pro sluchově postižené v Brně, ve Valašském Meziříčí, Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Univerzita Palackého v Olomouci aj.). Na které z projektů navíc podporoval Evropský sociální fond a státní rozpočet ČR.

Audiovizuální technika ve výuce ZJ v současné době téměř nenachází uplatnění. Jeden neslyšící pedagog dokonce k technice vyjádřil skeptický postoj a do popředí kladl spíše přítomnost pedagoga se sluchovým postižením dokonale ovládajícího ZJ. Technika, která je schopna demonstrovat fláčky, obrázky nebo videa, může pro pedagoga znamenat úsporu času a také fláčky sloužit jako oporný bod v rozvoji jejich komunikačních dovedností. Lze tedy říci, že technika rozhodně nemusí mít místo v každé hodině ZJ, ale souasně není třeba se jejímu využití bránit.

Velmi kladně lze hodnotit skutečnost, že všichni pedagogové sledávají podstatným zájmem motivačního faktoru do výuky. Pedagogové vyvíjejí v hodinách hry k motivaci, fixaci, relaxaci a odpočinku.

„Realizace cíle a obsahu vyučování je ve svém úniku závislá na určení optimálních způsobů výuky. Obecně je možné označit jako prostředky vyučování a pojdáme k nim způsoby práce učitele (tj. vyučovací metody), dále uspořádání výuky v daných časových a prostorových dimenzích (tj. organizační formy vyučování) a konečně technické a didaktické pomůcky, které slouží ve výuce učitelům, tj. učitelům a fláčkám“ (Solfronk, 2002, s. 8). Je známo, že lidé se sluchovým postižením tvoří značně různorodou skupinu osob s různými potřebami. Tyto osoby používají různé pomůcky, ale především upřednostují různé způsoby komunikace. Tato různorodost se následně odráží nejen v jejich sebepojetí a v odlišném postoji ke slyšící společnosti, respektive i k jazykové a kulturní menšině Neslyšících, nýbrž také v nárocích na speciální didaktické materiály pro výuku ZJ.

Samotná existence kvalitních materiálů je třeba nezárukuje kvalitní výuku, pedagog musí volit vhodné pomůcky s ohledem na cíle výuky, v kterých fláčka a úroveň jejich psychického

vývoje. Výukové materiály pro výuku ZJ mohou být rozděleny na materiály rozvíjející kognitivní znalosti (zejména vnímání, zapamatování, vybavování, představitivost, myšlení, zpracování verbální a neverbální informace aj.), dále materiály rozvíjející produktivní dovednosti (dovednosti a schopnosti využívat mnohovrstevnou prostředí, pevná produkce sdělení, vhodná volba komunikačních prostředků, vytváření krátkého projevu na základě vlastních potřeb, vhodné využívání komunikačních prostředků k vyprávění příběhu) a materiály rozvíjející percepční dovednosti (samostatné získávání informací, porozumění sdělení v ZJ, porozumění pokynům v ZJ, seřazení ilustrací podle časové posloupnosti, posuzování neúplnosti sdělení).

Za další nedostatek lze označit nedostatečné vzdělání slyšících pedagogů a pedagogů se sluchovým postižením v ZJ. V současné době vládne vysoká úroveň nenabízení oborů učitelství ZJ, což se svým způsobem prolíná s problémem vytvoření vzdělávacího obsahu tohoto předmětu. Prucha (2005) uvádí, že kvalitní pedagog by měl být vyzrálou učitelskou osobností, specialistou ve svém oboru s patřičným vzděláním a znalostmi. Nemén důležitý je podle něj také jeho kulturně-politický rozhled, komunikační dovednosti a empatie. Pedagog by měl být za každých okolností flexibilní v komunikaci s žáky, připraven se jejich komunikačním možnostem a schopnostem.

Pedagog by měl být schopen přeformulovat otázku, pokud žák nerozumí, v ZJ používat více vizuálních pomůcek (zpětný projektor, obrazový materiál), více konkrétních příkladů, prostorové vyjádření, užívat při výkladu odborných znaků a nezapomínat na nemanuální nosiče ZJ. Je důležité, aby se pedagog v průběhu své pedagogické praxe v ZJ neustále zdokonaloval a snažil se postupně vyvarovat špatných návyků, jimiž je například přecházení do Z, doptávání se žáků na neznámé znaky²²⁶ apod. V neposlední řadě by měl mít každý pedagog ZJ na zřeteli, že i kultura Neslyšících se v úseku vyvíjí a mění a přináší nové poznatky a výzkumy o ZJ. Jeví se jako více než vhodné, aby každý takový pedagog byl s komunitou Neslyšících alespoň v minimálním kontaktu. Nelehká situace nastává však ve chvíli, kdy mají pedagogové zprostředkovat výuku pro všechny žáky, jsou-li v souladu s jejich rozdílnými komunikačními potřebami.

Vysoká kvalifikace v konkrétním oboru je pro každého pedagoga nanejvýš významná a u pedagogů žáků se sluchovým postižením s sebou nese též znalost všech

²²⁶ Jedná se o často sledovaný, ale zcela nevhodný jev, kdy se slyšící pedagogové doptávají svých žáků na neznámé znaky. Není zárukou, že žáci používají znakový jazyk správně, znaky se nezdá užívat nejen od rodičů neslyšících pedagogů, ale také od starších dětí nebo slyšících pedagogů.

komunikačních forem. Setkávání s Neslyšícími je zase důležité pro pochopení jejich kultury a způsobu myšlení ve znakovém jazyce. Nezbytná je ochota přijmout a respektovat své neslyšící kolegy jako rovnoprávné partnery. Tento požadavek vychází z aktuálního stavu v českých školách pro sluchově postižené, které zaměstnávají neslyšící pedagogy, nebo systémy totální komunikace a metody bilingvní komunikace poštávají ve svých východiscích s aktivním zapojením pedagoga se sluchovým postižením (Hricová, 2012).

Zároveň je však nezbytné, aby byli i neslyšící pedagogové dostatečně vzdělaní a kompetentní v českém jazyce, zejména v písemné formě. Kupčíková (2008) se ve své publikaci zmíní o postavení pedagoga se sluchovým postižením ve výuce. Měl by i v tomto ohledu být pro školky se sluchovým postižením vzorem a demonstrovat, že i osoba s vadou sluchu si může český jazyk osvojit. Dále by měl mít neslyšící pedagog pedagogické vzdělání. Nestává se neslyšící a je učitелеm ZJ. Neméně důležité pro všechny pedagogy jsou i znalosti z oblasti surdopedie, pedagogiky a psychologie.

Dle Zvonka (2007) začínají pedagogové se sluchovým postižením působit na našich školách pro sluchově postižené od roku 1996, kdy byl znakový jazyk zaveden do vzdělávacího plánu. Na základě výzkumu studentky oboru čeština v komunikaci neslyšících na FF UK v Praze (Hudáková, 2015) bylo zjištěno, že v mateřských, základních a středních školách pro sluchově postižené a na vysokých školách v ČR působí 86 neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých pedagogů²²⁷. Vzdělání těchto pedagogů je od vyučení až po vysokoškolské a doktorské. Zastávají široké spektrum pozic. Jsou lektory ZJ, vychovateli, asistenty pedagoga a pedagogy mateřských a základních škol, v nichž vykonávají různé předměty (nejčastěji hudební-dramatickou výchovu, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu, přírodopis, ZJ atd.). Dále působí jako vysokoškolské pedagogy, odborní pracovníci (na střední i vysoké škole) i jako zástupci editel školy a tlumočníci na středních školách pro sluchově postižené. Někteří pracují jen několik hodin v týdnu jako lektori ZJ (především na vysokých školách), ale většina z nich, jejichž místem působení jsou základní školy pro sluchově postižené, je zaměstnána na plný úvazek. Ve většině škol působí nejčastěji jeden až tři pedagogové se sluchovým postižením, v některých školách je však pedagog se sluchovým postižením až dvacet. Na druhé straně existují i školy, v nichž není zaměstnán žádný pedagog se sluchovým postižením, ani asistent pedagoga.

²²⁷ Přesné informace a výsledky byly získány přímo od studentky, která prováděla výzkum v roce 2012 v rámci předmětu Modul komunikace 2.

Každodenní možnost kontaktu s pedagogy se sluchovým postižením je přínosná nejen pro žáky se sluchovým postižením, ale i pro slyšící kolegy a rodiče těchto žáků.

Při osvojování ZJ je třeba nejen určitý jazykový cit, ale samozřejmě úplně nevhodnější je se při jeho rozvíjení setkávat s jeho rodilými mluvčími a s nimi aktivně komunikovat. S pozitivními zkušenostmi v komunikaci s neslyšícími mluvčími ZJ roste také motivace k dalšímu učení. Při studiu ZJ je důležité se zaměřit na slovní (znakovou) zásobu jazyka²²⁸ a také na jeho gramatiku²²⁹.

Kompetence ve znakovém jazyce je možné získat několika způsoby: studiem na vysoké škole v rámci oboru surdopedie nebo prostřednictvím kurzu znakového jazyka. Na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze lze studovat obor větina v komunikaci neslyšících v bakalářském i navazujícím magisterském studijním programu. Státní závěrečná zkouška se sestává z praktické i teoretické znalosti znakového jazyka i z otázek na kulturu Neslyšících a její historii. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci nabízí v rámci celoživotního vzdělávání obor Speciální pedagogika o surdopedie se zaměřením na znakový jazyk²³⁰.

Organizace Pevnost české centrum znakového jazyka, o. s. v roce 2010 zahájila v rámci projektu OPPA (Operační programu Praha o Adaptabilita) školení pro budoucí neslyšící lektory českého znakového jazyka. Nyní je možné tyto kurzy absolvovat i v organizaci Trojrozměr (Brněnské centrum českého znakového jazyka) v Brně a v 3Dimenzi (Moravské centrum znakového jazyka) v Kroměříži.

Z tohoto výzkumu vyplývá, že pedagogové (jak slyšící, tak i se sluchovým postižením) i editelé by uvítali více pedagogů se sluchovým postižením. Žáci by se tak naprosto přirozeně a rovnocenně seznámili s oběma kulturami a snadněji by si osvojili dovednosti potřebné pro běžný kontakt jak se slyšícími, tak s neslyšícími lidmi.

Jedním z dalších přínosů ve výuce ZJ by mohlo být vyvíjení SignWritingu (viz kapitola 4.7). Výuka psaní a zápisu tohoto systému není zatím v žádné škole pro sluchově postižené v České republice realizována, praktické zkušenosti lze dohledat pouze v zahraničí. SignWriting (SW) je nástroj pro výuku znakového jazyka. Umůže snadno a zřetelně zapsat do 2D prostoru provedení jednotlivých znaků i zobrazit gramatické

²²⁸ Učít se znaky ve slovníkovém tvaru.

²²⁹ Stavba vety, proměnlivý znak ve větách. Gramatická složka znakového jazyka dále obsahuje i výrazy obličeje (mimika), pohyby hlavy a horní části trupu.

²³⁰ Studium k rozvoji odborné kvalifikace (§6 odst. 1 písm. c) vyhláškou č. 317/2005 Sb.).

kategorie. Mimo jiné systém podporuje i vnímání vlastní kultury, jejích hodnot a zároveň bohatství této kultury rozvíjí. Zápis SW je univerzální a obecně platný. Je možné se k němu kdykoli vrátit, vše je znovu použitelné a vybavitelné, není nutné se v žádném ohledu spoléhat na paměť. SW vyúsťívá ve vzdělávání nejen kolikrát pro neslyšící po celém světě. Gramotnost v SW u dětí je podporována Centrem pro zápis pohybů Suttonové (The Center for Sutton Movement Writing) ze SW projektu gramotnosti (The SignWriting literacy project). Centrum poskytuje pedagogickým materiálům k výuce SW v ASL a angličtině (tištinové materiály, DVD, počítačové programy atd.). Protislušlbou je povinnost informovat o výsledcích své práce. Tyto výsledky ukazují, že gramotnost neslyšících dětí v SW, které jsou vyučovány bilingválně, zvyšuje kompetence dětí jak ve znakovém jazyce, tak v psaném mluveném jazyce (Fikejs, 2005).

Mluvené jazyky je možné zaznamenat také pomocí zvuku, přesto je nosným médiem pro uchování informací zejména psaný text. Psané záznamy nabízejí mnohem větší možnosti využití než záznamy zvukové. Totéž lze aplikovat na jazyk znakový. Sdělení v ZJ je sice možné zachovat prostřednictvím video záznamu, ale tyto záznamy nikdy nebudou v praxi dostatečně průběžné. Pokud má člověk například pouze několik minut na to prohlédnout si knížku, je schopen pravděpodobně pro číst informace na obalu knihy, seznámit se s obsahem knihy a jít po několika minutách dokáže tento člověk o knize něco říci. Pokud si za tutéž dobu má prohlédnout DVD, pravděpodobně se dostane jen k menu. Záznam na papíře je statický a lze ho tedy dostatečně zkoumat. Obrazový záznam nikdy nelze natolik zpomalit, aby byl ještě dobře použitelný. To je patrně jeden z hlavních důvodů pro zapisování znakového jazyka, nikoli pouze poizování záznamů prostřednictvím kamery. SW dává možnost zachování ZJ bez použití e-tiny nebo technologie²³¹ a stejně jako knihy je s tímto navíc rozvíjet myšlení. Nejen, že podporuje uvidění existence dvou rozdílných jazyků – mluveného a znakového, ale umožní ujeté rozlišovat mezi ZJ a Z.

Užitečnou pomůckou pro osvojení systému SW mohou být rukavice, jejichž dlaně jsou bílé a hřbety černé (stejně jako symboly pro tvary rukou v SW). Zároveň jde o zajímavou vizuální pomůcku, která je schopna vzbudit zájem žáků. K seznamování se se SW u dětí je třeba využít her (např. Tichá po-ta, v níž se symbol kreslený na záda předává v ad a poslední symbol ukáže všem i ho zapíše na tabuli, dále pexeso, v nichž hráči hledají trojice obrázků + slovo + SW zápis apod.), různých doplňkových cvičení pozornosti aj. Celkově jde jistě o náročný učební proces, ale lze se domnívat, že

²³¹ TV, počítač, tablety, DVD přehrávače apod.

v konečném důsledku velmi užitečný. Je však třeba, aby si systém zápisu nejdříve zautomatizovali sami pedagogové, aby za každých okolností dodržovali všechna daná pravidla.

První, kdo v České republice použil SW ve výuce neslyšících, byla Anna Juráková v roce 2008. Přičinila si v rámci výtvarné výchovy vytvářeli záložky se jmény zapsanými v symbolech SW. Několik seminářů a workshopů na toto téma proběhlo v minulosti v Praze a v Brně. V Brně se konal dlouhodobý kurz SW. Lektorem těchto seminářů, workshopů a kurzů je Jan Fikejš. Uebnice SW v e-tině není k dispozici.

Ani právo na znalost vlastních dějin by nemělo být flákem se sluchovým postižením upraveno. V domě existence společné kultury má obrovský význam při uspokojování vnitřních potřeb i pro osobní realizaci. Možnost identifikovat se například s úspěšným a sebevdomým pedagogem se sluchovým postižením je mnohdy stejně důležitá jako kvalitní a milující rodina. V neposlední řadě pak členství v takovémto společenství, vyznačujícím se vlastním jazykem i kulturou, představuje motivující činitel, který má pozitivní vliv na sebevdomí sluchově postiženého (Koutská, 2014). Bogner (2011) ve své práci uvádí, že slyšící pedagogové mají omezené představy o kultuře Neslyšících. Flákem však často podrobněji o kultuře Neslyšících nikdo nevypráví a informace jsou vasekolní docházky předávány mnohdy pouze nahodile a sporadicky. Některí pedagogové se sluchovým postižením (zejména neslyšící) postrádají za členství znakového jazyka a kultury Neslyšících důležitých osnov.

Závěrem je možno sdělit, že obsahové vymezení předmětu ZJ by mělo být v současné době aktuálním úkolem speciální pedagogické praxe, která by měla pružně reagovat na nově zavedené kurikulární dokumenty a namířila se tendence ve vnímání jedince se sluchovým postižením slyšící společností.

Informace o ZJ by měl flák základní školy pro sluchově postižené získávat nejlépe již v průběhu prvního a druhého stupně základní školy v předmětu ZJ. Předmět by měl být cíleně zaměřen na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí v souladu se stanoveným obsahem vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Všechny informace a náměty jsou sesbírány z RVP, TWP ze školy pro SP i ze vědeckého kurikula a z vlastních zkušeností. Obsah oekávaných výstupů by se měl týkat:

- chápání ZJ jako svébytného historického jevu, v němž se odráží historický a kulturní vývoj jedince se sluchovým postižením,

- rozvíjení pozitivního vztahu k ZJ a jeho chápání jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství Nesly-ících (známé osobnosti nesly-ících u nás i v zahraničí, v domích o sopenách určených nesly-ícím, webových stránkách apod.), rozvíjení zájmu o minulost a současnost kultury Nesly-ících ve vlastní zemi i v zahraničí,
- vnímání a postupné osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředí k získávání a předávání informací, k vyjádření potřeb i potřeb, ke sdělování názorů a pro chápání aktuálních trendů světa nesly-ících,
- sociálního kontextu sluchového postižení, seznámení s právy a postavením osob se sluchovým postižením ve společnosti,
- zvládnutí základních pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí Nesly-ících a rozvíjení pozitivního vztahu k ZJ v rámci intrakulturní komunikace,
- respektování základních komunikačních pravidel,
- schopnosti vedení rozhovoru s nesly-ícím primárně preferujícím ZJ na témata z běžného života, vyprávění souvislého příběhu ve znakovém jazyce, porozumění delšímu projevu v ZJ, porozumění projevu nesly-ícího mluvčího z videozáznamu nebo webkamery,
- seznámení s písemným ZJ do notulačních zápisů,
- rozvíjení znakové zásoby v osvojovaných tématech k pojmenovávání pozorovaných skutečností a k jejich zachycení ve vlastních projevech, názorech a výtvorech, k samostatnému a sebevdomému vystupování a jednání,
- utváření v domě vlastní identity a identity druhých lidí, rozvíjení realistického sebepoznávání a sebehodnocení, akceptování vlastní osobnosti i osobnosti druhých lidí,
- uplatnění komunikace v ZJ k vyjádření vlastních myšlenek, citů, názorů a postojů, k zaujímání a obhajování vlastních postojů a k přiměřenému obhajování svých práv,
- vyvíjení tlumočnicka v interakční společnosti, znalosti jeho role a postavení v komunikační situaci, znalosti o typech a druhích tlumočení,
- dovednosti vyvíjet znalosti o jazykové normě při tvorbě jazykových projevů podle komunikační situace,
- chápání rozdílů mezi ZJ, Z a mezinárodním znakovým systémem a uvědomování si odlišností jazykových struktur.

Pedagog v pedagogii ZJ by měl fláky vést k:

- správnému uflívání ZJ v trojrozměrném znakovacím prostoru,
- reprodukci obsahu sdělení,
- porovnání a třídní znak podle zobecněného významu,
- uflívání správných gramatických tvarů (manuálních a nemanuálních komponent) a správnému řazení znaků za sebou (znakosled) a dovednosti posuzovat úplnost i neúplnost jednoduchého sdělení,
- porovnávání významu znaků, zvláště znaků stejného nebo podobného významu,
- správné formulaci otázky a odpovědi,
- sestavení osnovy vyprávění a vytvoření krátkého projevu v ZJ s dodržením časové posloupnosti,
- rovnoměrnému zvládnutí produkčních a recepčních dovedností a k prohlubování úrovně uflívání specifických rysů ZJ (nepřímá pojmenování, specifické znaky, klasifikátory, specifikátory, jmenné znaky, smyslová a prostorová slovesa apod.),
- správnému osvojení lexikální a gramatické stránky ZJ i způsobem jeho uflívání (ikonost, arbitrárnost, lexikální výpovědi, složeniny znaků, inkorporování znaků, zvládnutí vzájemné vazby, osvojení znakové zásoby a specifických gramatických rysů ZJ souvisejících s jeho simultánností a prostorovostí, zájmena a jiné typy tzv. zástupců v ZJ a jejich funkce v konstrukci výpovědních celků, povaha a funkce klasifikátorů, povaha a funkce specifikátorů velikosti a tvaru, otázky a zápor, kategorie sloves znakového jazyka, typy sloves a jejich flexe, vyjadřování času, pluralizace, perspektivy mluvitelova, vizualizace prostoru, časové posloupnosti, správné uflívání předložkových spojení),
- správnému uflívání prstové abecedy jako součástí ZJ (jednoruční i obouruční),
- seznámení se s dialekty ZJ,
- seznámení se s notacími zápisy znaků,
- získávání sebevědomí v roli vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama,
- individuálnímu proflívání umleckého díla (storytelling, poema, vtipy apod.), sdělení zážitků pro rozvoj pozitivního vztahu k druhým uměleckými prostředky v ZJ,
- samostatné práci se slovníky ZJ (CD-romy, DVD, webové stránky apod.), s lexikonem znakového jazyka,

- seznámení se se základními technickými pomůckami pro osoby se sluchovým postižením v každodenním životě ,
- seznámení se s kulturou Neslyšících (zvyky, tradice, historie, kultura, osobnosti neslyšících, spolky apod.).

Závěr

Osoby se sluchovým postižením často patří v podstatě do dvou skupin. Svět neslyšících je poznamenán sníženou schopností rozumět mluvené řeči a pro zajištění plnohodnotné komunikace a rozvoje osobnosti, se v něm lidé dorozumívají prostřednictvím ZJ.

Výchozím impulsem pro edkládané dizertační práce bylo získat poznatky a informace o současné situaci výuky ZJ na základních školách pro sluchově postižené v ČR. Situace byla zkoumána v souvislosti s ukotvením ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktickými materiály pro výuku ZJ, osobností pedagoga ZJ a jeho vzdáváním.

Ze zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob víme, že ZJ je základním komunikačním systémem těchto neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace, a že ZJ je jazykem přirozeným, plnohodnotným a rovnocenným. Má svou vlastní gramatiku a pravidla užívání.

Jazykové uvědomění školáků škol pro sluchově postižené tvoří důležitou součást jejich osobnosti a identity. V tomto procesu hraje důležitou roli komunikační profil rodinného a školního prostředí. Prostředí, ve kterém děti se sluchovým postižením vyrůstají, neposkytuje vždy ideální podmínky pro bezproblémový vývoj. Děti se sluchovým postižením se v 95 % případů rodí slyšícím rodičům, pro které přijetí komunikace ve znakovém jazyce znamená často velmi těžké rozhodnutí.

Vzdávací systém škol se sluchovým postižením je specifický tým, který stále hledá nové, vhodnější a účinnější metody a techniky, které by upravily školy se sluchovým postižením (respektive neslyšící školy) na plnohodnotný a rovnoprávný život ve slyšící společnosti se zachováním si své vlastní jedinečnosti a identity. Podpora jazykového uvědomění u školáků škol pro sluchově postižené vede právě k tomuto cíli.

Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje vymezení pojmů sluchového postižení, komunikačních forem a kultury Neslyšících. Ve druhé kapitole je popsáno vzdávání osob se sluchovým postižením dle platné legislativy i dle současného systému vzdávání. Třetí kapitola obsahuje informace o historii výzkumu znakových jazyků, o osvojování znakového jazyka neslyšícími a o teorii ZJ. Poslední teoretická kapitola se zabývá notacím zápisem znakového jazyka.

Empirická část popisuje výzkumné –et ení za pomoci kvalitativního výzkumu s využitím metody obsahové analýzy. Výzkumným vzorkem byly –koly, v nichž se vyu uje p edm t ZJ, respondenty fláci se sluchovým postífením, pedagogové vyu ující daný p edm t a editelé –kol. Ze získaných dat prost ednictvím rozhovor a pozorování vzela následn vlastní –et ení, analýza získaných dat, evaluace výsledk výzkumu a záv ry. V záv ru se nachází doporu ení pro speciáln pedagogickou praxi a návrhy obsahu výuky ZJ.

Výsledky výzkumu mají dále sloužit jako podklad pro vytvo ení metodiky p edm tu ZJ na základních –kolách pro sluchov postífené.

Získaný materiál, který tvo í jeden z výstup dízerta ní práce, je ur en speciálním pedagog m p sobícím v mate ských a základních –kolách pro fláky se sluchovým postífením, editel m t chto –kol pro získání p edstavy o výuce ZJ a s tím související kulturou Nesly–ících, dále rodi m d tí se sluchovým postífením, kte í jsou v t–inou sly–ící a v této oblasti disponují asto jen povrchními znalostmi, a v neposlední ad také student m oboru speciální pedagogika se zam ením na surdopedii.

Autor uflívání znakového jazyka podporuje a domnívá se, fle na základních –kolách pro sluchov postífené v eské republice výuka ZJ m fle pomoci dozrání flák a mladých nesly–ících ve spokojené a sebev domé jedince. Doufá, fle si do budoucna jedinci se sluchovým postífením budou moci volit takový komunika ní systém, který jim pln vyhovuje bez nutnosti e–it komunika ní bariéry zp sobené rozdílností eského mluveného jazyky a ZJ.

Seznam poufíté literatury

BAILES, C. 2004. *Bringing Literacy. Integrating ASL and English Into the Language Arts*. In POWER, D., LEIGHT, G. (eds) *Educating Deaf Students. Global Perspectives*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2004, s. 127-138.

BAKER, CH. 1980. *Sign Language and the Deaf Community: Essays in Honor of William Stokoe*. National Association of the Deaf. ISBN 978-0913072363.

BARTOVÁ, M. VÍTKOVÁ, M. 2007. *Strategie ve vzdávání dětí a žáků se speciálními vzdávacími potřebami: texty k distančnímu vzdávání*. 2. přeprac. a rozšíř. vyd. Brno: Paido, 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

BÍMOVÁ, P. 2002. Jazyk znakový, jazyk přirozený. *Čtení doma a ve škole*. Ročník 10, číslo 2 a 3, s. 100-103. ISSN 1210-9339.

BLAIS, M. 2006. *La culture sourde: Quêtes identitaires au coeur de la communication*. Saint-Nicolas: Les Presses de l'Université Laval, 316 s. ISBN 2-7637-8352-X.

BOGNER, T. 2008. *Pedagogie a komunikace se studenty na Střední škole pro sluchově postižené v Praze a Radlicích*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 45 s. Bakalářská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.

BOGNER, T. 2011. *Povrchové slyšících pedagogů základních škol pro sluchově postižené v České republice o kulturu neslyšících*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 68 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.

BONVILLIAN, J., ORLANSKY, M., NOVAK, L. 1983. *Early Sign Language Acquisition and its Relation to Cognitive and Motor Development*. In KYLE, J.G., WOLL, B. (eds.) *Language in Sign: International Perspectives on Sign Language*. London: Croom Helm, 1983, s. 116-125.

BRENNAN, M. 1984. et al. *Words in hand. A structural analysis of the signs of British Sign Language*. Edinburgh: BSL Project and Carlisle: British Deaf Association.

ČAP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

DOSTÁL, J. 2008. *Učební pomůcky a zásada názornosti*. Olomouc: Votobia, 40 s. ISBN 978-80-7220-310-9.

DVOŘÁK, J. 2001. *Logopedický slovník: Terminologický a výkladový*. 2. upravené a přeprac. vyd. řada nad Sázavou: Logopedické centrum, 221 s. ISBN 80-902536-2-8.

DVOŘÁKOVÁ, Z. 2011. *Kultura neslyšících a její zprostředkování žákům se sluchovým postižením na základní škole*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 62 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Lenka Dolefalová, Ph.D.

EDWARDS, L., CROCKER, S. 2008. *Psychological Processes in Deaf Children with Complex Needs*. 1st edition. Londýn: Jessica Kingsley Publishers, 204 s. ISBN 978-1-84310-414-8.

EVANS, L. 2001. *Totální komunikace, struktura a strategie*. Hradec Králové: Pedagogické centrum, 89 s. ISBN 80-238-7915-4.

FALTÍNOVÁ, R. 2008. *Osobní vlastní jména v eském znakovém jazyce*. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN978-80-87218-32-7.

FREEMAN, R., D., et al. 1992. *Tvé dít nesly-í. Pr vodce pro v-echny, kte í pe ují o nesly-ící d tí*. 1. vyd. Praha: Federace rodi a p átel sluchov postifených, 359 s.

GIBSON, H., SMALL, A., MASON, D. 1997. *Deaf Bilingual Education*. In CUMMINS, J., CORSON, D. (eds) *Bilingual education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, s. 231-241.

GÜNTHER, K., B. a kol. 2000. *Bilingvální vyu ování nesly-ících flák základní -koly*. 1. vydání. Praha: M^TMT, 57 s.

GREGORY, S. a kol. (eds) *Problémy vzd lávání sluchov postifených*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 2001, s. 111-117.

HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HENDL, J. 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HOMOLÁ , J. 1998. *Komunikace nesly-ících: sociolingvistika: antologie text* . Editor Ji í Homolá . Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 161 s. ISBN 80-858-9940-X.

HORÁKOVÁ, R. 2010. Uvedení do surdopedie. In *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. roz-í ené vyd. Brno: Paido, s. 141 ó 156. ISBN 978-80-7315-198-0.

HORÁKOVÁ, R. 2011. *Surdopedie*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-225-3.

HORÁKOVÁ, R. 2012. *Sluchové postiflení. Úvod do surdopedie*. Praha: Portál. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRICOVÁ, L. 2011. *Analýza komunika ních kompetencí flák a u ítel na základních -kolách pro fláky se sluchovým postiflením v eské republice a v N mecku*. Brno: Masarykova univerzita. 203 s. ISBN 978-80-210-5564-3.

HRICOVÁ, L. 2012. *Obtífle p í osvojování eského znakového jazyka jako sou ásti p ípravy na profesi v oblasti surdopedie v eské republice*. Olomouc: PdF Univerzita Palackého v Olomouci, 94 s. Vedoucí Mgr. Pavel Ku era.

HRUBÝ, J. 1997. *Velký ilustrovaný pr vodce nesly-ících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. vyd. Praha: Federace rodi a p átel sluchov postifených, 235 s. ISBN 80-7216-006-0.

HRUBÝ, J. 1999. *Velký ilustrovaný pr vodce nesly-ících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. p eprac. a roz- vyd. Praha: Federace rodi a p átel sluchov postiflených, 395 s. ISBN 80-721-6096-6.

HRUBÝ, J. 2008. *Tak kolik t ch sluchov postiflených u nás vlastn je?* Speciální pedagogika. 2008, ro . 19, . 4, s. 269-290.

HUDÁKOVÁ, A., MOTEJZÍKOVÁ, J. 2005. Terminologická dflungle. In *Ve sv t sluchového postiflení. Informa ní a vzd lávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o flivot a pot ebách nesly-ících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: FRPSP - St edisko rané pé e Tamtam, 2005. s. 11 ó 14. ISBN 80-86792-27-7.

HUDÁKOVÁ, A., MYSLIVE KOVÁ, R. 2005. Dva jazyky ó dv kultury. In HUDÁKOVÁ, A. *Ve sv t sluchového postiflení: informa ní a vzd lávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o flivot a pot ebách nesly-ících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: FRPSP ó St edisko rané pé e Tamtam pro rodiny d tí se sluchovým nebo kombinovaným, 2005, s. 23-24. ISBN 80-86792-27-7.

HUDÁKOVÁ, A. 2008. *Prstová abeceda pro tlumo níky*. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-96-3.

HUDÁKOVÁ, A., TÁBORSKÝ, J. 2008. *Sociolingvistické kapitoly pro tlumo níky pro nesly-ící*. Vyd. 1. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka, 69 s. ISBN 978-808-7153-505.

HUDÁKOVÁ, A. 2009. *e-tina ve vzd lávání d tí s vadou sluchu*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, Ústav eského jazyka a teorie komunikace, 190 s. Vedoucí prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.

HUDÁKOVÁ, A. 2015. Z nesly-ícího dít te vyrostete nesly-ící dosp lý. *Gong: asopis sluchov postiflených*. Praha, ASNEP ó Asociace organizací nesly-ících, nedoslýchavých a jejich p átel, 10-12/2015. ISSN 0323-0732.

CHRÁSKA, M. 2007. *Metody výzkumu v pedagogice*. Praha: Grada. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHVÁTALOVÁ, P. 2002. N kolik poznámek k uplatn ní nesly-ících pedagog v procesu bilingvální výchovy a vzd lávání nesly-ících flák . In *e-tina doma a ve sv t* . Praha: UK, . 2 a 3, s. 234-236. ISSN 1210-9339.

JAB REK, J. 1998a. *Bilingvální vzd lávání nesly-ících*. Praha: Septima. 43 s. ISBN 8072160524.

JAB REK, J. 1998b. *Bilingvální vzd lávání ve Finsku*. InfoZpravodaj, 1998, ro . 6, . 4, s. 4-7.

JE ÁBEK, J., TUPÝ, J. 2005. *Manuál pro tvorbu -kolních vzd lávacích program v základním vzd lávání*. Praha: VÚP v Praze. ISBN 808700003X.

JANDOVÁ, L. 2015. *Využití didaktických pomůcek ve výuce vizuálně - motorických systémů*. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta pedagogická, Ústav speciálních pedagogických studií, 114 s. Diplomová práce. Vedoucí doc. Mgr. Jiří Langer, Ph.D.

JORDA, D. 2010. *Metody výuky odborného předmětu stěpní koly pro sluchově postižené z pohledu pedagoga se sluchovým postižením*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 46 s. Bakalářská práce. Vedoucí Mgr. Lenka Hricová.

KOMORNÁ, M. 2008. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod pro ně*. 2. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. 79 s. ISBN 978-80-87218-18-1.

KOLEKTIV AUTORŮ. 2004. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP.

KOUTSKÁ, M. 2014. *Kultura a kulturní instituce ve vzdělávání neslyšících žáků ZŠ*. Masarykova univerzita, Dizertační práce. Vedoucí Mgr. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

KRAHULCOVÁ, B. 2003. *Komunikace sluchově postižených*. 2. přepracované vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

KUCHAŘOVÁ, L. 2005. *ed. Jazyk neslyšících. Co víme, co nevíme a co bychom měli vědět o českém znakovém jazyce*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, Ústav českého jazyka a teorie komunikace.

KUPČÍKOVÁ, I. 2008. *Sluchově postižený pedagog ve vyučování*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 45 s. Bakalářská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.

LANGER, J. 2008. *Specifika komunikace osob se zdravotním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 48 s. ISBN 978-80-244-1935-0.

LINDHOM, K. 1997. *Two-way Bilingual Education Programs in the United States*. In CUMMINS, J., CORSON, D. (eds) *Bilingual education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, s. 271–279.

LUDÍKOVÁ, L. 2005. Hluchoslepotá. In *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. s. 106–117. ISBN 80-244-1154-7.

MAJÁK, J., TOMEČEK, V. aj. 2005. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.

MACUROVÁ, A. 1996. Proč a jak zapisovat českého znakového jazyka. *Speciální pedagogika : časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 1996, 6, č. 1, s. 5–19. ISSN 0862-1632.

MACUROVÁ, A. 2001. Aktuální problémy komunikace, kultury a vzdělávání neslyšících. *Speciální pedagogika*, 2001, ro. 11, č. 4, s. 248–51. ISSN 1211-2720.

MACUROVÁ, A. 2001. Poznáváme český znakový jazyk. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2001, 11, č. 2, s. 69–75. ISSN 1211-2720.

MACUROVÁ, A. 2008. *Dějiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahraničí. 2., upravené vyd.* Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. 93 s. ISBN 978-80-87218-00-6.

MACUROVA, A. 2011. Na výuku psané češtiny pro neslyšící (I) kontrastivně? In: *Čeština ve výuce neslyšících: elektronický sborník*. Praha: Jazykové centrum Ulita, 2011. s. 16620.

MARSCHARK, M. 2001. *Educating Deaf Students From Research to Practice*. New York: Oxford University Press. ISBN 978-019-8028-352.

MARSCHARK, M., SPENCER, P. 2010. *Evidence-based practice in educating deaf and hard-of-hearing students*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-9750-986.

MEIER, R. 1998. *Motoric constraints on early sign acquisition*. In CLARK, E.V. (ed.) *The proceedings of the twentieth annual child language research forum*. Chicago, IL: Center for the Study of Language and Information, 1998. s. 63672.

Mezinárodní klasifikace funkcí schopností, disability a zdraví: MKF. 1. české vyd. Příklad Pfeiffer, J., Těstková, O. Praha: Grada, 2008, 280 s. ISBN 978-80-247-1587-2.

MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MOTEJZÍKOVÁ, J. 2011. *Vzhledu do terminologické džungle!* InfoZpravodaj, 2011, ročník 19., číslo 4, s. 20622.

MÚM. 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice o Bílá kniha*. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8.

MYSLIVÉ KOVÁ, R. 2005. Putování neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí po jejich vlastním osudu. *Ve světle sluchového postižení. Informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005, s. 22–25. ISBN 80-86792-27-7.

NOVÁKOVÁ, R. 2008a. *Nepřítomná pojmenování v českém znakovém jazyce* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-18-5.

NOVÁKOVÁ, R. 2008b. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina o kultura neslyšících* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-08-6.

NOVÁKOVÁ, R., TĚBKOVÁ, H. 2008. *Íslovky v českém znakovém jazyce o praktická cvičení* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-04-8.

NOVÁKOVÁ, R., TIKOVSKÁ, L. 2008. *Vizualizace prostoru a klasifikátory v českém znakovém jazyce o praktická cvičení* (DVD). Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-76-5.

NOVOTNÁ, P. 2011. *Proces získávání výtvarných zručností u neslyšících výtvarných tvůrců*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra výtvarné výchovy. 157 s. Tiskovitel disertační práce Doc. PaedDr. Hana Babyrádová, Ph.D.

- OKROUHLÍKOVÁ, L. 2007. Notace znakových jazyk . *Speciální Pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2007, 17., . 3, s. 160-176. ISSN 1211-2720.
- OKROUHLÍKOVÁ, L. 2008. *Notace o zápis českého znakového jazyka*. 1. vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. 133 s. ISBN 978-80-87153-93-2.
- OKROUHLÍKOVÁ, L., SLÁNSKÁ BÍMOVÁ, P. 2008. *Rysy p irozených jazyk : český znakový jazyk jako p irozený jazyk; Lexikografie: slovníky českého znakového jazyka*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka, 215 s. ISBN 978-80-87153-918.
- OKROUHLIKOVA, L. 2012. *Notace o zápis českého znakového jazyka*. Praha. 334 s. Dizertní práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra speciální pedagogiky. Tiskovitel diserta ní práce Doc. ing. Jaroslav Hrubý, CSc.
- PADDEN, C., HUMPHRIES, T. 2005. *Inside Deaf Culture*. 1st edition. Harvard University Press, 209 s. ISBN 0-674-01506-1.
- PAD LKOVÁ, J. 2012. *Využití SignWritingu ve výuce znakového jazyka*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 95 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Lenka Hricová, Ph.D.
- PETITTO, L. 2000. *The acquisition of natural signed languages: Lessons in the nature of human language and its biological foundation*. In CHAMBERLAIN, C., MORFORD, J.P., MAYBERRY, R.I. (eds.) *Language Acquisition by Eye*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000, s. 41-50.
- PETTY, G. 2008. *Moderní vyu ování*. Vyd. 5. Praha: Portál, 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.
- PETRA OVA, R. 2011. Výuka českého znakového jazyka na –kolách pro sluchov postižené jako východisko k dal-ímu jazykovému vzd lávání nesly-ících d tí. In: *e-tina ve výuce nesly-ících: elektronický sborník*. Praha: Jazykové centrum Ulita, 2011. s. 7-15.
- PETRATUROVÁ, fi. 2011. *Využití SignWritingu v české republice*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 39 s. Bakalá ská práce. Vedoucí PhDr. Radka Horáková, Ph.D.
- PICKERSGILL, M. 2001. *Bilingvismus o sou asná teorie a praxe*. In GREGORY, S. a kol. (eds) *Problémy vzd lávání sluchov postižených*. Praha: FF Univerzity Karlovy v Praze, 2001, s. 90-100.
- PIPEKOVÁ, J. a kol. 1998. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 234 s. ISBN 80-85931-65-6.
- POTM TML, M. 1999. *Úvodní stati k výchov a vzd lávání sluchov postižených*. Praha: Fortuna, 69 s. ISBN 80-7168-744-8.
- POTM TML, M. 2002 *V-eobecný slovník českého znakového jazyka A o N*. Vyd. 1. Praha: Fortuna. 494 s. ISBN 8071688002.

- POTMĚL, M. 2004. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka O o fi*. Praha: Fortuna. 552 s. ISBN 80-7168-917-3.
- POTMĚL, M. 2006 *Všeobecný slovník českého znakového jazyka o dopln k O o fi*. Praha: Fortuna. 296 s. ISBN 80-7168-946-7.
- POUL, J. 1996. *Nástin vývoje využití neslyšících*. Brno: Masarykova univerzita, 67 s. ISBN 80-210-1479-2.
- PROCHÁZKOVÁ, V., VYSUŠEK, P. 2007. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 28 s. ISBN 78-80-86991-18-4.
- PRŮCHA, J. 2005. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.
- PULCOVÁ, Z. 2011. *Osvojování znakového jazyka neslyšícími dětmi*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky. 62 s. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. Mgr. Radka Horáková, Ph.D.
- REDLICH, K. 2008. *CODA o slyšící dítě neslyšících rodičů*. 1.vyd. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka, 84s. ISBN 978- 80-87153-02-4.
- RENARD, M., DELAPORTE, Y. 2004. *Aux origines de la langue des signes française*. Paris: Langue des Signes Edition Publication.
- ŘÍPAN, P. 2005. *Psychologie o přívěru ka pro studenty*. Praha: Portál, 286 s. ISBN 80-7178-923-2.
- SALZMANN, Z. 1997. *Jazyk, kultura a společnost: úvod do lingvistické antropologie*. 1. vyd. Praha: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR Praha, 1997. 211 s.
- SERVUSOVÁ, J. 2008. *Kontrastivní lingvistika o český jazyk x český znakový jazyk*. Praha: Česká komora tlumoníků znakového jazyka. ISBN 978-80-87218-30-3.
- SOURALOVÁ, E. 2005. *Surdopedie I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 56 s. ISBN 80-244-1007-9.
- SOURALOVÁ, E., LANGER, J. 2005. *Surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého. 41 s. ISBN 80-244-1084-2.
- SOURALOVÁ, E, LANGER, J. 2006. *Speciální pedagogika osob s postižením sluchu*. In RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313 s. ISBN 80-244-1475-9.
- SOLFRONK, J. Obecné problémy didaktiky. In KRATOCHVÍL, M., SOLFRONK, J., URBÁNEK, P. *Základy didaktiky*. 1. vyd. Liberec, TU, 2002. s. 7-13. ISBN 80-7083-567-2.
- STRNADOVÁ, V. 1998. *Současné problémy české komunity neslyšících. I, Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 279 s. ISBN 80-85899-45-0.

SUTTON, V. 1999. *Learn To Read American Sign Language in SignWriting: Learn To Read Goldilocks & The Three Bears*. First edition. California: The Deaf Action Committee For SignWriting. 64 s. ISBN 0-9914336-46-0.

SUTTON, Valerie. 2002. *Lessons in SignWriting: textbooks & workbook*. Third edition. California: The Deaf Action Committee For SignWriting. 188 s. ISBN 0-914336-55-X.

SWANWICK, R. GREGORY, S. 2007. *Sign Bilingual Education: Policy and Practice*. Coleford: Douglas McLean Publishing.

ŠABACH, P. 2008. *Kultura Nesly-ících, K n kterým otázkám komunity sluchov postížených v R*, Praha: Karlova univerzita, Filosofická fakulta. Diplomová práce . Vedoucí PhDr. Vladimír Czumalo, CSc.

ŠCHOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, R. 2008. *Slovosled a st ídání rolí v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení (DVD)*. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-49-9.

ŠVA Í EK, R., ŠVOVÁ, K. 2007 *Kvalitativní výzkum v pedagogických v dách*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TARCSIOVÁ, D. 2005. *Komunika ný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunika nej bariéry*. Sapientia: Bratislava, 222 s. ISBN 80-969112-7-9.

TARCSIOVÁ, D. 2010. *Základy posunkového jazyka pre študentov*. Univerzita Komenského Bratislava, Pdf, Bratislava, 70 s. ISBN 978-80-89113-80-4.

TAYLOR, G., DARBY, A. 2003. *Deaf identities*. 1st edition. Coleford : Douglas McLean, 271 s. ISBN 0-946252-53-X.

TETAUEROVÁ, I. 2008. *Mezinárodní znakový systém*. 1. vyd. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka o. s., 95 s. ISBN 978-80-87153-13-0.

VÁCLAVÍKOVÁ, J. 2012. *SignWriting*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Ústav eského jazyka a teorie komunikace, 154 s. Bakalá ská práce. Vedoucí Mgr. et Bc. Lenka Okrouhlíková.

VÁGNEROVÁ, M. 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-214-9.

VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

VITÁSKOVÁ, K. PEUTELSCHMIDOVÁ, A. 2005. *Logopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 182 s. ISBN 8024410885.

VYBÍHALOVÁ ŠLÉBKOVÁ, R. 2012. *Vývoj a í ení eského znakového jazyka*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. Bakalá ská práce. Vedoucí Mgr. Ji í Langer, Ph.D.

VYSU EK, P. 2008a. *Specifické znaky v eském znakovém jazyce*. 2., opr. vyd. Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka, 61 s. ISBN 978-80-87218-24-2.

VYSU EK, P. 2008b. *Prstová abeceda v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení* (DVD). Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-39-0.

VYSU EK, P. 2008c. *Specifické znaky v eském znakovém jazyce ó praktická cvi ení* (DVD). Praha: eská komora tlumo ník znakového jazyka. ISBN 978-80-87153-55-0.

WÖHRMANN, S. 2005. *Handbuch zur GebärdenSchrift: Lehrbuch*. Hamburg: Verlag Birgit Jacobsen. 232 s. ISBN 3-9809004-2-8.

Hypertextové a multimediální zdroje a odkazy

Asociaci organizací nesly-ících, nedoslýchavých a jejich p átel. [online]. [cit. 20.02.2014] Dostupné z: <<http://www.asnep.cz/ekov/>>.

Bruselská deklarace o znakových jazycích v Evropské Unii [online]. [cit. 26.02.2014] Dostupné z: <<http://www.cktzj.com/bruselska-deklarace-o-znakovych-jazycich-v-evropske-unii>>.

The Berkeley Transcription System (BTS) Manual [online]. 2001. [cit. 26.03.2014]. Dostupné z: <<http://childes.psy.cmu.edu/manuals/bts.pdf>>.

DILLER, G. 2003. *Vývoj sluchové funkce. In Sluchové postižení ó Možnosti edukace. Comenius 2.1 Action (QESWHIC). Education and Culture Socrates*. [online]. [cit. 17.02.2015]. Dostupné z: <www.qeswhic.eu/downloads/letter01cz.pdf>.

ECKERT, R. 2010. Toward a theory of deaf ethnos: deafnicity -- D/deaf (Homaemon - Homoglosson ó Homothreskon). *Journal of deaf studies and deaf education* [online]. 1., vol. 15, no. 4, pp. 317633 [cit. 04.03.2015]. ISSN 1465-7325. Dostupné z: <[doi:10.1093/deafed/enq022](https://doi.org/10.1093/deafed/enq022)>.

FIKEJS, J., KLAPKA, T. 2005. *SignWriting ó Lekce 1*. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://sw.ruce.cz/pdf/lekce1.pdf>>.

FIKEJS, J., KLAPKA, T. 2005. *SignWriting ó Lekce 2. a 3.* [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://sw.ruce.cz/pdf/lekce2a3.pdf>>.

FIKEJS, J. 2005. *SignWriting ó íst a psát znakový jazyk*. [online]. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/80-signwriting-cist-a-psat-znakovy-jazyk>>.

FIKEJS, J. 2006. *Co je to SignWriting*. [online]. [cit. 09.03.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/427-co-je-signwriting>>.

FIKEJS, J. 2007. *SignWriting ve -kolách*. [online]. [cit. 09.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/147-signwriting-ve-skolach>>.

FIKEJS, J. 2008. *SignWriting a slovníky*. [online]. [cit. 20.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/495-signwriting-a-slovniky>>.

GROSJEAN, F. 2010. *Bilingual: life and reality* [online]. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. [cit. 23.03.2015]. Dostupné z: <<http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10568024>>.

HEIKKILÄ, R. 2010. The language situation in Sweden: The relationship between the main language and the national minority languages. In: *Cultural diversity, Multilingualism and Ethnic minorities in Sweden* [online]. [cit. 20.09.2015]. Dostupné z: <http://www.senspublic.org/IMG/pdf/SensPublic_RHeikkila_Cultural_diversity_Multilingualism_and_Ethnic_minorities_in_Sweden.pdf>.

CHLUMECKÁ, E. 2006. *Bilingvální vzdělávání sluchově postižených žáků – Obecná charakteristika a srovnání hamburského a českého –kolního experimentu* [online]. [cit. 24.05.2016]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/33-bilingvalni-vzdelavani-sluchove-postizenych-zaku>>.

Kulturní centrum ruce [online]. [cit. 19.03.2014]. Dostupné z: <<http://kulturnicentrum.ruce.cz/program-centra-v-listopadu>>.

LANGER, J. 2006. *Pracovníci –kol pro sluchově postižené a znakový jazyk* [online]. [cit. 24.05.2016]. Dostupné z: <<http://www.ksp.upol.cz/cz/clenove/profil/langer/clanky/2006-Pracovnici.pdf>>.

MACUROVÁ, A. 1998. *Na-e e ? Na-e e , ročník 81, číslo 4, s. 179 – 188* [online]. [cit. 13.10.2015]. Dostupné z: <<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7457>>.

MACUROVÁ, A. 2009. *Poznáváme český znakový jazyk IV* [online]. [cit. 09.10.2015]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/546>>.

Manuál pro tvorbu –kolních vzdělávacích programů v základním vzdělávání 2007 [online]. [cit. 19.03.2015] Dostupné z: <<http://stary.rvp.cz/soubor/manual.pdf>>.

MÁZEROVÁ, R. 1998. *Kultura komunity neslyšících v české republice. Nástin historie komunity neslyšících do roku 1938.* [online]. [cit. 17.09.2015]. Dostupné z <<http://rss.archives.ceu.hu/archive/00001035/01/36.pdf>>.

NOVÁK, M. 2005. *Jazyk, který nelze zapsat a říct?* [online]. [cit. 20.02.2014]. Dostupné z: <http://sw.ruce.cz/pdf/unie78_05.pdf>.

PEŘAZ, P. 2012. *Slovník českého znakového jazyka online* [online]. [cit. 24. 02. 2014]. Dostupné z: <<http://slovník.zj.teiresias.muni.cz/>>.

PEŘAZ, P. 2010. *ComIn: Universal learning design Inovace interpretací a komunikací sluchově postižených* [online]. [cit. 24.02.2014]. Dostupné z: <<http://www2.teiresias.muni.cz/comin/klicove-aktivity/slovník-ceskeho-znakoveho-jazykaonline>>.

PEŘAZ, P. 2012. *Slovník českého znakového jazyka online* [online]. [cit. 24.02.2014]. Dostupné z: <<https://sites.google.com/site/cominproject/klicove-aktivity/slovník-ceskehoznakoveho-jazyka-online>>.

Pohádky v českém znakovém jazyce: O Máence a t ech medv dech. [online]. [cit. 14.03.2014]. Dostupné z: <http://galerie.ruce.cz/displayimage.php?album=5&pid=59#top_display_media>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 19.11.2015] Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (se změní k 1. 9. 2007). Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 126 [online]. [cit. 19.11.2015] Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

SUTTON, V. 2006. Co je SignWriting [online]. [cit. 17.02.2014]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/427-co-je-signwriting>>.

SUTTON, V. What is SignWriting?. In: What is SignWriting? [online]. [cit. 17.02.2014]. Dostupné z: <www.signwriting.org/about/what/what02.html>.

SYNÁ OVÁ, I. 1998. Úvod do evangelizace a postorizace sluchově postižených lidí [online]. [cit. dne 17.02.2014]. Dostupné z: <<http://www.sweb.cz/asre/HIBU/syncova-past-hlu.rtf>>.

TIMMERMANS, N. 2005. in co-operation with the Committee on the Rehabilitation and Integratio. *The status of sign language in Europe: report* [online]. Strasbourg: Council of Europe Publ. [cit. 18.04.2015]. ISBN 92-871-5720-0. Dostupné z: <http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/5720-0-ID2283-Langue%20signe_GB%20assemble.pdf>.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. [cit. 3.3.2016] Dostupné z: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 23.11.2015] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf>.

Zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění zákona č. 384/2008 Sb., (v úplném znění vyhlášen pod č. 423/2008 Sb.). [online]. [cit. 23.01.2016] Dostupné z: <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb08423&cd=76&typ=r>>.

ZVONEK, A. 2007. *Vzdělávání neslyšících obecně*. [online]. [cit. 24.01.2016]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/198/3-sluchove-postizeni-pedagogove-drive-a-dnes>>.

<http://clanky.rvp.cz>

www.asnep.cz

www.cktjz.com

www.ruce.cz

www.ticho.cz

www.neslysici.cz

www.neslhk.com

www.sksp.org

www.zsspbrno.cz/index.html

www.val-mez.cz

www.sluchpostcb.cz

www.signbank.org/signpuddle/

www.deaflympics.tv

www.gallaudet.edu

<http://etnologue.com/>

http://www3.skolverket.se/ki/eng/spec_eng.pdf

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. BcA. Pavel Kučera
Katedra:	Ústav speciálních pedagogických studií
Vedoucí práce/-kolitel:	doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Současné pojetí vyučovacího předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené v České republice
Název v angličtině :	The current concept of school subject Czech sign language at primary schools for hearing impaired in the Czech Republic
Název v ruštině :	
Anotace práce:	Dizertace se zabývá problematikou výuky předmětu český znakový jazyk na základních školách pro sluchově postižené. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se skládá z pěti kapitol a věnuje pozornost vymezení pojmů vztahujících se ke sluchovému postižení, komunikačním formám, kultuře neslyšících, vzdělávání osob se sluchovým postižením a související legislativě. Dále teoretická část obsahuje informace o znakových jazycích, o notacím zápisu znakového jazyka, výuce českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené. Pro zpracování empirické části byl zvolen kvalitativní výzkum s využitím metody obsahové analýzy, pozorování a rozhovorů, na která vychází data jsou kvantifikována. Výzkumným předmětem byly školy, v nichž se vyučuje předmět český znakový jazyk, respondenty byli učitelé se sluchovým postižením, pedagogové vyučující daný předmět a ředitelé škol. Na základě výsledků výzkumu byly zformulovány závěry a následně navržena doporučení pro pedagogickou praxi.
Clíčová slova:	kultura neslyšících, český znakový jazyk, vzdělávání, pedagogové, neslyšící učitelé, didaktické materiály
Anotace v angličtině :	Dissertation deals with the issues of teaching Czech sign language in primary schools for the deaf children. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part consists of five chapters and pays attention to definitions related to hearing impairment, communication forms, deaf culture, education of persons with hearing impairment and related legislation. Theoretical part contains information about

	sign languages, notation record of sign language, teaching the Czech sign language in schools for the hearing impaired. For the empirical treatment was chosen quality research as well as content of analysis, observation and interviews, some default data are quantified. Research was conducted in schools with teaching of the subject Czech sign language. The respondents were students with hearing problems, teachers of the mentioned subject and headmasters. Based on the results of the research were formulated conclusions and subsequently submitted recommendations for educational practice.
Klí ová slova v angli tin :	deaf culture, Czech sign language, education, educators, deaf children, teaching materials
Anotace v ru-tin :	-
Klí ová slova v ru-tin :	,
P ílohy vázané v práci:	15
Rozsah práce:	195
Jazyk práce:	eský jazyk